

Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева
Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Научное периодическое издание
Scientific serial

Учредитель: ФГБОУ ВПО
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
Publisher: Federal State Budgetary Educational Institution «Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev»

Редакционная коллегия

Editorial board

В.А. Ковалевский (главный редактор), доктор медицинских наук, профессор, и.о. ректора, первый проректор – проректор, по науке, Красноярск

Valery A. Kovalevsky (Editor-in-Chief), Acting rector, First Pro-rector for Research, Doctor of Medicine, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk

Л.Э. Мезит (заместитель главного редактора), кандидат исторических наук, доцент, проректор по образовательной и учебно-методической деятельности, Красноярск

Lyudmila E. Mezit (Deputy Editor-in-chief), Ph.D. in History, Associate Professor, Pro-Rector for Teaching and Studies Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk

Т.В. Фурьева (заместитель главного редактора), доктор педагогических наук, профессор, Красноярск

Tatyana V. Furyaeva (Deputy Editor-in-Chief), Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk

Л.В. Шкерина (ответственный секретарь), доктор педагогических наук, профессор, Красноярск

Lyudmila V. Shkerina (Executive Editor), Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk

Н. Бабич, доктор педагогических наук, профессор, Хорватия
Nada Babic, Doctor of Education, Professor, Croatia

А.А. Баранов, доктор биологических наук, профессор, Красноярск
Alexander A. Baranov, Doctor of Biology, Professor, Krasnoyarsk

Е.Ы. Бибайбеков, доктор педагогических наук, профессор, Казахстан

Esen Y. Bibaybekov, Doctor of Education, Professor, Kazakhstan

С.П. Васильева, доктор филологических наук, профессор, Красноярск

Svetlana P. Vasilyeva, Doctor of Philology, Professor, Krasnoyarsk

А.М. Гендин, доктор философских наук, профессор, чл.-кор. РАО, Красноярск

Alexander M. Gendin, Doctor of Philosophy, Professor, Corresponding member of the Russian Academy of Education, Krasnoyarsk

А.Ж. Жафяров, доктор физико-математических наук, профессор, чл.-кор. РАО, Новосибирск
Akryam Zh. Zhafyarov, Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Novosibirsk

А.И. Завьялов, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск
Alexander I. Zavyalov, Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk

Т.Г. Игнатьева, доктор филологических наук, профессор, Красноярск
Tatara G. Ignatieva, Doctor of Philology, Professor, Krasnoyarsk

А.С. Дубовик, редактор английского текста, Красноярск
Anastasiya S. Dubovik, Editor of the English text, Krasnoyarsk

М.П. Лапчик, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Омск

Mikhail P. Lapchik, Doctor of Education, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Omsk

В.Р. Майер, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск
Valery R. Mayer, Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk

В.В. Минеев, доктор философских наук, профессор, Красноярск
Valeriy V. Mineev, Doctor of Philosophy, Professor, Krasnoyarsk

Н.И. Пак, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск
Nikolay I. Pak, Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk

Л.Г. Самотик, доктор филологических наук, профессор, Красноярск

Lyudmila G. Samotik, Doctor of Philology, Associate Professor, Krasnoyarsk

Н.Т. Селезнева, доктор психологических наук, профессор, Красноярск

Natalya T. Selezneva, Doctor of Psychology, Professor, Krasnoyarsk

Л.Н. Славина, доктор исторических наук, профессор, Красноярск

Lyudmila N. Slavina, Doctor of History, Professor, Krasnoyarsk

А.Н. Фалалеев, доктор экономических наук, профессор, чл.-кор. РАО, Красноярск

Albert N. Falaleev, Doctor of Economics, Professor, Corresponding member of the Russian Academy of Education, Krasnoyarsk

В.П. Чеха, доктор географических наук, профессор, Красноярск
Vitaly P. Chekha, Doctor of Geography, Professor, Krasnoyarsk

М.И. Шилова, доктор педагогических наук, профессор, чл.-кор. РАО, Красноярск

Maria I. Shilova, Doctor of Education, Professor, Corresponding member of the Russian Academy of Education, Krasnoyarsk

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати, телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации. Свидетельство о регистрации
ПИ №ФС77-29950 от 19.10.2007

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук с 05.03.2010

«Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Распространяется по подписке и в розницу.
Подписной индекс в каталоге «Роспечать» 66001

Периодичность 4 раза в год

СОДЕРЖАНИЕ TABLE OF CONTENTS

В ТРЕНДЕ ВРЕМЕНИ IN THE TREND OF TIME

В.А. Ковалевский, О.А. Карлова
НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДОСТУПНОСТИ КАЧЕСТВЕННОГО
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ
V.A. Kovalevsky, O.A. Karlova
DIRECTIONS OF AVAILABILITY DEVELOPMENT
OF HIGH-QUALITY EDUCATION AND UPBRINGING
OF CHILDREN IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

[6]

А.З. Килин, О.В. Коновалова, А.Б. Путимцев
МИГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И РАЗВИТИЕ
НАРКОСИТУАЦИИ В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ
A.Z. Kilin, O.V. Konovalova, A.B. Putimtsev
MIGRATION PROCESSES AND DEVELOPMENT OF DRUG
ABUSE SITUATION IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

[18]

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ SCIENCE TOPICAL ISSUES

КОНЦЕПЦИИ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

CONCEPTIONS OF POSTNONCLASSICAL PEDAGOGICS

Н.З. Смирнова, В.И. Тесленко
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ
ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
ПО ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА
N.Z. Smirnova, V.I. Teslenko
PEDAGOGICAL CONCEPTION OF FORMATION
OF INNOVATIVE APPROACH TO VOCATIONAL TRAINING
OF TEACHERS OF SCIENCE

[26]

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND PRACTICE
OF EDUCATION MODERNIZATION

А.А. Арасланова
ИНТЕГРАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА
ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ НИРС В СОВЕТСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
A.A. Araslanova
INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION AND PRODUCTION
TOGETHER WITH ORGANISATION OF STUDENTS' SCIENTIFIC
RESEARCH IN SOVIET HIGH SCHOOLS

[31]

И.И. Барахович, М.И. Шилова
ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
К ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОММУНИКАЦИЯМ
I.I. Barakhovich, M.I. Shilova
READINESS OF FUTURE TEACHER
FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION

[37]

Е.Н. Белова
ПРИНЦИПЫ СТАНОВЛЕНИЯ СЕТЕВОЙ
САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ
E.N. Belova
THE PRINCIPLES OF FORMATION OF NETWORK
SELF-LEARNING ORGANIZATION OF FURTHER
VOCATIONAL EDUCATION AT UNIVERSITY

[41]

И.И. Вайнштейн, Ю.В. Вайнштейн, К.В. Сафонов
О МОДЕЛИ ВНУТРИПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ОБУЧЕНИИ
МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА
I.I. Vainshtein, J.V. Vainshtein, K.V. Safonov
ABOUT THE MODEL OF INTRASUBJECT COMMUNICATIONS
IN TEACHING MATHEMATICS TO STUDENTS OF ENGINEERING
HIGHER EDUCATION INSTITUTION

[48]

А.А. Гришин, А.В. Коляда, А.И. Завьялов
БИОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ТРЕНИРОВОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КИКБОКСЕРОВ НА ОСНОВЕ
МОНИТОРИНГА СЕРДЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И ЛАБИЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ МАССЫ ТЕЛА
A.A. Grishin, A.V. Kolyada, A.I. Zavyalov
BIOPEDAGOGICAL EVALUATION OF KICKBOXER TRAINING
ACTIVITY BASED ON MONITORING OF CARDIAC ACTIVITY
AND LABILE COMPONENTS OF BODY WEIGHT

[53]

**С.С. Гуляева, А.И. Завьялов, П.Д. Гуляев,
С.С. Добровольский, П.И. Собакин**
РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВИДОВ СПОРТА
И ТРАДИЦИОННЫХ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ
В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)
**S.S. Gulyaeva, A.I. Zavyalov, P.D. Gulyaev,
S.S. Dobrovolsky, P.I. Sobakin**
DEVELOPMENT OF NATIONAL SPORT AND TRADITIONAL MEANS
OF PHYSICAL ACTIVITY IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

[57]

П.П. Дьячук
УСЛОВИЯ И ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЬНЫХ КУРСОВ
АЛГЕБРЫ И ИНФОРМАТИКИ
P.P. Dyachuk
TERMS AND PRINCIPLES OF INTEGRATION OF SCHOOL
COURSES OF ALGEBRA AND COMPUTER SCIENCE

[62]

**Т.В. Зыкова, Т.В. Сидорова, А.А. Кытманов,
В.А. Шершнева, Г.М. Цибульский**
О ВОЗМОЖНОСТЯХ ВЕБ-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
СРЕДЫ MOODLE ПРИ СОЗДАНИИ КУРСА
МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА
**T.V. Zyкова, T.V. Sidorova, A.A. Kytmanov,
V.A. Shershneva, G.M. Tsybulsky**
ABOUT POSSIBILITIES OF THE MOODLE WEB FOCUSED
ENVIRONMENT WHILE FORMING THE COURSE
OF MATHEMATICAL ANALYSIS

[67]

Е.В. Корсакова
К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ
ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
E.V. Korsakova
CONCERNING THE PRINCIPLES OF DEVELOPMENT OF FOREIGN
LANGUAGE INFORMATION COMPETENCE IN TEACHING
FOREIGN LANGUAGES TO ADULTS

[71]

- В.С. Окунева**
ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА
К РАБОТЕ В КОМАНДЕ В ПРОЦЕССЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
V.S. Okuneva
PROVISION OF THEORETICAL READINESS OF COMPETENCE
FORMATION OF STUDENTS TO WORK IN A TEAM
IN THE PROCESS OF VOCATIONAL EDUCATION [76]
- А.Ю. Осипов, А.В. Белов, К.Г. Петухов, А.Т. Бубунари**
ПОВЫШЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА СТУДЕНТОВ,
ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ, НА ОСНОВЕ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ ФУТБОЛИСТОВ
A.Yu. Osipov, A.V. Belov, K.G. Petukhov, A.T. Bubunauri
THE INCREASE OF TECHNICAL SKILL OF STUDENTS ENGAGED
IN VOLLEYBALL THROUGH THE ELEMENTS OF TECHNICAL
TRAINING OF FOOTBALL PLAYERS [81]
- В.Б. Полуянов, Ж.А. Пьянкова**
ПРИМЕНЕНИЕ КВАЛИМЕТРИЧЕСКОГО ПОДХОДА
В ОЦЕНКЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
V.B. Poluyanov, Zh.A. Pyankova
APPLICATION OF QUALIMETRIC APPROACH
IN ASSESSMENT OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK [84]
- В.И. Тесленко, Я.В. Ганушко**
ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ
V.I. Teslenko, Ya.V. Ganushko
THE PROBLEM OF QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING
OF SPECIALISTS OF VOCATIONAL SECONDARY EDUCATIONAL
ORGANIZATIONS AND POSSIBLE WAYS OF ITS SOLUTION [89]
- Л.В. Шкерина, П.П. Дьячук, М.К. Грицков**
САМООРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ
НАУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ
В ПРОБЛЕМНОЙ СРЕДЕ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД
L.V. Shkerina, P.P. Dyachuk, M.K. Gritskov
SELF-ORGANIZATION OF A STUDENT IN THE PROCESS
OF TEACHING TO SOLVE MATHEMATICAL TASKS
IN PROBLEM ENVIRONMENT: SYNERGETIC APPROACH [96]
- ФИЛОЛОГИЯ**
PHILOLOGY
- И.В. Башкова**
АВТОРСКАЯ КАРТИНА МИРА В.П. АСТАФЬЕВА В СЕМАТИКЕ
СЛОВА *ТЕПЛЫЙ* (К 90-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ПИСАТЕЛЯ)
I.V. Bashkova
THE AUTHOR'S WORLDVIEW OF V.P. ASTAFIEV
IN SEMANTICS OF THE WORD *WARM*
(ON THE 90-th ANNIVERSARY OF THE WRITER) [102]
- С.П. Васильева**
АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ «ДОМ» В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ
СОЗНАНИИ ЖИТЕЛЕЙ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ
S.P. Vasilyeva
ASSOCIATIVE FIELD «HOME» IN THE RUSSIAN LANGUAGE
CONSCIOUSNESS OF INHABITANTS OF YENISEI SIBERIA [107]
- С.П. Дудина**
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ КОНДИЛЬЯКА.
К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНТОНАЦИИ
S.P. Dudina
CONDILLAC'S LINGUISTIC IDEAS.
ON THE HISTORY OF INTONATION STUDY [112]
- О.Н. Емельянова**
ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВАЯ ЛЕКСИКА В ТОЛКОВЫХ
СЛОВАРЯХ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА
O.N. Emelyanova
FORMAL BUSINESS VOCABULARY IN THE DICTIONARIES
OF THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE [115]
- Н.Я. Сипкина**
ПЕЙЗАЖНАЯ ЛИРИКА В ПОЭТИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ
Р. РОЖДЕСТВЕНСКОГО (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА 1950 –
ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА 1960-х гг.): ОСОБЕННОСТИ
И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ
N.Ya. Sipkina
LANDSCAPE LYRICS IN POETIC WORKS OF ROBERT
ROZHDESTVENSKY (THE SECOND HALF
OF 1950 – THE FIRST HALF OF 1960-ies):
PECULIARITIES AND ART IDENTITY [120]
- Н.В. Терских**
МЕТАФОРИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ НЕФТЕГАЗОВОЙ
ТЕРМИНОСИСТЕМЫ
N.V. Terskikh
METAPHORICAL MODELING OF OIL AND GAS TERM SYSTEM [126]
- НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ**
SCIENTIFIC DEBUT
- П.Н. Барахович**
ЗНАМЕНА СЛУЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ ЦЕНТРАЛЬНОЙ СИБИРИ
XVII в. (ЕНИСЕЙСК, КРАСНОЯРСК)
P.N. Barakchovich
FLAGS OF SERVICE CLASS MEN IN CENTRAL SIBERIA
IN XVII CENTURY (YENISEISK, KRASNOYARSK) [129]
- О. А. Белинова**
СУЩНОСТЬ ПРАВА: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ ПОДХОД
O.A. Belinova
ESSENCE OF LAW: SOCIAL AND PHILOSOPHICAL APPROACH [134]
- О.В. Бережная**
ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПО ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ»
O.V. Berezhnaya
FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS
ON THE BASIS OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL
ACTIVITIES ON THE SUBJECT OF BIOLOGY [138]
- И.А. Бородинкин**
ЛЕССОВО-ПОЧВЕННАЯ ЧЕТВЕРТИЧНАЯ ФОРМАЦИЯ –
НОВЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
I.A. Borodynkin
LOESS-SOIL QUATERNARY FORMATION – NEW METHODS OF STUDY [142]

- Д.С. Герман**
«АНТРОПОМОРФИЧЕСКИЙ УРБАНИЗМ»
В РУССКОЙ ПОЭЗИИ НАЧАЛА И КОНЦА XX ВЕКА
D.S. German
«ANTHROPOMORPHIC URBANISM» IN RUSSIAN POETRY
IN THE EARLY AND LATE 20TH CENTURY [147]
- О.А. Голованова**
УКРУПНЕНИЕ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ – ПУТЬ К ПОВЫШЕНИЮ
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕГИОНА
O.A. Golovanova
INTEGRATION OF THE KRASNOYARSK TERRITORY – THE WAY TO
INCREASE SOCIAL AND ECONOMIC EFFICIENCY OF THE REGION [150]
- С.Д. Дядюн**
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗА «НЕВЕСТА»
С ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ ХАНТЫЙСКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ
«ПЎЛЃИ-ЛЎЃИ»)
S.D. Dyadyun
SOME ASPECTS OF VERBALIZATION OF THE IMAGE «BRIDE»
IN TERMS OF CULTURAL LINGUISTICS (USING THE EXAMPLE
OF KHANTY FOLKTALE «ПЎЛЃИ-ЛЎЃИ») [156]
- С.А. Коногорская**
ПРОГРАММА ПОЭТАПНОГО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО
МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
S.A. Konogorskaya
PROGRAM OF GRADUAL DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING
OF ELEMENTARY SCHOOL PUPILS [161]
- М.Р. Красина**
КОНЦЕПЦИЯ ГЕРОЯ «НЕЗАМЕЧЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ»
НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ В.В. НАБОКОВА
«ПРИГЛАШЕНИЕ НА КАЗНЬ» И «BEND SINISTER»
M.R. Krasina
THE CONCEPT OF THE HERO OF «UNNOTICED GENERATION»
USING THE MATERIAL OF THE NOVELS BY V.V. NABOKOV
«THE INVITATION TO EXECUTION» AND «BEND SINISTER» [167]
- Е.В. Лазуткина**
НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЭЛИТЫ ВИЛЬФРЕДО
ПАРЕТО И СОВРЕМЕННОСТЬ
E.V. Lazutkina
SOME QUESTIONS OF VILFREDO PARETO'S THEORY
OF ELITE AND MODERN TIMES [171]
- А.Н. Панасенко, Е.В. Сенькина**
ПОЛИКОНТЕКСТНЫЙ МОДУЛЬ «ПРОФИЛЬНОЕ
ИССЛЕДОВАНИЕ» КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ В ВУЗЕ
A.N. Panasenko, E.V. Senkina
POLYCONTEXTUAL MODULE AS A CONDITION OF FORMATION
AND MEASUREMENT OF MATHEMATICAL AND RESEARCH
COMPETENCIES OF A TEACHER IN HIGH SCHOOL [176]
- Л.В. Пашкова**
ОСОБЕННОСТИ ОТОБРАЖЕНИЯ СПОРА В ОРДЕ В 1432 ГОДУ
В ЛЕТОПИСЯХ (НА ПРИМЕРЕ НОВГОРОДСКОЙ ПЕРВОЙ
И ВОЛОГОДСКО-ПЕРМСКОЙ ЛЕТОПИСЕЙ)
L.V. Pashkova
THE FEATURES OF DISPUTE DISPLAY IN HORDE IN 1432
IN CHRONICLES (BY THE EXAMPLE OF THE FIRST NOVGOROD
AND VOLOGDA-PERM CHRONICLES) [182]
- Р.М. Потпот**
ОБРАЗ ДОМА В ОТРАЖЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ МЕТАФОРЫ
(НА ПРИМЕРЕ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА)
R.M. Potpot
THE IMAGE OF HOME IN REFLECTION OF LANGUAGE
METAPHOR (BY THE EXAMPLE OF THE KHANTY LANGUAGE) [185]
- И.Г. Прудюс**
КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПРОШЛОГО В ДРАМЕ Ж. АНУА
«ТЫ БЫЛ ТАКИМ МИЛЫМ, КОГДА БЫЛ МАЛЕНЬКИМ»
I.G. Prudius
CONCEPTUALIZATION OF THE PAST IN THE DRAMA «YOU
WERE SO NICE WHEN YOU WERE LITTLE» BY JEAN ANOUILH [190]
- М.С. Соловьева**
ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ
«МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА»
M.S. Solovyova
FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES
IN THE EDUCATIONAL FIELD OF «MATHEMATICS
AND INFORMATICS» [193]
- Д.А. Старченко**
ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ
D.A. Starchenko
APPLICATION OF DISTANT TECHNOLOGIES IN TEACHING
LITERATURE IN SECONDARY SCHOOL [199]
- Ю.В. Финагина**
ЛИНГВОЦВЕТОВАЯ ПАРАДИГМА
В ЛЕКСИКОНЕ СТУДЕНТОВ
Yu.V. Finagina
LINGUISTIC COLOUR PARADIGM
IN STUDENTS' VOCABULARY [203]
- СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
CREDITS [206]
- НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ
SCIENTIFIC LIFE [212]
- ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ
INFORMATION FOR AUTHORS [213]

В ТРЕНДЕ ВРЕМЕНИ

**IN THE TREND
OF TIME**

ВЕСТИНИК

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДОСТУПНОСТИ КАЧЕСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

DIRECTIONS OF AVAILABILITY DEVELOPMENT OF HIGH-QUALITY EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

В.А. Ковалевский, О.А. Карлова

V.A. Kovalevsky, O.A. Karlova

Обучение, воспитание, детство, государственная политика, защита интересов ребенка.

В статье обсуждаются контексты обеспечения благополучного и защищенного детства на территории Красноярского края, первоочередные меры обеспечения детей качественным образованием, необходимость развития долгосрочных проектов, гарантирующих достойное обучение и воспитание детей, а также ожидаемые результаты.

Education, upbringing, childhood, state policy, protection of child interests.

In this article we discuss the contexts of providing of safe and protected childhood in the Krasnoyarsk territory, primary measures of providing children with high-quality education, the need to develop long-term projects, providing worthy education and upbringing for children as well as expected results.

Обеспечение благополучного и защищенного детства является одним из основных национальных приоритетов России. В соответствии с принципами Декларации прав ребенка дети должны при всех обстоятельствах быть среди тех, кто первыми получает защиту и помощь. Ребенок должен быть защищен от всех форм небрежного отношения, жестокости и эксплуатации. Конституция Российской Федерации гарантирует государственную поддержку семьи, материнства и детства. Подписав Конвенцию о правах ребенка и иные международные акты в сфере обеспечения прав детей, Российская Федерация выразила приверженность участию в усилиях мирового сообщества по формированию среды, комфортной и доброжелательной для жизни детей.

В Российской Федерации Национальный план действий в интересах детей был принят в 1995 году и рассчитан на период до 2000 года. В рамках очередного этапа социально-экономического развития страны Указом Президента Российской Федерации № 761 от 1 июня 2012 года была принята Национальная стратегия действий в интересах детей

The provision of safe and secure childhood is one of the main national priorities of Russia. In accordance with the principles of the Declaration of Rights of the Child, children shall be among the first to receive protection and assistance in all circumstances. The child shall be protected from all forms of neglect, cruelty and exploitation. The Russian Constitution guarantees the state support of family, motherhood and childhood. By signing the Convention on the Rights of the Child and other international instruments in the field of children's rights, the Russian Federation expressed its commitment to participate in the efforts of the international community to foster friendly environment that is comfortable for children.

In the Russian Federation, the National Plan of Actions for Children was adopted in 1995 and covers the period up to 2000. As part of the next stage of socio-economic development of the country the National Strategy of Actions for Children for 2012–2017 was adopted by the Presidential Decree № 761 on June 1, 2012.

на 2012 – 2017 годы. Проблемы детства и пути их решения нашли свое отражение в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года.

В Красноярском крае начиная с 2009 года ежегодно проходят общественные слушания по Докладу о положении детей. Проблематика слушаний: «Здоровье и безопасность детей в Красноярском крае», «Дети России – инвестиции в будущее», «Положение детей, проживающих в районах Крайнего Севера и приравненных к ним местностях» – демонстрирует наиболее актуальные вопросы государственной региональной политики в интересах детей. За последние пять лет в крае сформирована система институтов защиты детства, сопровождения детей группы риска и неблагополучных семей, трехуровневая система акушерско-гинекологической и педиатрической помощи.

Государственная политика Красноярского края в области защиты прав ребенка (в ред. Закона Красноярского края от 10.12.2009 № 9-4174) основывается на следующих приоритетах:

1) создание экономических, правовых, социальных и экологических условий для развития физически, психически и нравственно здорового ребенка, формирования и реализации личности;

2) воспитание у ребенка патриотизма, гражданственности; приобщение к отечественной и мировой культуре;

3) обеспечение права детей на воспитание в семье, оказание родителям, усыновителям и опекунам надлежащей помощи;

4) выделение из краевого бюджета средств, необходимых для социальной поддержки детей;

5) защита детей от факторов, негативно влияющих на их физическое, интеллектуальное, психическое, духовное и нравственное развитие.

Инструментом практического решения многих вопросов в сфере детства на территории Красноярского края стала реализация приоритетных национальных проектов «Здоровье» и «Образование», федеральных целевых программ, а также долгосрочных целевых программ Красноярского края: «Дети» на 2010 – 2012 годы, «Комплексные меры противодействия распространению наркомании, пьянства и алкоголизма в Красноярском крае»

Childhood problems and their solutions were reflected in the Concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period until 2020, the Concept of Demographic Policy of the Russian Federation for the period until 2025.

In the Krasnoyarsk Territory, since 2009, public hearings on the Report on the situation of children have been annually held. The hearings' problems: «Health and safety of children in the Krasnoyarsk Territory», «Children of Russia – investment in the future», «The situation of children living in the Far North and equated localities» – demonstrate the most topical issues of the state regional policy in the interests of children. Over the past five years a system of child protection institutions, support for children at risk and disadvantaged families, a three-tier system of obstetric and pediatric care have been established in the region.

The state policy of the Krasnoyarsk Territory to protect the rights of the child (as amended by the Law of the Krasnoyarsk Territory of 10.12.2009, № 9-4174) is based on the following priorities:

1) the creation of economic, legal, social and environmental conditions for the development of physically, mentally and morally healthy children, formation and implementation of the individual;

2) the development of a child's patriotism, citizenship; introduction to the national and world culture;

3) the guarantee of children's right to upbringing in the family, providing parents, adoptive parents and guardians with proper assistance;

4) funding from the regional budget that is needed for social support for children;

5) protection of children from the factors that negatively affect their physical, intellectual, mental, spiritual and moral development.

A tool for a practical solution of many problems in the sphere of childhood in the Krasnoyarsk Territory was the implementation of the priority national projects «Health» and «Education», the federal target programs, as well as long-term target programs of the Krasnoyarsk

на 2010–2012 годы, «Улучшение демографической ситуации в Красноярском крае» на 2010–2012 годы, «Одаренные дети Красноярья» на 2011–2013 годы, «Развитие сети дошкольных образовательных учреждений» на 2012–2015 годы, а также Закон «О государственной молодежной политике Красноярского края» и др. В результате был принят ряд важнейших законодательных актов, направленных на предупреждение наиболее серьезных угроз осуществлению прав детей. В крае созданы новые государственные и общественные институты: институт уполномоченного по правам ребенка и уполномоченных по защите прав участников образовательного процесса, Детская общественная приемная, краевой общественный совет по защите прав ребенка, с 2011 года проводится широкомасштабная кампания по противодействию жестокому обращению с детьми, введен в практику единый номер телефона доверия.

В целях развития дошкольного образования реализуются программы реконструкции существующих и строительства новых детских садов; осуществляется поддержка развития вариативных форм дошкольного образования, в том числе негосударственных детских организаций и семейных детских садов; в общеобразовательных школах создаются дошкольные группы для детей, не посещающих детские сады. К 2014 году дополнительно создано в дошкольных образовательных учреждениях до 30 тысяч мест. В рамках реализации долгосрочной целевой программы «Одаренные дети Красноярья» на 2011–2013 годы только за 2011 год 64 237 человек школьников и учащейся молодежи приняли участие в мероприятиях, позволивших им продемонстрировать свои таланты, а родителям оценить возможности своих детей. В работу с родителями включены одни из самых важных средств массовой информации – телевидение, радио, печать. В период с 10.01.11 по 27.12.11 в краевых средствах массовой информации вышло в эфир более 70 материалов, видео- и радиосюжетов по теме «Работа с одаренными детьми».

В 2011 году в крае действовало 54 учреждения по работе с молодежью, где было задействовано 20 627 школьников, работали 114 учреждений дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности, которые посещали 62 100 детей. В 2011 году трудоустроено 27,8 тыс. подростков

Territory such as «Children» for 2010–2012, «Comprehensive measures against the spread of drug addiction, alcohol abuse and alcoholism in the Krasnoyarsk Territory» for 2010–2012, «Improvement of the demographic situation in the Krasnoyarsk Territory» for 2010–2012, «Gifted children of the Krasnoyarsk Territory» for 2011–2013, «Development of the network of preschool educational institutions» for 2012–2015 and the Law «On State Youth policy of the Krasnoyarsk Territory», etc. As a result, a number of important laws aimed at preventing the most serious threats to children's rights were adopted. The new state and public institutions were established in the region. These are the Institute of Children's Commissioner and Commissioners on Protection of the rights of participants of the educational process, Children's public reception, the territorial public council for the protection of children's rights, since 2011 a large-scale campaign to combat child abuse has been held, a single number of the helpline has been used.

In order to develop preschool education, the programs of the reconstruction of existing kindergartens and the construction of new kindergartens are implemented; the support for the development of variant forms of preschool education, including non-governmental children's organizations and children's family kindergartens is provided; in secondary schools pre-school groups for children who do not attend kindergartens are formed. By 2014 up to 30 000 seats had been additionally created in preschools. As part of the long-term program «Gifted children of the Krasnoyarsk Territory for 2011–2013» only in the year of 2011 64 237 schoolchildren and students participated in the activities that allowed them to showcase their talents, and allowed parents to evaluate the abilities of their children. The work with parents includes ones of the most important media sources – television, radio, print. In the period from 10.01.2011 to 27.12.2011 more than 70 publications, videos and radio stories on the theme «Working with gifted children» were issued in the regional media.

In 2011, 54 agencies working with young people, where 20 627 students were involved, 114 institutions of additional education in

(2010 год – 27,1 тыс. человек, 2009 год – 28,4 тыс. человек, 2008 год – 26,6 тыс. человек), в том числе 11,7 тыс. детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (41,6 % от общего числа трудоустроенных подростков (2010 год – 11,5 тыс. человек, 2009 год – 10,7 тыс. человек, 2008 год – 13,5 тыс. человек), 480 детей, находящихся в социально опасном положении.

В рамках акции «Трудовое лето» заняты в среднем около 27 000 подростков. В 2011 году в крае уменьшилось число преступлений против семьи и несовершеннолетних, на треть сократилось число преступлений, связанных с жестоким обращением с детьми и с умышленным причинением тяжкого вреда их здоровью. Оперативное реагирование, корректное вмешательство и контроль специалистов социальных учреждений за изменением ситуации в семьях «группы риска» позволили предотвратить кризис в 533 неблагополучных семьях, выявленных в 2011 году, снять с профилактического учета в связи с улучшением положения 1 137 семей. За 3 года их количество сократилось на 44 %. В 2012 году в крае разработан и внедрен регламент эффективной работы с семьями, находящимися в социально опасном положении и трудной жизненной ситуации, предусматривающий четкие сроки и форматы помощи детям, а порой и их спасения в кризисной ситуации. В краевом центре психолого-медико-социального сопровождения создан кабинет оказания экстренной психологической помощи детям, подвергшимся жестокому обращению и насилию. Специалисты социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Ястребовский» обеспечили адаптацию и профорientацию 94 подростков, совершивших правонарушения. Из них 65 трудоустроено, а 28 возвращены в образовательные учреждения. В крае активно внедряются технологии школьной медиации.

Вместе с тем проблемы, связанные с созданием комфортной и доброжелательной для жизни детей среды, сохраняют свою остроту и далеки от окончательного решения [Ковалевский, Груздева, 2011]. Продолжается сокращение численности детского населения, у значительной части детей дошкольного возраста и обучающихся в общеобразовательных учреждениях обнаруживаются различные заболевания и функциональные отклонения. В 2011 году показатель общей заболеваемости детей по отношению к 2010 году увеличился на 4,8 %

sports, which were visited by 62 100 children, were open in the region. In 2011, 27.8 thousand adolescents (27.1 thousand people in 2010, 28.4 thousand people in 2009, 26.6 thousand people in 2008) were employed, including 11.7 thousand children in difficult situations (41.6 % of the total number of the employed teens (11.5 thousand people in 2010, 10.7 thousand people in 2009, 13.5 thousand people in 2008), 480 children at risk.

In the framework of the campaign «Summer Employment» about 27 000 adolescents on the average were engaged in it. In 2011 the number of the crimes against the family and minors decreased in the region, the number of the crimes related to child abuse and intentional infliction of serious harm to their health fell for two thirds. The rapid response and the correct intervention of the experts of social institutions controlling changes of the situation in families «at risk» allowed averting crises in 533 dysfunctional families, identified in 2011, striking off the prophylactic list 1 137 families in connection with the advancement of their condition. For 3 years their number has decreased by 44 %. In 2012, the regulations of effective work with families at risk and in difficult situations, providing clear deadlines and formats to help children, and sometimes even saving them in a crisis situation, were developed and implemented in the region. An office for emergency psychological assistance to children subjected to ill-treatment and violence was open in the regional center for psychological, medical and social support. The specialists of the Social Rehabilitation Center for Minors «Yastrebovsky» provided 94 teenagers who committed offenses with adaptation and guidance. 65 of them were employed, and 28 people returned to the educational institutions. The region has been actively implementing the technology of school mediation.

However, the problems associated with creating a comfortable and friendly environment for children retain their sharpness and are far from the final settlement (Kovalevsky, Gruzdeva, 2011). A decline in the child population is continuing, a significant portion of pre-school children and students in educational institutions have a variety of diseases and functional abnormalities.

[Ковалевский, 2012]. Его рост связан прежде всего с проведенной в прошлом году углубленной диспансеризацией детей в возрасте 14 лет в рамках исследования репродуктивного здоровья нового поколения [Ковалевский и др., 2013]. 46 медицинских учреждений проводили в прошлом году диспансеризацию детей-сирот, по ее результатам 6 760 детей-сирот, или 98 %, имеют хронические заболевания и нуждаются в наблюдении и лечении. В структуре заболеваний наибольшую долю составили психические расстройства и расстройства поведения – до 25 %, второе место занимают заболевания нервной системы – 13,9 %. Это связано прежде всего с тем, что в эту категорию входят воспитанники домов-интернатов для умственно-отсталых детей и коррекционных школ-интернатов. В структуре причин детской инвалидности первое место принадлежит психическим расстройствам (26,4 %), второе – болезням нервной системы (24,9 %), на третьем – врожденные аномалии (22,3 %). В Красноярском крае зарегистрировано 9 228 детей-инвалидов, нуждающихся в реабилитационных мероприятиях.

Одной из основных проблем в крае является нехватка мест в детских садах. Количество детей в возрасте от 3 до 7 лет, получающих дошкольную образовательную услугу, составляет около 60 %.

Масштабы и острота существующих проблем в сфере детства, возникающие новые вызовы, интересы будущего страны и ее безопасности настоятельно требуют от органов государственной власти Красноярского края, органов местного самоуправления, гражданского общества принятия неотложных мер для улучшения положения детей и их защиты.

Анализ процесса сопровождения детей Красноярского края позволяет выделить основные проблемы:

- недостаточная эффективность имеющихся механизмов обеспечения и защиты прав и интересов детей, неисполнение международных стандартов в области прав ребенка;
- высокий риск бедности при рождении детей, особенно в многодетных и неполных семьях;
- низкая обеспеченность детей дошкольного возраста местами в детских садах;
- распространенность семейного неблагополучия, жестокого обращения с детьми и всех форм насилия в отношении детей;

In 2011, the total incidence rate of children in relation to 2010 increased by 4.8 % (Kovalevsky, 2012). Its growth is primarily due to the in-depth preventive medical examination of children aged 14 within the study of reproductive health of a new generation held last year (Kovalevsky, Gatiatulin, Chizhakova, Karlov, 2013). 46 medical institutions carried out a preventive medical examination of orphans last year, according to its results 6 760 orphans, or 98 %, have chronic diseases and need monitoring and treatment. The greatest share in the structure of diseases amounted to mental and behavioral disorders – up to 25 %, the second place was occupied by diseases of the nervous system – 13.9 %. This is primarily due to the fact that this category includes pupils of boarding schools for mentally retarded children and correctional boarding schools. The first place among the causes of childhood disability belongs to mental disorders – 26.4 %, the second one – to diseases of the nervous system (24.9 %), the third place – to congenital anomalies (22.3 %). In the Krasnoyarsk Territory 9228 children with disabilities in need of rehabilitation activities were registered.

One of the main problems in the region is the lack of seats in kindergartens. A number of children aged 3 to 7 years, receiving preschool educational services, are about 60 %.

The magnitude and severity of the problems in childhood, new emerging challenges, the interests of the future of the country and its security urge state authorities of the Krasnoyarsk Territory, local authorities and civil society to take pressing measures to improve the situation of children and their protection.

The analysis of the maintenance process of children of the Krasnoyarsk Territory allows identifying the main problems:

- the lack of effectiveness of existing mechanisms to promote and protect the rights and interests of children, failure of international standards in the field of child rights;
- a high risk of poverty at the birth of children, especially in large families and single-parent families;
- a low provision of seats in kindergartens for preschool children;

– низкая эффективность профилактической работы с неблагополучными семьями и детьми, распространенность практики лишения родительских прав и социального сиротства;

– социальная исключенность уязвимых категорий детей (дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды и дети, находящиеся в социально опасном положении, дети, проживающие на особых территориях);

– нарастание новых рисков, связанных с распространением информации, представляющей опасность для детей;

– неподготовленность детей и подростков к самостоятельной жизни, отсутствие благоприятных эмоциональных связей с близкими людьми, привлекательность ухода от реальных проблем, от необходимости выстраивать диалог с окружающими в виртуальное пространство социальных сетей или в суицидальные попытки;

– несформированность социально направленной активной жизненной позиции юного поколения, отсутствие действенных механизмов обеспечения участия детей в общественной и повседневной жизни, особенно в решении вопросов, затрагивающих их непосредственно.

Анализируя доступность качественного образования, прежде всего необходимо констатировать, что основной проблемой доступности дошкольного образования для всех категорий детей является дефицит мест в дошкольных образовательных учреждениях: обеспеченность местами в детских садах в среднем по краю не превышает 60 %. Наиболее остро эта проблема стоит в городе Красноярске. Помимо необходимости опережающего строительства новых детских садов, для повышения доступности дошкольного образования для населения нужно и развитие различных его форм. В Красноярском крае пока не получила достаточного развития частная инициатива по созданию альтернативных дошкольных центров. Недостаточно развита инфраструктура, обеспечивающая преодоление проблем в области речевого, моторного, психического, эмоционального и интеллектуального развития ребенка.

В крае сложилась система общеобразовательных учреждений (школ, лицеев, гимназий, отдельных классов), учитывающая и развивающая ода-

– prevalence of family trouble, child abuse and all forms of violence against children;

– a low efficiency of preventive work with vulnerable families and children, the prevalence of the deprivation of parental rights and child abandonment;

– social exclusion of vulnerable children (orphans and children left without parental care, children with disabilities and children who are at risk, children living in special areas);

– the growth of new risks associated with the proliferation of information, which represent a danger for children;

– children and adolescents unprepared for independent living, the lack of favorable emotional connections with loved ones, the attractiveness of avoiding the real problems, preferring the virtual space of social networks or suicide attempts to the need to build a dialogue with others;

– aborted socially oriented proactive attitude of the younger generation, the lack of effective mechanisms to guarantee the participation of children in public and everyday life, especially in matters that affect them directly.

Analyzing the availability of quality education, first of all, we must state that the main problem of the access to preschool education for all categories of children is a shortage of seats in preschool educational institutions: the provision of seats in kindergartens on the average does not exceed 60 % around the region. This problem is the most acute in the city of Krasnoyarsk. Apart from the need for advancing the construction of new kindergartens to improve the access to preschool education for the population, it is necessary to develop its various forms. A private initiative to create alternative preschool centers has not yet been sufficiently developed in the Krasnoyarsk Territory. The infrastructure that provides overcoming the challenges in the field of speech, motor, mental, emotional and intellectual development of the child is not well-developed yet.

The region has developed a system of educational institutions (schools, colleges, high schools, separate classes) considering and developing

ренность детей в различных сферах. Вместе с тем в типовой общеобразовательной школе недостаточно учитываются индивидуальные особенности талантов и возможностей детей и подростков, не замечается их успешность в отдельных видах деятельности, что способствует формированию у большинства учащихся психологии «неудачников». Этому же способствует явный приоритет одной лишь академической успешности, которая в конечном счете приводит к формированию такой жизненной ценности, как наличие формального диплома о высшем образовании.

В целом, отвечая требованиям к качеству образования, школы края в своей массе, однако, демонстрируют невысокие результаты ЕГЭ по математике и некоторым естественно-научным предметам – неудовлетворительные результаты показали по математике 54,6 % выпускников, по химии – 62,5 %, а по физике – 52,4 % аттестуемых. В школах края пока недостаточно профильных классов и специализаций по дисциплинам инженерной направленности как проектировочно-коммуникационной компетентности, включая и социальную инженерию.

Современная школа, остро нуждаясь в образцах жизненной и профессиональной успешности, определяющих сознательный жизненный выбор школьников, не имеет пока достаточных связей с профессиональными коллективами предприятий, корпораций, научных институтов и др. Не во всех школах края в достаточной мере развито и ученическое самоуправление как форма активного включения обучающихся во внеучебную практику и как форма детского позитивного нормотворчества. Дефицит такой социализации сказывается в целом на уровне инфантильности, несамостоятельности, устойчивости к жизненным проблемам подростков и молодежи. Можно констатировать, что из педагогической практики современной школы практически ушла системная работа с лидерскими качествами школьников.

Учитывая то, что современные старшеклассники в качестве желаемых образов уже не видят никаких реальных персоналий и опираются на абстрактные образцы («интеллектуал», «интеллигент», «олигарх», «креатор» и др.), традиционные формы воспитательного процесса в школе оказываются малоэффективными. В свою очередь, низкий уровень гражданско-патриотического и культурного развития различных категорий детей приводит к воз-

gifted children in various fields. However, individual features of talents and abilities of children and adolescents are not considered enough in a typical secondary school, their success in selected activities is not noticed, which contributes to the formation of a «loser» psychological type in the majority of students. A clear priority of only academic success, which ultimately leads to the formation of such a life value as having a formal higher education diploma, also contributes to that.

In general, meeting the requirements of the quality of education, schools of the region mostly exhibit low USE results in mathematics and some science subjects – 54.6 % of graduates showed poor results in Mathematics, 62.5 % – in Chemistry, and 52.4 % – in Physics. The regional schools still do not have enough specialized classes in engineering disciplines that form engineering-communication competence, including social engineering.

Modern School, badly in need of the samples of life and professional success, defining a conscious life choice of students, still has not got sufficient links with professional teams of enterprises, corporations, academic institutions, etc. Not all the schools of the region have a sufficiently developed student government as a form of active inclusion of students in extracurricular practices and as a form of child positive rulemaking. The deficiency of this socialization affects the overall level of immaturity, lack of independence, resistance to life's problems of adolescents and youth. We can state that the pedagogical practice of the modern school is almost totally deprived of the system work with leadership qualities of schoolchildren.

Taking into account the fact that modern high school students no longer see any real personalities as desired images and rely on abstract patterns («intellectual», «intelligent», «oligarch», «creator», etc.), traditional forms of educational process in school are ineffective. In turn, the low level of civic, patriotic and cultural development of various categories of children leads to ethnic and religious tension, aggression and other antisocial manifestations in teenage environment.

никновению в подростковой среде межэтнической и межконфессиональной напряженности, агрессивности и другим асоциальным проявлениям.

Горизонт интеллектуального развития современных детей ограничен не только возможностями среды, но и представлениями учителей и родителей. Последние, традиционно заботясь об образовательной компоненте, забывают, что важнейшей сферой, дефицит которой сказывается на формировании нравственности и духовности нового поколения, является сфера передачи эмоционального опыта и культурных практик. Стремительный захват Интернетом молодого поколения – в том числе и следствие недостатка эмоционального контакта, интересных форматов совместных увлечений и практик «отцов и детей».

В качестве основных задач по обеспечению качественного образования детей следует назвать такие, как:

– повышение доступности и качества дошкольного образования как именно образования, создающего фундамент развития и обеспечения равных стартовых возможностей при поступлении в начальную школу. На этапе дошкольного образования очень важны организация психолого-педагогической поддержки семьи, создание здоровьеразвивающей среды и повышение компетентности родителей в вопросах воспитания и развития ребенка;

– внедрение модели «детский сад – начальная школа» как единой площадки выявления, поддержки и развития одаренностей ребенка, педагогической поддержки у младших школьников в условиях социализации креативности как способности создавать новое;

– обновление программ и методов работы образовательных учреждений в рамках проекта «Наша новая школа», обеспечивающих требуемое новыми стандартами качество образования, доступность для каждого старшеклассника нескольких профилей обучения, соответствующих его склонностям и жизненным планам;

– сбалансированная профилизация старшей школы, сочетающая углубленные знания по одной группе предметов с необходимым «базовым» знанием по другим группам предметов, введение гибких форм организации учебного процесса;

– привлечение к общению со школьниками

The horizon of intellectual development of modern children is limited not only by the capabilities of the environment, but also by the views of teachers and parents. The latter, traditionally caring about the educational component, forget that the most important sphere, the deficit of which affects the formation of morality and spirituality of the new generation, is the sphere of transmission of emotional experience and cultural practices. The rapid capture of the younger generation by the Internet is a result of the lack of emotional contact and interesting formats of joint interests and practices of «parents and children».

The main objectives to provide quality education for children should include such as:

– the growth of the availability and quality of preschool education as education that creates a foundation for the development and provision of equal start opportunities for entering a primary school. At the stage of pre-school education the organization of psychological and pedagogical support for the family, the creation of health developing environment and the enhancement of the skills of parents in matters of education and upbringing are very important;

– the introduction of the model «kindergarten – primary school» as a unified platform to identify, support and develop gifted children, pedagogical support for primary school children in conditions of socialization of creativity as the ability to create something new;

– the updating of programs and methods of work of educational institutions in the framework of the project «Our new school» that provide the quality of education required by the new standards, availability of multiple learning profiles to every high school student corresponding to their inclinations and life plans;

– balanced profiling of high school, combining in-depth knowledge of one group of subjects with the necessary «basic» knowledge of other groups of subjects, the introduction of flexible forms of organization of the educational process;

– attracting successful people of different professions to communicate with students in vocational orientation formats;

в профессионально-ориентационных форматах успешных людей разных профессий;

– защита образовательных прав детей, принадлежащих к национальным и этническим группам, проживающим в экстремальных условиях районов Крайнего Севера и приравненных к ним местностях;

– формирование новой общественно-государственной системы воспитания детей, обеспечивающей их социализацию, высокий уровень гражданственности, патриотичности, толерантности, законопослушное поведение;

– развитие системы дополнительных образовательных услуг на бесплатной основе, инфраструктуры творческого развития и воспитания детей;

– организация профилактики межэтнической, межконфессиональной и социально-имущественной напряженности в образовательной среде в соответствии с современными вызовами;

– обеспечение информационной безопасности детства путем реализации региональной государственной политики в сфере защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию.

Первоочередными мерами обеспечения детей качественным образованием, на наш взгляд, должны стать такие, как:

– реализация программы региональной государственной поддержки строительства новых дошкольных образовательных учреждений, а также развития альтернативных форм дошкольного образования;

– повышение доступности для каждого старшеклассника качественного образования, выбора профилей обучения, соответствующих его склонностям и жизненным планам;

– обеспечение реализации гарантий доступности качественного образования для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и их поддержки на всех уровнях образования с учетом того, что качественное образование и приобретение многих компетенций – главный капитал таких детей;

– совершенствование практики работы уполномоченных по правам участников образовательного процесса, ученического и родительского самоуправления в части современных технологий контроля за соблюдением установленного порядка проведения экзаменов. Повышение информированности

– the protection of the educational rights of children belonging to national and ethnic groups, living in the extreme conditions of the Far North and equated localities;

– the formation of a new social and state system of education of children, providing their socialization, a high level of citizenship, patriotism, tolerance, and law-abiding behavior;

– the development of the system of additional educational services free of charge, the infrastructure of creative development and education of children;

– the organization of the prevention of inter-ethnic, inter-religious and socio-property tensions in the educational environment in accordance with the modern challenges;

– the guarantee of information security of childhood by implementing regional state policy in the field of protection of children from information that can be harmful to their health or development;

In our opinion, priority measures to provide children with quality education should be such as:

– the implementation of the program of regional support for the construction of new preschool educational institutions, as well as the development of alternative forms of preschool education;

– the increasing access to quality education for each high school student, as well as to the choice of a learning profile appropriate to one's inclinations and life plans;

– the implementation of the guarantees of the access to quality education for orphans and children left without parental care and of the support at all levels of education taking into account that quality education, acquiring many competencies are the main asset of such children;

– the improvement of working practices of Commissioners on Protection of the rights of participants of the educational process, student and parent government in the modern technology of monitoring compliance with the established procedure for examinations. Raising public awareness of the organization and the results of examinations, using information and communication technologies. Providing

населения об организации и результатах проведения экзаменов с использованием информационно-коммуникационных технологий. Обеспечение предоставления детям качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях;

– развитие системы работы с талантливыми детьми, формирование траекторий их успешности, включение в эту работу наряду с учреждениями дополнительного образования и массовой школы;

– разработка региональной нормативно-правовой и методической базы формирования воспитательной среды для детей и молодежи, направленной на внедрение современных программ гражданско-патриотического воспитания. Внедрение эффективных механизмов сотрудничества органов управления образованием, гражданского общества, представителей различных конфессий, средств массовой информации, родительских сообществ в области воспитания и социализации детей;

– расширение сети детских и юношеских творческих объединений, клубов по месту жительства, лагерей труда и отдыха, других форм самодеятельности детей и подростков; развитие разнообразных форм туризма и краеведения; привлечение подростков к различным видам общественно полезной и лично значимой деятельности;

– региональная государственная поддержка издательских проектов для детей и юношества, проектов развивающих, интеллектуальных и образовательных игр, иных развивающих форм, модернизация сети специализированных детско-юношеских библиотек;

– профилактика интернет-зависимости детей, предупреждение рисков вовлечения их в противоправную деятельность, порнографию, участие во флешмобах;

– создание механизма стимулирования малого и среднего бизнеса к обновлению городской среды, формированию современной инфраструктуры (малые архитектурные формы) дворового пространства домов, торговых центров, площадей и парков.

Безусловно, необходимо развитие долгосрочных проектов, обеспечивающих достойное обучение и воспитание детей:

– программа обеспечения детей Красноярского края местами в детских садах на 2012–2016 годы;

children with high-quality psychological, pedagogical and correction support in educational institutions;

– the development of the system of work with gifted children, the formation of the trajectories of their success, including regular school in this work together with the institutions of additional education;

– the development of regional legal and methodological framework of the formation of the educational environment for children and youth, aimed at introducing modern programs of civic and patriotic education. The introduction of effective mechanisms of cooperation of the educational authorities, civil society, representatives of various faiths, the media, parents' communities in the field of education and socialization of children;

– the expansion of the network of children and youth creative associations and clubs in the community, labor and recreation camps, other forms of self-activity of children and adolescents; development of various forms of tourism and local history; involvement of adolescents in various kinds of socially useful and personally meaningful activities;

– regional government support of publishing projects for children and youth, developing projects, intellectual and educational games and other developing forms, upgrading of the network of specialized children and youth libraries;

– the prevention of Internet addiction of children, prevention of risks of their involvement in illegal activities, pornography, participation in flashmobs;

– the establishment of a mechanism that stimulates small and medium businesses to upgrade the urban environment, to form a modern infrastructure (hardscape) of yard space of buildings, shopping centers, squares and parks.

Of course, it is necessary to develop long-term projects that provide decent education and upbringing of children:

– a program to provide children of the Krasnoyarsk Territory with the seats in kindergartens in 2012–2016;

– развитие сети федеральных образовательных площадок на базе образовательных и социальных учреждений края;

– проект «Альтернативные формы дошкольного образования», предусматривающий господдержку и стимулирование частной инициативы в отношении формирования новых детских дошкольных учреждений и их нового образовательного контента;

– развитие системы региональных ресурсных центров для работы с одаренными детьми в целях обеспечения разработки методологии и методов диагностики, развития, обучения и психолого-педагогической поддержки одаренных детей для использования в массовой школе и в специализированных школах для одаренных детей, а также консультационно-методического сопровождения их родителей;

– формирование системы учета одаренности (интеллектуальной, технической, спортивной, художественной, предпринимательской, умельческой, лидерской) каждого ученика в массовой школе, необходимой предъявленности и демонстрации его успешности (выставки поделок, «уголок спортивных достижений», «доска почета лучших учеников», защита предпринимательских проектов и др.) и организация взаимодействия с ресурсными центрами территорий в части детей, показывающих наиболее высокие результаты по тем или иным видам одаренности, а также в части переподготовки учителей, работающих с одаренными детьми;

– проект «Безопасный Интернет»: создание и внедрение программ обучения детей и подростков правилам безопасного поведения в интернет-пространстве;

– интеллектуально-образовательный и медийный проект «Я – сибиряк, опора России» по развитию интереса школьников к истории России и края, культурному наследию народов, населяющих Сибирь, многообразию сибирских этносов;

– внедрение реестра безопасности образовательной среды массовой школы, в том числе в части санитарно-гигиенических требований.

В качестве ожидаемых результатов можно выделить такие, как:

– обеспечение доступности дошкольного образования к 2016 году для всех детей края от 3 до 7

– the development of a network of federal educational sites on the basis of educational and social institutions of the region;

– the project «Alternative forms of preschool education», providing state support and encouragement of private initiative in the creation of new preschool institutions for children and new educational content;

– the development of the system of regional resource centers for the work with gifted children in order to develop the methodology and methods of diagnostics, development, education and psycho-pedagogical support for gifted children in regular schools and special schools for gifted children, as well as consulting and methodological support for their parents;

– the formation of the accounting system of giftedness (of intellectual, technical, sports, art, business, craft, leadership types) of each student in regular school, the necessary presentation and demonstration of their success (exhibitions of handicrafts, «corner of sports achievements», «honours board of top students», defense of entrepreneurial projects, etc.) and the interaction with the resource centers in the territories organized for the children, showing the best results in various kinds of talent, as well as for training of teachers working with gifted children;

– the project «Safe Internet»: the creation and implementation of training programs for children and adolescents on safety rules in the Internet space;

– the intellectual and educational media project «I am Siberian, support of Russia» to develop students' interest in the history of Russia and the region, the cultural heritage of the peoples of Siberia and Siberian ethnic diversity;

– the implementation of security registry of the educational environment of regular school, including hygiene.

The following results can be distinguished as expected ones:

– the provision of the access to preschool education for all children from 3 to 7 in the region by 2016. The improvement of the quality of preschool education in terms of child development and their preparation for primary school;

лет. Повышение качества дошкольного образования в части развития ребенка и подготовки его к начальной школе;

– успешное внедрение в школах края новых федеральных государственных образовательных стандартов и обеспечение качества остаточных знаний при экзаменационных и тестовых замерах. Повышение рейтинга школьников края в международных оценках качества образования;

– рост удовлетворенности обучающихся и их родителей условиями воспитания, обучения и развития детей в образовательных учреждениях Красноярского края;

– увеличение численности детей и подростков, задействованных в различных формах внешкольной деятельности. Увеличение доли школьников, вовлеченных в освоение дополнительных образовательных программ, в том числе не менее 60 процентов на бесплатной основе;

– увеличение числа детей, демонстрирующих активную жизненную позицию, самостоятельность и творческую инициативу в созидательной деятельности, ответственное отношение к жизни, окружающей среде, приверженных позитивным нравственным и эстетическим ценностям. Сокращение числа детей и подростков с асоциальным поведением;

– стимулирование интереса детей к историческому и культурному наследию России, многообразию культур различных этносов и религий. Рост посещаемости детских библиотек, музеев, культурных центров, театров.

Библиографический список

1. Ковалевский В.А., Гатиатулин Р.Р., Чижаква Г.И., Карлов Г.П. Концепция комплексной реабилитации детей и подростков с патологией опорно-двигательного аппарата // Сибирское медицинское обозрение. 2013. № 3. С. 98–101.
2. Ковалевский В.А., Груздева О.В. Проблема психолого-медико-социально-педагогического сопровождения развития соматически больных детей дошкольного возраста // Психология обучения. 2011. № 1. С. 53–65.
3. Ковалевский В.А. Особенности эмоционально-волевого развития часто болеющего ребенка старшего дошкольного возраста // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 3 (21). С. 77–82.

– a successful implementation of the new federal state educational standards in regional schools and provision of the quality of residual knowledge during examination and test measurements. The upgrading of schoolchildren of the region in international assessments of the quality of education;

– an increased satisfaction of students and their parents with the terms of education, training and development of children in educational institutions of the Krasnoyarsk Territory;

– an increase in the number of children and adolescents involved in various forms of extracurricular activities. An increased percentage of students involved in the development of additional educational programs, including at least 60 percent of those who study free of charge;

– an increase in the number of children demonstrating a proactive attitude, independence and creativity in constructive activity, a responsible attitude to life, the environment, committed to positive moral and aesthetic values. A decrease in the number of children and adolescents with antisocial behavior;

– encouraging children's interest in the historical and cultural heritage of Russia, the diversity of cultures of different ethnic groups and religions. An attendance growth of children's libraries, museums, cultural centers, theaters.

References

1. Kovalevsky V.A., Gatiatulin. R.R., Chizhakova G.I., Karlov G.P. The concept of complex rehabilitation of children and adolescents with disorders of the musculoskeletal system // Siberian Medical Review. 2013. № 3. P. 98–101.
2. Kovalevsky V.A., Gruzdeva O.V. The problem of psychological, medical, social and pedagogical support for the development of somatic preschool children // Psychology of Education. 2011. № 1. P.53–65.
3. Kovalevsky V.A. Features of emotional and volitional development of RRI child of senior preschool age // Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev 2012. № 3 (21). P. 77–82.

МИГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И РАЗВИТИЕ НАРКОСИТУАЦИИ В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

MIGRATION PROCESSES AND DEVELOPMENT OF DRUG ABUSE SITUATION IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

А.З. Килин, О.В. Коновалова, А.Б. Путимцев

A.Z. Kilin, O.V. Konovalova, A.B. Putimtsev

Миграция, трудовая миграция, правонарушения в сфере незаконного оборота наркотиков, наркопреступность, наркоситуация.

В статье рассматривается влияние миграционных процессов на развитие наркоситуации в Красноярском крае на современном этапе, обращается внимание на проявление этнической преступности в сфере незаконного оборота наркотиков, предлагаются меры по совершенствованию миграционной политики.

Migration, labor migration, offenses in the area of drug trafficking, drug-related criminality, drug abuse situation.

The article examines the impact of migration processes on the development of the drug abuse situation in the Krasnoyarsk Territory at present. The author pays attention to the manifestation of ethnic criminality in the sphere of drug trafficking and proposes some measures to improve the migration policy.

Несомненно, социально-демографические процессы оказывают определенное влияние на криминологическую обстановку в регионе, в том числе в сфере незаконного оборота наркотиков. В начале XXI в. наметились новые явления в сфере миграции населения на территории края. Представляет интерес выявление основных тенденций в развитии миграционных процессов и связанных с ними факторов, оказывающих воздействие на наркоситуацию в регионе. В связи с этим целью данной статьи является изучение новых тенденций в сфере миграции населения на территории Красноярского края и определение факторов, оказывающих негативное воздействие на развитие наркоситуации. Решение поставленной задачи весьма актуально не только в научно-теоретическом плане, но и в практическом аспекте, поскольку позволяет определить стратегические направления оздоровления наркоситуации и совершенствования миграционной политики в стране и регионе.

Красноярский край входит в число динамично развивающихся регионов. В системе международного разделения труда он выступает мощ-

Undoubtedly, social and demographic processes have an influence on the criminological situation in the region, including the field of drug trafficking. At the beginning of the XXI century there were new developments in the field of migration in the region. The identification of the main trends in the development of migration processes and related factors that influence the drug abuse situation in the region is of interest. In this regard, the aim of this paper is to study new trends in migration in the Krasnoyarsk Territory and to identify the factors that have a negative impact on the development of the drug abuse situation. The solution of the problem is extremely important, not only in terms of science and theory, but also in practice, because it allows defining the strategic directions of improvement of the drug abuse situation and the migration policy in the country and the region.

The Krasnoyarsk Territory is among the fastest growing regions. In the system of international division of labor, it is a powerful complex in such fields as fuel and energy, transport, min-

ным топливно-энергетическим, транспортным, горно-металлургическим, строительным, лесопромышленным, агропромышленным, жилищно-коммунальным комплексом. Такая ситуация объективно благоприятствует притоку трудовых мигрантов в край. Пространственное положение Красноярского края (на территории края находится географический центр страны) и развитая транспортная инфраструктура (железнодорожный, речной, авто- и авиатранспорт) создают для этого благоприятные возможности.

Усилению миграции способствует демографическая ситуация в крае [Славина, 2013, с. 208–214]. По статистическим данным, за 2005–2011 гг. число жителей края сократилось с 2925,3 тыс. чел. в 2005 г. до 2829,1 тыс. чел. к 2011 г. При этом состав населения принципиально не изменился: в нем преобладает женское население (53,4%), доминируют городские жители (76,4%).

С 2007 г. наблюдается качественное изменение миграционных процессов: миграционный отток сменился значительным миграционным притоком, который в 2007 г. составил 866 чел., в 2011 г. – 7 967 чел., в 2012 г. – 3 793 чел. [Общие итоги миграции...]. В 2012 г. в Красноярском крае число прибывших составило 102 529 чел., число выехавших – 98 736 чел. В рамках международной миграции: прибыло – 6 314 чел., выехало – 1 250 чел., миграционный прирост – 5 064 чел. Однако реальное количество мигрантов превосходит официальные цифры. В 2012 г. Управлением Федеральной миграционной службы (далее – УФМС) России по Красноярскому краю по выявленным фактам нарушения миграционного законодательства составлено 11 866 (на 5% выше абсолютного показателя прошлого года, далее – АППГ) административных протоколов, из них 47% в отношении незаконно находящихся на территории России лиц.

По данным УФМС России по Красноярскому краю, приоритетными целями въезда иностранцев является поиск работы. Для урегулирования вопросов миграции и поиска компромисса между интересами предпринимателей, государства и жителей края в 2010 г. Указом губернатора Красноярского края была образована межведомственная комиссия по вопросам привлечения и использования иностранных работников на территории края, которая определяет в т. ч. количество необходимых для

ing, construction, timber industry, agro-industry, housing. Such a situation objectively favors the influx of migrant workers in the region. The spatial position of the Krasnoyarsk Territory (the Territory is the geographical center of the country) and the developed transportation infrastructure (rail, river, road and air transport) create opportunities for this.

The demographic situation in the region contributes to the increased migration [Slavin, 2013, P. 208–214]. According to the statistics for 2005–2011, the number of the inhabitants of the region decreased from 2925.3 thousand people in 2005 to 2829.1 thousand people in 2011, and the composition of the population has not changed: it is dominated by the female population (53.4%) and by urban residents (76.4%).

Since 2007, there has been a qualitative change in migration: the migration outflow changed into the considerable migration inflow, which amounted to 866 people in 2007, 7967 people in 2011 and 3 793 people in 2012 [Total results of migration...]. In 2012, in the Krasnoyarsk Territory the number of arrivals totaled 102 529 people, the number of emigrants – 98 736 people. Within the framework of the international migration 6 314 people arrived, 1 250 people left, so the migration gain was 5064 people. However, the actual number of migrants exceeds the official figures. In 2012 the Federal Migration Service Directorate (FMSD hereinafter) of Russia in the Krasnoyarsk Territory compiled 11 866 (that is 5% above the absolute measure of previous year, further AMPY) administrative reports on the identified violations of the migration legislation; 47% of them were compiled towards people staying illegally in Russia.

According to the FMSD of Russia in the Krasnoyarsk Territory, the priority goal of the entry of foreigners is a job search. The interdepartmental commission for recruitment and employment of foreign workers in the region, which defines the number of migrant workers necessary for the region, was formed to resolve the issues of migration and the search for a compromise between the interests of employers, government and residents of the region by the Decree of the Governor of the Krasnoyarsk Territory in 2010. Since then

края трудовых мигрантов. Складывающаяся с этого времени практика квотирования рабочей силы мигрантов вызывает особый интерес. Так, в 2010 г. руководители предприятий и организаций Красноярского края подали заявки на квотирование 51 000 трудовых мигрантов, получили разрешение на 18 765 чел. В 2011 г. эти цифры соответственно составили 74 и 20 тыс. чел. В 2012 г. работодатели заявили о потребности в 72 683 трудовых мигрантах, а получили разрешение на 17 922 работника. Причем, по данным УФМС России по Красноярскому краю, фактическая квота на 18 тыс. работников была исчерпана только на 80 %, что является признаком избытка трудовых ресурсов в регионе. Поэтому на 2013 г. было предусмотрено снижение квотирования до 15 448 мигрантов, хотя работодатели вновь заявили о потребности в рабочей силе около 70 тыс. чел. [Красноярский край сократил...].

Более глубокое изучение вопросов, связанных с подачей заявок на увеличение квотирования рабочих мест за счет рабочей силы из числа мигрантов, показало, что среди работодателей имеют место случаи «перепродажи» полученных квот на складывающемся «теневом» рынке рабочей силы. Кроме того, для повышения квот на дешёвую рабочую силу часть работодателей, подавая заявки на квотирование, искусственно занижают размер предполагаемой заработной платы по отдельным видам профессий, при этом поясняя, что жители края отказываются работать в этой сфере из-за низкой оплаты труда. Такие «серые технологии» приводят к искусственному увеличению количества мигрантов, способствуют росту безработицы среди населения края и тем самым увеличивают риски совершения различных правонарушений, в том числе в сфере незаконного оборота наркотиков [Зотов, 2013, с. 3].

Прибывшим мигрантам в 2012 г. официально выдано 16 306 разрешений на работу, что на 20 % ниже АППГ. Основное количество работников из числа мигрантов, получивших разрешения на работу, занято в строительстве (7 288 чел. – 44,7 %), остальные в сферах: обрабатывающее производство – 2 107 (12,9 %), оптовая и розничная торговля – 1 816 (11,1 %), добыча полезных ископаемых – 1 335 (8,2 %), сельское и лесное хозяйство – 1 035 (6,3 %), транспорт и связь – 946 (5,8 %).

Значительную часть мигрантов в крае состав-

the practice of quotas of migrant labor has been of particular interest. So, in 2010, the heads of enterprises and organizations of the Krasnoyarsk Territory applied for quoting of 51 000 migrant workers and were allowed to employ 18 765 people. In 2011, these figures amounted to 74 thousand and 20 thousand people respectively. In 2012, the employers expressed the need for 72 683 migrant workers, and received permission to employ 17 922 people. Moreover, according to the Federal Migration Service of Russia in the Krasnoyarsk Territory, the actual quota of 18 thousand workers was exhausted only by 80 %, which was a sign of the excess of labor in the region. Therefore, the government intended to decrease the quota down to 15 448 migrants in 2013, although the employers claimed the demand for about 70 thousand people [The Krasnoyarsk Territory reduced...].

A deeper study of the issues related to the filing of applications to increase the quota of jobs through the labor of migrants found that there are the cases of «resale» of received quotas among employers in the emerging «shadow» labor market. In addition, in order to increase the quotas for cheap labor, a part of employers underreport the size of the proposed salaries for certain types of professions applying for quotas, while explaining that the inhabitants of the region refuse to work in this area because of the low wages. Such «gray technologies» lead to an artificial increase in the number of migrants, promote the growth of unemployment among the population of the region, thereby increasing the risks of committing various offences, including the field of drug trafficking [Zotov, 2013, p. 3].

The arrived migrants in 2012 were officially issued 16 306 work permits, which was lower than AMPY by 20 %. The basic number of migrant workers who received work permits, are employed in construction (7 288 people that is 44.7 %), the rest people are in the following fields: manufacturing – 2 107 people (12.9 %), wholesale and retail – 1 816 people (11, 1 %), mining – 1 335 people (8.2 %), agriculture and forestry – 1 035 people (6.3 %), transport and communications – 946 people (5.8 %).

A significant proportion of migrants in the

ляют выходцы из Китая. В 2012 г. в край прибыли 483 жителя из Поднебесной, выбыли – 96, миграционный прирост – 387 чел. Основной миграционный поток на территорию Красноярского края приходится на жителей СНГ. В 2012 г. иммигрировало в край 5 478 чел., выбыло – 873 чел., миграционный прирост – 4 605 чел., который распределился следующим образом: 23,3 % (1 059 чел.) пришлось на граждан Таджикистана, 20,8 % (968) – Азербайджана, 16,5 % (763) – Кыргызстана, 10,5 % (487) – Казахстана, 9,6 % (449) – Украины и 19,3 % – другие страны СНГ [Социально-экономическое положение... , 2013, с. 320–321].

Государственным антинаркотическим комитетом страны Центрально-Азиатского региона отнесены к категории наркоопасных, поскольку через их территорию осуществляется транзит традиционных наркотиков (особенно героина) из Афганистана. Низкий уровень доходов населения в среднеазиатских республиках способствует активному вовлечению гастарбайтеров в ряды наркокурьеров с формированием в последующем на территории России этнических организованных наркогрупп по территориально-родовому принципу.

По сведениям УФМС России по Красноярскому краю, самый активный рост числа мигрантов (помимо Красноярска) наблюдается в Норильском промышленном районе, где в 2012 г. поставлено на миграционный учет 5 176 чел. В 2011–2012 гг. наркоситуация в г. Норильске оставалась сложной. По различным экспертным оценкам, в настоящее время в Норильске проживает около 20 тыс. азербайджанцев (около 10 % населения), до 5 тыс. дагестанцев, задействованных в основном в сфере оказания услуг, оптовой и розничной торговле. Число больных с диагнозом наркомания на 100 тыс. населения увеличилось с 596,4 чел. в 2010 г. до 613,6 чел. в 2011 г. В 2012 г. возросло количество зарегистрированных наркопреступлений на 100 тыс. населения до 204,7 чел., АППГ составил 9,5 %. Доля тяжких и особо тяжких преступлений увеличилась до 84,3 % [Наркоситуация... , 2013, с. 103–104].

Другим проблемным очагом, негативно влияющим на наркообстановку в крае, можно считать г. Шарыпово и Шарыповский район, где в связи со строительством 3-го блока Березовской ГРЭС увеличился приток трудовых мигрантов (поставлены в 2012 г. на миграционный учет 3 359 чел.). В 2011 г. число

region are from China. In 2012, 483 people from China arrived in the region, 96 people left, so the migration gain was 387 people. The main migration flow in the Krasnoyarsk Territory accounted for CIS citizens. In 2012 5 478 people immigrated to the region, 873 people left, so the migration gain was 4605 people as follows: 23.3 % (1 059 people) fell within citizens of Tajikistan, 20.8 % (968) – citizens of Azerbaijan, 16.5 % (763) – citizens of Kyrgyzstan, 10.5 % (487) – citizens of Kazakhstan, 9.6 % (449) – citizens of Ukraine, 19.3 % – other CIS countries [The socio-economic situation..., 2013, p. 320–321].

The State Anti-Drug Committee classified the countries of Central Asia as countries with drug threat because there is the transit of traditional drugs (especially heroin) carried out through their territory from Afghanistan. Low incomes of population in Central Asia promote an active involvement of migrant workers into the ranks of drug dealers with the subsequent formation of ethnic drug groups organized on the principle of territorial descent in the territory of Russia.

According to the Federal Migration Service of Russia in the Krasnoyarsk Territory, the most active growth in the number of migrants (apart from Krasnoyarsk) is observed in Norilsk industrial district where 5 176 migrants were registered in 2012. In 2011–2012 the drug abuse situation in Norilsk remained difficult. According to various expert estimates, about 20,000 Azerbaijanis (about 10 % of the population), up to 5000 Dagestani, who are involved mainly in the services sector, wholesale and retail trade, live in Norilsk at present. The number of patients with drug addiction increased from 596.4 people in 2010 to 613.6 people in 2011. In 2012 the number of registered drug-related crimes increased up to 204.7 people per 100 thousand people of population, AMPY was 9.5 %. The rate of grave and especially grave crimes increased to 84.3 % [The drug abuse situation..., 2013, p. 103–104].

Another problematic hearth negatively influencing the drug abuse situation in the region can be Sharypovo and Sharypovo area where the influx of migrant workers increased in connection with the construction of the third block of Berezovskaya state district power station (3 359

больных с диагнозом наркомания на 100 тыс. населения составило 239,5 чел. [Наркоситуация..., 2013, с. 92]. В 2012 г. наркоситуация значительно ухудшилась – зарегистрировано 302,7 наркопреступления на 100 тыс. населения, АППГ – 15,4 %, доля тяжких и особо тяжких преступлений увеличилась до 82,6 % [Наркопреступность..., 2013, с. 29, 103–104].

Несмотря на то что соотношение показателей по количеству наркопреступлений и числу лиц, их совершавших, из числа граждан иных государств и граждан государств СНГ невысокое, однако по степени организованности, объему изымаемых наркотиков, масштабу, тяжести преступных действий и их последствий они оказывают значительное влияние на наркоситуацию как в стране, так и Красноярском крае.

По оценкам Управления ФСКН России по Красноярскому краю, среди лиц, задержанных за наркопреступления на территории края за период 2010–2012 гг., составляют: 2,4 % – азербайджанцы, 1,2 % – таджики. Однако эти этнические группы специализируются на крупнооптовых поставках и сбыте наркотиков [Килин, Путимцев, с. 2010, 81–85; Килин и др., 2012, с. 83–89]. Удельный вес от общего количества изымаемых по краю героина и гашиша у членов азербайджанских группировок в обозначенный период в среднем составил соответственно около 5,6 и 18,8 %, у членов таджикских преступных групп – около 29,4 и 11,1 %.

В отличие от таджиков, занимающихся преимущественно оптовыми поставками героина, азербайджанцы, как правило, осуществляют посредническую, мелкооптовую деятельность в сбыте этого вида наркотика, в том числе в розницу, и активно поставляют наркотики каннабисной группы (гашиш и марихуана) из стран Средней Азии и Республики Тыва.

По сведениям ГУФСИН России по Красноярскому краю, в настоящее время в исправительных учреждениях края отбывает наказание более 800 иностранцев, осужденных за незаконный оборот наркотиков, преимущественно из стран СНГ. После освобождения из мест лишения свободы многие из них пытаются остаться на постоянное место жительства в Красноярском крае, зачастую для продолжения криминальной деятельности.

Развитие туризма, к сожалению, также негативно влияет на развитие наркоситуации в крае

people were registered in the migration office in 2012). In 2011, the number of patients with drug addiction was 239.5 people per 100 thousand people of population [The drug abuse situation..., 2013, p. 92]. In 2012 the drug abuse situation deteriorated considerably – 302.7 drug crimes were registered per 100 thousand people of population, AMPY was 15.4 %, the rate of grave and especially grave crimes increased to 82.6 % [Drug crime..., 2013, p. 103–104].

Despite the fact that the ratio of the number of the indicators for drug-related crimes and the number of persons who committed them from the number of citizens of other states and citizens of CIS are low, but they have a significant impact on the drug abuse situation in the country and the Krasnoyarsk Territory with account of the degree of their organization, the volume of drug seizures, the scale, severity of criminal acts and their consequences.

According to the estimates of the Office of the Federal Drug Control Service of Russia in the Krasnoyarsk Territory, the figures among the persons arrested for drug offences in the Territory for the period 2010–2012 are as follows: 2.4 % are Azerbaijanis, 1.2 % are Tajiks. However, these ethnic groups specialize in large wholesale supply and marketing of drugs [Kilin, 2010, p. 81–85; Kilin, 2012, p. 83–89]. The share of the total amount of heroin and hashish seized in the region from the members of Azerbaijani groups in this period on the averaged was, respectively, about 5.6 and 18.8 %, from the members of Tajik criminal groups – about 29.4 and 11.1 %.

Unlike Tajiks, engaged primarily in wholesale deliveries of heroin, Azerbaijanis usually carry out go-between, small wholesale activities in marketing of this type of drug, including retail, and actively deliver drugs of cannabis (hashish and marijuana) from Central Asia and the Republic of Tyva.

According to the Federal Penitentiary Service of Russia in the Krasnoyarsk Territory more than 800 foreigners convicted of drug trafficking, mainly from CIS countries, are currently serving a sentence in regional prisons. After their release from prison, many of them try to stay for permanent residence in the Krasnoyarsk Territory to continue criminal activity.

и способствует активному ввозу и распространению в крае подконтрольных и неподконтрольных психоактивных веществ. По данным правоохранительных органов, по сравнению с 2012 г. в 2013 г. количество изъятых синтетических наркотиков, завезенных в том числе по туристическим маршрутам (прежде всего из КНР, Таиланда), превысило показатели прошлого года более чем в 4 раза.

Таким образом, несомненно, превентивной мерой, позволяющей снизить риски распространения этнической наркопреступности и наркомании, является осуществление продуманной стратегии и тактики в области миграционного законодательства и контроля за трудовой миграцией, снижение степени ее латентности. Необходимы скорейшая отмена безвизового режима въезда с использованием миграционных карт и упрощенного порядка пропуска через государственную границу граждан из наркоопасных стран Центрально-Азиатского региона и разрешение въезда на территорию России только по загранпаспортам с созданием в ближайшее время персонализированного учета лиц, пересекающих границу.

Для улучшения наркоситуации необходимо усилить контроль за организациями и предприятиями, использующими иностранную рабочую силу, обеспечить на постоянной основе взаимодействие УФМС России по Красноярскому краю с другими правоохранительными органами по работе с иностранными гражданами. Целесообразно повысить уровень межведомственного взаимодействия правоохранительных органов края по пресечению нелегальной миграции и борьбе с этнической преступностью.

Для предупреждения ввоза синтетических наркотиков необходимо разработать профилактические меры информационного характера и определить механизм взаимодействия с туристическими фирмами и компаниями для работы с гражданами, выезжающими за границу, особенно в страны Восточно-Азиатского региона.

Библиографический список

1. Зотов Г. Как к нам едут гастарбайтеры? // Аргументы и факты. 2013. № 31.
2. Килин А.З., Путимцев А.Б. К вопросу о таджикской наркопреступности в Красноярском крае и некоторых мерах по борьбе с нею //

Unfortunately, tourism development also negatively affects the development of the drug abuse situation in the region and promotes the active importation and distribution of controlled and uncontrolled psychoactive substances in the region. According to the police, compared with the previous year, the number of seizures of synthetic drugs, imported through tourist routes (primarily from China, Thailand) in 2013, exceeded the figures of the previous year by more than 4 times.

Thus, undoubtedly, a preventive measure to reduce the risks of the spread of ethnic drug-related crime and narcomania is the implementation of a deliberate strategy and tactics in the field of migration legislation and control of labor migration, reducing the degree of its latency. It is necessary to eliminate the visa-free entry using migration cards and the simplified procedure for crossing the state border for citizens from countries of Central Asia, and to permit to enter Russia only with foreign passports, to establish personalized registration of persons crossing the border in the near future.

In order to improve the drug abuse situation, it is necessary to strengthen the control over the organizations and enterprises using foreign labor, provide ongoing interaction between FMS of Russia in the Krasnoyarsk Territory and other law enforcement agencies working with foreigners. It is advisable to increase the level of inter-agency cooperation between law enforcement agencies of the region to terminate illegal migration and combat ethnic crime.

In order to prevent the importation of synthetic drugs, it is necessary to develop preventive information measures and determine the mechanism of interaction with travel firms and companies to work with citizens travelling abroad, especially around the countries of the East Asian region.

References

1. Zotov G. How do migrant workers get to us? Arguments and Facts. 2013. № 31.
2. Kilin A.Z. On the issue of Tajik drug-related crime in the Krasnoyarsk Territory and certain measures to combat it // Actual problems of

- Актуальные проблемы борьбы с преступностью в Сибирском регионе: сб. матер. XIII Междунар. науч.-практ. конф. (18–19 февраля 2010 г.). Красноярск, 2010. Ч. 3. С. 81–85.
3. Килин А.З., Путимцев А.Б., Коновалова О.В. Этническая наркопреступность как один из факторов угрозы здоровью населения Красноярского края // Актуальные проблемы профилактики наркомании и противодействия правонарушениям в сфере легального и нелегального оборота наркотиков: матер. XV Междунар. науч. конф. (5–6 апреля 2012 г.): в 3 ч. / отв. ред. Д.Д. Невирко. Красноярск, 2012. Ч. 1. С. 83–89.
 4. Красноярский край сократил количество рабочих квот для трудовых мигрантов. URL: krasnoyarskiy-kray-sokratil-kolichestvo-rabochih-kvot-dlya-trudovyh-migrantov.html. krasufms.ru/_objects/1986.docx
 5. Миграция населения Красноярского края в 2012 году. URL: <http://www.fskn.gov.ru/pages/main/prevent/3939/10395/17341/17338/> <http://www.krasnoyarsk.biz/release/23361>
 6. Наркоситуация в Сибирском федеральном округе (2006–2012): анализ и прогноз / под ред. Д.Д. Невирко. Красноярск, 2013.
 7. Наркопреступность как один из факторов угрозы здоровью населения Красноярского края: отчет о НИР (заключительный) / Н.А. Горбач, А.З. Килин, О.В. Коновалова, С.А. Павлова и др. Красноярск: СибЮИ ФСКН России, 2013.
 8. Общие итоги миграции населения Красноярского края (человек). URL: <http://www.krasstat.gks.ru/digital/region18/default.aspx>
 9. Славина Л.Н. К двадцатилетию депопуляции: региональный аспект демографической трагедии // Вестник КГПУ им В.П. Астафьева. 2013. № 4 (26).
 10. Социально-экономическое положение Красноярского края в 2012 году. Доклад № 1-1 / Росстат. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю (Красноярскстат). Красноярск, 2013.
 - fighting against crime in Siberian region: sourcebook of the XIII International Research-To-Practice Conference (18–19 February, 2010). Krasnoyarsk, 2010. Part 3. P. 81–85.
 3. Kilin A.Z. Ethnic drug crime as one of the threats to the health of the population of the Krasnoyarsk Territory // Actual problems of drug abuse prevention and combating offences in the sphere of legal and illegal drug trafficking: Proceedings of the XV International Research Conference (5–6 April, 2012): in 3 parts / Chief Ed. D.D. Nevirko. Krasnoyarsk, 2012. Part 1. P. 83–89.
 4. The Krasnoyarsk Territory reduced the number of job quotas for migrant workers. URL: krasnoyarskiy-kray-sokratil-kolichestvo-rabochih-kvot-dlya-trudovyh-migrantov.html. krasufms.ru/_objects/1986.docx
 5. The migration of the population in the Krasnoyarsk Territory in 2012. URL: <http://www.fskn.gov.ru/pages/main/prevent/3939/10395/17341/17338/> <http://www.krasnoyarsk.biz/release/23361>
 6. The drug abuse situation in Siberian Federal District (2006–2012): Analysis and Forecast / ed. by D.D. Nevirko. Krasnoyarsk, 2013.
 7. Drug crime as one of the threats to the health of the population of the Krasnoyarsk Territory: research report (final) / N.A. Gorbach, A.Z. Kilin, O.V. Konovalova, S.A. Pavlova and others. Krasnoyarsk: Siberian Law Institute of Russian Federal Drug Control Service, 2013.
 8. Total results of migration of the population of the Krasnoyarsk Territory access mode. URL: <http://www.krasstat.gks.ru/digital/region18/default.aspx>
 9. The socio-economic situation of the Krasnoyarsk Territory in 2012. Report № 1-1. Territorial body of the Federal State Statistics Service of the Krasnoyarsk Territory (Krasnoyarskstat). Krasnoyarsk, 2013.
 10. Slavina L.N. By the twentieth depopulation: the regional aspect of the demographic tragedy // Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev. 2013. № 4 (26). P. 208–214.

**АКТУАЛЬНЫЕ
ПРОБЛЕМЫ НАУКИ**

**SCIENCE TOPICAL
ISSUES**

ВЕСТИНИК

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

PEDAGOGICAL CONCEPTION OF FORMATION OF INNOVATIVE APPROACH TO VOCATIONAL TRAINING OF TEACHERS OF SCIENCE

Н.З. Смирнова, В.И. Тесленко

N.Z. Smirnova, V.I. Teslenko

Естественнонаучное образование, педагогическая инновация, инновационная деятельность, методическая подготовка бакалавров и магистров.

В статье охарактеризованы теоретические предпосылки, способы разработки и построения инновационного подхода в естественнонаучном образовании при подготовке бакалавров и магистров в контексте ФГОС ВПО III поколения.

Science education, pedagogical innovation, innovation activity, methodical preparation of bachelors and masters.

The article describes the theoretical background, ways of development and formation of an innovative approach to Science education in training bachelors and masters in the context of the federal state educational standard of higher vocational education of the third generation.

Современный уровень высокотехнологичного производства развитых стран востребовал специалистов с высокой профессиональной культурой и сформированным инновационным мышлением. Инновационная деятельность в сфере высоких технологий невозможна без фундаментальной и многоуровневой естественнонаучной подготовки специалистов.

Анализ существующей системы высшего уровня естественнонаучного педагогического образования выявил основные внешние вызовы для её модернизации:

– недостаточно высокий уровень фундаментальной подготовки специалистов в области естественнонаучного образования и снижающиеся результаты ЕГЭ у выпускников общеобразовательных организаций;

– потребность школы в специалистах с новым инновационным мышлением в области естественнонаучного образования;

– недостаточное количество образователь-

ных программ естественнонаучного направления для образовательных организаций инновационного типа.

Следовательно, результатом модернизации системы многоуровневого высшего профессионального естественнонаучного педагогического образования должна стать обновленная система подготовки специалистов в области естественнонаучного образования, отвечающая требованиям, предъявляемым обществом к педагогическим кадрам в ФГОС ВПО.

В связи с этим ФГОС ВПО рассматриваются в КГПУ им. В.П. Астафьева многоаспектно: как нормативная основа разработки и внедрения вузом своих основных образовательных программ; признанный обществом достаточный уровень образованности специалистов высшей квалификации, гарантирующий им ее способность и адаптацию к существующим социально-экономическим условиям педагогической деятельности; эталон, с помощью которого обучаемый и обучающийся могут су-

дить об уровне своего профессионального образования; гарант социальной защищенности личности от некачественных образовательных услуг [Смирнова, 2004, с. 78].

Необходимость становления системы «инновационный учитель – инновационная школа» для достижения новых качественных результатов подготовки педагогических кадров естественнонаучного цикла в условиях перехода КГПУ им. В.П. Астафьева на уровневую компетентностную модель выявила ряд дефицитов:

- конструирование потенциально-активной среды обучения для развития социально-активной личности педагога;

- разработку комплексной целевой образовательной программы для совершенствования и развития практической научной подготовки студентов и аспирантов на базе инновационных образовательных учреждений;

- разработку образовательных программ, авторских методик и технологий, преобразующих образовательную деятельность в подготовке педагогических кадров естественнонаучного цикла.

Подготовка бакалавров и магистров в области естественнонаучного образования в педагогическом вузе требует решения весьма сложных и принципиальных задач:

- определения стратегии и тактики построения основных образовательных программ и индивидуальных маршрутов студентов в педагогическом университете;

- нового понимания содержания базовых дисциплин (федеральный компонент содержания ООП в соответствии с ФГОС ВПО) в сфере профессиональной деятельности;

- введения новых учебных дисциплин (вариативный компонент содержания ООП) на основе интегративных предметных знаний;

- разработки оценочных методик (новых критериев, диагностических средств) и процедуры для системного мониторинга хода образовательного процесса;

- создания учебно-методического сопровождения с учетом разной степени подготовленности обучаемых и способов «доставки и переработки» учебной информации [Смирнова и др., 2010, с. 9].

Целью разрабатываемой нами концепции инновационной подготовки будущего учителя в контексте естественнонаучного образования являлось создание образовательного пространства взаимодействия систем «новый учитель – новая школа», «инновационный учитель – инновационная школа» по достижению новых качественных результатов подготовки конкурентоспособных педагогических кадров естественнонаучного цикла. С учетом поставленной цели определены следующие задачи.

1. Изучение потребностей региона в педагогических кадрах естественнонаучного цикла с инновационным мышлением, умениями и навыками научно-исследовательской деятельности для формирования «портфеля заказа» на конкретного инновационного специалиста.

2. Создание комплексно-целевой образовательной программы нового типа на основе единой информационно-аналитической системы управления, включающей проектно-матричную организацию структуры образовательного комплекса (дошкольные учреждения – начальная школа – основная школа – полная средняя школа – учреждения дополнительного образования – вуз), направленного на получение социального по масштабам эффекта высокопродуктивного естественнонаучного образования в регионе.

3. Создание авторских уникальных образовательных программ для учителя нового поколения, готового к работе в новой российской школе, ориентированной на формирование инновационного сектора экономики.

4. Создание авторских методик и технологий, преобразующих образовательную деятельность в подготовке специалистов естественнонаучного цикла, готовых к реализации инновационных и других творческих и исследовательских проектов в педагогической деятельности.

5. Конструирование потенциально активной среды обучения для развития гармонично развитых, социально активных личностей для формирующейся инновационной экономики на основе высокого качества естественнонаучного образования.

6. Формирование естественнонаучного, образовательного, аналитического, консалтингово-

го междисциплинарного регионального центра, способного внести существенный теоретический и практический вклад в разработку механизмов перехода России на инновационный путь развития.

Концепция подготовки будущих учителей в контексте естественнонаучного образования содержит общеметодологическое обоснование: основополагающих педагогических закономерностей, определяющих социально-педагогическую важность и необходимость создания образовательного пространства взаимодействия систем «новый учитель – новая школа»; ведущих концептуальных идей и конструктивных принципов построения методической системы; теоретического моделирования системы профессиональной подготовки будущего учителя в контексте естественнонаучного образования; этапности осуществления инновационного процесса и условий его реализации.

Методологическими и теоретическими основаниями, на базе которых проектируется инновационная система подготовки будущих учителей в контексте естественнонаучного образования, являются:

– общая теория социального проектирования, функция которой состоит в разработке условий для преобразования современной системы образования с целью предоставления новых качественных результатов подготовки конкурентоспособных педагогических кадров естественнонаучного цикла;

– идеал реформирования отечественного высшего профессионального образования, которым становится новый тип учителя, обладающий способностью к творческой деятельности и высоким уровнем мобильности в сфере познания, обучения и воспитания [Бордовская, 2000, с. 118].

В качестве концептуальных идей были выдвинуты и реализованы:

1. Идея интеграции, рассматривающая интегративное изучение объекта исследования, позволяющего всесторонне изучить отдельные компоненты проектируемой в ходе исследования модели методической подготовки бакалавров и магистров.

2. Идея рассмотрения методической подготовки бакалавров и магистров как системообразующее и стержневое звено всей структуры организа-

ции образовательного процесса в педагогическом вузе.

3. Идея совершенствования методической подготовки бакалавров и магистров комплексно к отбору циклов и содержания дисциплин, курсов по выбору, представленных тремя блоками: основным, теоретическим и прикладным. В основной блок входят методологические и теоретические основы методической подготовки, определяющие стратегию и тактику её развития. Теоретический блок включает основные положения, структуру методической подготовки и модель становления методической компетентности. Прикладной блок представлен учебно-методическим комплексом методической подготовки и механизмами его реализации.

4. Идея непрерывности, позволяющая реализовать концепцию поэтапно. Основные этапы методической подготовки бакалавров и магистров: первый – теоретическая подготовка, второй – практическая подготовка (в рамках практической подготовки в вузе и практической работы в школе в период практики – производственной (педагогической), научно-педагогической, научно-исследовательской), третий – этап самообразования и саморазвития.

В целях реализации и конкретизации выделенных нами идей и закономерностей данного проекта раскроем некоторые концептуальные положения.

1. Профессиональное естественнонаучное образование на современном этапе как компонент образовательной системы в педагогическом вузе должно изучаться в русле принятых культурологической и гуманистической парадигм образования, означающих переход на личностно ориентированное, профессионально направленное обучение, не только отражать в своем содержании и процессе обучения ведущие тенденции школьного биологического, физического и химического образования и требования общества к нему, но и обеспечивать выполнение государственных стандартов и ориентироваться на стратегические цели – повышение интеллектуального потенциала подрастающего поколения.

2. Методологическим основанием для выра-

жения целостности, комплексности, многоуровневости и успешного достижения поставленных целей обучения может служить теоретическая модель инновационного подхода в профессиональной подготовке педагогических кадров по предметам естественнонаучного цикла, отражающая системность, разноуровневость, вариативность, всеобщность этого процесса и служащая методологическим ориентиром для реализации системы методической подготовки студентов в условиях экспериментального обучения.

3. Для целостного освоения и конкретной реализации в педагогической практике выделенных нами идей требуется проектирование методической системы обучения и условий ее реализации. Научно обоснованное построение методической системы предполагает опору на предложенную нами концепцию и теоретическую модель. Она отражает поэтапное изменение, движение компонентов данной системы (целей, содержания, средств и методов, форм организации, характера взаимосвязанной деятельности субъектов) к достижению предполагаемых результатов и разные стороны этого процесса: целесодержательную, проектировочную, процессуально-деятельностную и результативную. Системный, личностно-деятельностный, дифференцированный подходы позволяют рационально организовать и гибко управлять этим процессом. Методическая система, адекватная целям нашего исследования, реализующая выделенные в концепции принципы, идеи и положения, является динамической моделью их решения при создании определенных условий. Построенная в рамках ее конкретная методика совершенствования методической подготовки на разных уровнях обучения студентов позволит внедрить концепцию и методическую систему в практику.

Методический аспект концепции обусловлен обоснованием сущности, форм совершенствования методической подготовки студентов педвуза в отношении конкретного образовательного комплекса, образовательной области, учебной дисциплины с учетом образовательного стандарта. Системная сущность и функциональная значимость методической подготовки раскрываются в контексте естественнонаучного образования.

В концепции обоснованные подходы отражены в целевой, содержательной, деятельностной и результативной характеристике [Смирнова и др., 2010, с. 40].

Реализация инновационного подхода в профессиональной подготовке педагогических кадров в области естественнонаучного образования предопределила следующие направления деятельности:

- определение общих для всех дисциплин естественнонаучного цикла понятий, законов и теорий, последовательности в раскрытии их содержания;

- обеспечение единства интерпретаций общих понятий, законов и теорий, своеобразия оперирования ими в каждой из учебных дисциплин в соответствии со спецификой изучаемых структурных форм организации материи и форм движения;

- обеспечение преемственности в формировании и развитии фундаментальных естественнонаучных понятий и общих учебно-познавательных умений;

- выявление возможностей и способов раскрытия физических, биологических и химических явлений, выявление влияния физико-химических процессов на развитие живых организмов;

- пересмотр содержания учебных дисциплин с учетом новейших достижений науки, отражения в содержании биологических дисциплин роли физических и химических процессов в жизнедеятельности живых организмов;

- совершенствование методической подготовки бакалавров и магистров в области естественнонаучного образования, спроектированной на основе комплексной методологии, объединяющей методологические идеи, подходы, принципы, с учетом современных тенденций развития современной высшей школы, а также отечественного и зарубежного опыта [Тесленко, Смирнова, 2012, с.145].

На основе научного анализа определены блоки (основной, теоретический и практический) и обоснованы компоненты (целевой, мотивационный, содержательный, процессуальный и результативный) модели инновационной профессиональной подготовки будущего учителя в контексте естественнонаучного образования (рис.).



Рис. Модель профессиональной подготовки педагогических кадров в области естественнонаучного образования

Реализация инновационного подхода в подготовке педагогических кадров по естественнонаучным дисциплинам позволит:

– на уровне студента – сформировать компетенции по овладению содержанием и образовательными технологиями в области естественнонаучного образования школьников;

– на уровне вуза – инновационная программа подготовки педагогических кадров по предметам естественнонаучного цикла и возможность внедрения новой образовательной программы с применением комплекса учебно-методических материалов, современных образовательных технологий по формированию профессионально-педагогических компетенций будущего педагога в соответствии с ФГОС ВПО – 03 [Смирнова и др., 2012, с. 10].

Библиографический список

1. Бордовская Н.В. Методология научного поиска педагога-исследователя. СПб.: Образование, 2000. 560 с.

- Смирнова Н.З., Галкина Е.А., Голикова Т.В. и др. Методологические проблемы современного школьного биологического образования: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2010. 352 с.
- Смирнова Н.З., Галкина Е.А., Голикова Т.В., Н.В. Иванова, Прохорчук Е.Н. Примерная программа дисциплин общенаучного цикла по направлению подготовки 05100 Педагогическое образование. Магистерская программа «Экологическое образование» / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012. 244 с.
- Смирнова Н.З. Теория и практика экологического образования в условиях современных школ: учеб. пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2004. 280 с.
- Тесленко В.И., Смирнова Н.З. Проблемы подготовки педагогических кадров по естественнонаучным дисциплинам: концептуальное осмысление // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 3. С. 144–148.

ИНТЕГРАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ НИРС В СОВЕТСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION AND PRODUCTION TOGETHER WITH ORGANISATION OF STUDENTS' SCIENTIFIC RESEARCH IN SOVIET HIGH SCHOOLS

А.А. Арасланова

A.A. Araslanova

Интеграция образования, науки и производства, история отечественной высшей школы, научно-исследовательская работа студентов (НИРС).

На основе архивных данных рассмотрен опыт 80-х годов в организации научно-исследовательской работы студентов. Особое внимание уделено вопросу построения продуктивного сотрудничества с предприятиями региона. Подробно описаны следующие формы организации НИРС: студенческий научный кружок, студенческое конструкторское бюро, студенческий конструкторский отряд, приведены примеры успешного внедрения результатов в производство и способы презентации НИРС для предприятий. Обоснован вывод, что лучшие традиции советской высшей школы могут быть экстраполированы в новые социально-экономические условия при создании производственно-образовательных кластеров.

Integration of education, science and production, history of national high school, students' scientific research.

Basing on the historical data, we have studied the experience in the organization of students' scientific research in the 80-ies. A special attention is paid to the issue of the development of productive cooperation with enterprises in the region. The following forms of organization of students' scientific research are described in details: a student scientific club, a student design bureau, a student design group; some examples of the successful implementation of the results in production and some methods of presentation of students' scientific research for enterprises are given. The author is convinced that the best traditions of the Soviet higher education can be extrapolated to the new social-economic conditions in the creation of production and educational clusters.

Среди целевых ориентиров развития системы образования, предусмотренных в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, обозначены задачи развития интегрированных инновационных программ, решающих кадровые и исследовательские вопросы развития инновационной экономики на основе интеграции образовательной, научной и производственной деятельности; становления системы привлечения работодателей к созданию образовательных стандартов и аккредитации образовательных учреждений, программ обновления государственных образовательных стандартов и модернизации программ обучения всех уровней на базе квалификационных требований. В настоящее время в теории и практике

отечественного высшего образования стало очевидным, что становление компетентного специалиста возможно только при объединении усилий работодателей и образовательных учреждений. «Современная экономика требует наличия у работника не только узких профессиональных, технических навыков, но и социальных и поведенческих навыков (коммуникация, навыки совместной и самостоятельной работы), а также когнитивных навыков высокого порядка (умения решать проблемы, нестандартно мыслить и т. п.)» [Минеев, 2013, с. 20], становление которых возможно только в условиях включения будущих специалистов уже в процессе обучения в реальную практическую деятельность.

Тенденции модернизации высшего образования предполагают интеграцию усилий образо-

вательных учреждений и работодателей в подготовке компетентного специалиста для регионального рынка труда. По мнению Э.П. Бурнашевой, «именно производству как основному потребителю услуг профессиональной школы отводится направляющая роль в определении специальных компетенций, которые необходимо формировать у выпускников учебных заведений» [Бурнашева, 2013, с. 96]. А.С. Косогова и М.Б. Дьякова, анализируя особенности организации самостоятельной работы студентов с позиций компетентного подхода, утверждают, что «жизнеспособность новых решений, полученных в процессе обучения, проверяется во взаимодействии с внешней средой. Это производственная среда, место будущей работы специалистов, встречи с работодателями...» [Косогова, Дьякова, 2012]. В поиске способов разрешения актуальных задач, стоящих перед отечественной высшей школой, наблюдается обращение к успешно зарекомендовавшим себя западным моделям социального партнерства. Но при таком подходе важно учесть, что «страшна не глобализация высшего образования сама по себе, а опасность претворения ее идеалов на условиях монополизма, унификации и механической экстраполяции опыта зарубежных стран на отечественную систему образования» [Полянкина, 2013, с. 79].

В истории отечественной советской высшей школы накоплен уникальный опыт интеграции деятельности образования, науки и производства, уже апробированный и учитывающий особенности российского менталитета.

Популярные сегодня производственно-образовательные кластеры, деятельность которых направлена на развитие экономики региона через сотрудничество образовательных учреждений и будущих работодателей, имели в истории советской высшей школы прототипы – территориально-производственные комплексы (ТПК). Концепция кластеризации современниками рассматривается как единственно правильный и наиболее адекватный подход для успешного перехода России от ресурсно-сырьевого к инновационно ориентированному хозяйствованию. Научные разработки отечественной высшей школы 80-х годов XX столетия территориального размещения и пространственной организации хозяй-

ства в советский период во многом предвосхищали идею кластерного строительства. Принципиальным различием между ТПК и современными кластерными структурами является следующее: ТПК формировались преимущественно сверху, их деятельность регулировалась вышестоящими партийными органами; кластерные структуры, существующие в новых рыночных условиях, формируются по инициативе снизу на основании договорных взаимовыгодных отношений. Но система подготовки кадров в каждой из рассматриваемых структур нацелена на выполнение определенного социального заказа для конкретной территории. Таким образом, понятия кластера и ТПК являются весьма близкими по содержанию. Данное исследование направлено на разрешение следующего противоречия: необходимость поиска и скорейшего внедрения новых форм и методов подготовки конкурентоспособного специалиста в условиях кластерного подхода и игнорирование советского наследия в силу его непопулярности при изменении идеологических установок общества. Автор убежден, что только сочетание лучших традиций российской высшей школы и современных подходов к процессу обучения в вузе даст возможность готовить востребованных, конкурентоспособных специалистов. Нельзя не согласиться с В.А. Динес и П.П. Фролкиным, что «сегодня российская высшая школа продолжает сохранять многовековые традиции, обеспечивая своим выпускникам достойно высокий уровень фундаментальных естественнонаучных знаний, общепрофессиональных умений и практических навыков» [Динес, Фролкин, 2012, с. 127–128]. Советской высшей школой накоплен опыт организации практической направленности процесса обучения, который в настоящее время должен быть переосмыслен с целью поиска возможностей его экстраполяции в новые социально-экономические условия.

В данной статье рассмотрены некоторые традиции отечественной высшей школы. На основе анализа архивных документов: годовых отчетов о научно-исследовательской работе студентов и документов по внедрению её результатов в производство – изучены особенности организации научно-исследовательской деятельности студентов через интеграцию деятельности вуза и ба-

зовых предприятий региона в 80-е годы XX столетия на примере конкретного регионального вуза.

В советское время вузовская наука рассматривалась как мощная база и средство повышения качества подготовки специалистов. «В современных условиях необходимо выработать у будущего инженера творческое инженерное мышление, стремление к непрерывному обновлению знаний. Студент должен овладеть навыками научной организации умственного труда, изучить начала науковедения, теорию и практику эксперимента, основы информатики, библиотечного и патентного поиска» [Годовые планы... на 1980–1985 годы, л. 4]. Для решения поставленных задач на каждой кафедре разрабатывались и внедрялись в учебный процесс «методически обоснованные программы научного творчества студентов, предполагающие вовлечение студентов в решение достаточно крупных производственных задач, в выполнение экспериментальных работ по хозяйственным темам» [Годовые планы... на 1980–1985 годы, л. 5]. В вузах существовали советы по НИРС, курирующие данный вид деятельности. Вся деятельность осуществлялась в соответствии с Комплексной программой развития научно-технического творчества студентов высших и средних специальных учебных заведений РСФСР. В стране в рамках данной программы ежегодно проводились: Всесоюзный конкурс на лучшую НИРС, Всесоюзная олимпиада «Студент и НТП», Всесоюзная конференция «Студент и НТП». Первые туры проходили в вузах, по результатам внутривузовских туров подавались заявки на участие студентов-победителей в республиканские (вторые) туры [Документы Совета ... 1981–1989 уч. год, л. 54].

Инновационными формами организации НИРС явились студенческие научные кружки, студенческие конструкторские бюро, студенческие конструкторские отряды.

Студенческие научные кружки организовывались на кафедрах с целью углубленного изучения студентами младших курсов учебных дисциплин и достижений передовой науки и техники, развития у студентов навыков подготовки научных докладов и рефератов, ознакомления студентов с навыками физического и математического моделирования процессов, машин, кон-

струкций и аппаратов, а также методами планирования экспериментов и принятия оптимальных решений. Работа студенческих научных кружков предполагала выполнение студентами учебных исследований по расширенной программе и проведение занятий со студентами по факультативным курсам, в частности по тематике научно-исследовательских работ кафедры.

Студенческое конструкторское бюро (СКБ) создавалось в целях привлечения студентов к разработке важнейших комплексных научно-исследовательских проблем по госбюджетной и хозяйственной тематике института. СКБ осуществляли свою деятельность по следующим направлениям: на общественных началах по внутривузовским заказам, по госбюджету в соответствии с тематическим планом научных исследований института и по договорам о творческом содружестве с предприятиями, по студенческим хозяйственным договорам с различными организациями. В СКБ на правах секторов входили структурные подразделения, существовавшие при факультетах и кафедрах: центральное СКБ, студенческие научно-исследовательские лаборатории (СНИЛ), студенческие проектно-конструкторские и конструкторские бюро (СПКБ и СКБ), студенческие бюро экономического анализа и переводов (СБЭА и СБП). Финансирование СКБ производилось по сметам хозяйственных и за счет бюджета через НИС института. Студенты, ответственные за исполнение работ, зачислялись на должности в соответствии с положением о НИС института.

Студенческий конструкторский отряд (СКО) организовывался на добровольных началах для выполнения научно-исследовательских и проектно-конструкторских работ на промышленных предприятиях, в НИИ, а также внутри института. Основной целью деятельности отрядов являлось внедрение научных и проектных разработок института в производство. Студенты при этом работали конструкторами и технологами, одновременно вели политико-воспитательную работу на предприятиях и среди населения. Руководство деятельностью СКО на всех этапах (подготовительный, рабочий, заключительный) осуществляло бюро ВЛКСМ и СКБ института. СКО формировался по факультетскому прин-

ципу. При СКО организовывался штаб, включающий командира, комиссара отряда и руководителя производственной практикой. Состав штаба утверждался комитетом ВЛКСМ. СКО формировались из числа хорошо успевающих студентов старших курсов, активно работающих в подразделениях студенческого научного отдела. Прием в члены отряда производился штабами в индивидуальном порядке. В состав СКО могли быть включены также аспиранты, преподаватели, инженерно-технические работники института на период их трудового отпуска с согласия декана и руководителя подразделения. Работа СКО осуществлялась на основе договора, в котором были отражены: тематика, программа и объем исследовательских и конструкторских работ, численность отряда, штатное расписание и порядок финансирования работ, порядок подчинения СКО руководителям подразделений предприятия, обязательства предприятия по жилищному и санитарно-гигиеническому обеспечению СКО, содержание отчетности СКО перед предприятием, задания по политико-воспитательной и культурно-массовой работе членов СКО. Договор с предприятием заключал командир отряда, несущий персональную ответственность за своевременность и качество выполненных работ. Командир и комиссар СКО были обязаны в недельный срок после окончания работ на предприятии сдать отчет в комитет ВЛКСМ о работе отряда. Члены СКО в установленном порядке предоставляли специальной кафедре отчеты о прохождении производственной практики [План и отчет факультета... 1985–1986 уч. год, л. 7–16].

Примеров успешного внедрения студенческих научных разработок немало. Среди многочисленных протоколов, справок, актов о внедрении результатов научной деятельности студентов в производство есть работы, выполненные как курсовые или дипломные проекты. Так, в 1984 году при выполнении госбюджетной работы «Отделка древесины» студентами сделаны три дипломных проекта, которые позже были рекомендованы к внедрению. При выполнении хозяйственной НИР по теме «Разработка и внедрение модифицированных бетонов повышенной морозостойкости, коррозионной стойкости и водонепроницаемости» были выполнены кур-

совые проекты и дипломный проект. Результаты исследований, полученные при выполнении дипломного проекта, включены в «Рекомендации по применению комплексных добавок» [Отчет о НИР. 1984 г., л. 1–16]. Далее по тексту приводятся цитаты из некоторых актов внедрения студенческих исследовательских работ. «Разработка студента-дипломника Братского индустриального института... а именно приспособление для монтажа-демонтажа цилиндров пневмогидроподвески автомобилей БелАЗ-540, выполненная в ходе дипломного проектирования, внедрена с 11 мая 1987 года в АТП-1. Приспособление сокращает трудозатраты при монтаже-демонтаже агрегата и улучшает культуру производства. Экономический эффект составляет 840 руб.» [Документы по внедрению... 1986 г., л. 1]. «С 20 по 22 мая группа студентов 4 курса... проводила натуральные наблюдения за процессом транспортировки товарного бетона с завода ЖБИ-3 КБЖБ на строительные объекты г. Братска с целью выявления причин потерь эффективности этого процесса... По результатам проведенного студентами исследования Братский индустриальный институт выдал ПРО Братскгэсстроя соответствующие отчетные материалы, в которых разработаны мероприятия, позволяющие исключить простои автомобилей... Результаты исследования внедряются на заводе. Ожидаемый годовой экономический эффект равен 52 тыс. рублей» [Документы по внедрению... 1986 г., л. 105]. «Курсовые проекты студентов пятого курса по дисциплине “Технология изделий из древесины”, выполненные по тематическому плану СКБ “Интерьер” в соответствии с письмом-заявкой ЛПУ БГС переданы в ПТО ЛПУ для служебного пользования и последующего внедрения в производство» [Документы по внедрению... 1986 г., л. 110].

Скорейшему внедрению результатов исследования способствовало совместное научное руководство дипломными работами студентов представителями предприятий и профессорско-преподавательским составом института. Например, разработка «Совершенствование системы материально-технического снабжения строительного управления», выполненная в процессе дипломирования студентом... под научным руководством доцента кафедры ЭОП...

и гл. инженера УМТС... и переданная управлению материально-технического снабжения (УМТС) «Братскгэсстроя», внедрена с июля месяца 1985 г. в составе системы организации управления УМТС. Внедренная установка направлена на сокращение длительности оборота оборотных средств за счет уменьшения времени документооборота». В акте о внедрении результатов данной работы указан социальный и экономический эффект. Фактический эффект от внедрения составил 95 400 рублей. Долевое участие Братского индустриального института составило 65 % – 62 010 рублей. К акту прилагается расчет фактического эффекта. Данный акт утвержден начальником управления материально-технического снабжения «Братскгэсстроя» [Документы по внедрению... 1986 г., л. 155–156]. Такие работы были не единичными.

Руководители многих крупнейших предприятий региона были заинтересованы в сотрудничестве с институтом. В архиве БрГУ имеются служебные письма, в которых выражается благодарность администрации вуза и содержится просьба продолжить исследовательскую работу студентов на предприятии. В качестве примера приводятся выдержки из письма, подписанного начальником Братскгэсстроя «В апреле – июле 1986 года группа студентов БрИИ... провела анализ использования автотранспорта при перевозке железобетонных изделий и товарного бетона. Прошу Вас продолжить исследовательскую работу студентов в течение 1986–87 учебного года для решения следующих задач, направленных на повышение эффективности производственных систем...» [Документы по внедрению... 1986 г., л. 99].

Ежегодно от 2 до 7 студентов подавали заявки и получали авторские свидетельства на изобретения [Отчет... 1990 г., л. 6]. Показатель, характеризующий количество студентов в научно-исследовательской деятельности, увеличивался из года в год, но вместе с тем оставался невысоким. В 1980 году 3,9 % студентов приняли участие в НИР, в 1984 – 8,1 %, в 1985 – 12,7 %, 1986 – 12,7 %, 1987 – 37 %. В хозяйственной НИР принимали участие также небольшое количество студентов: 1980 – 1,3 % от общего числа студентов очной формы обучения, 1984 – 2,7 %, 1985 – 4,2 %, 1986 – 4,4 %, 1987 – 2,8 % [Годовой отчет... за 1985

год, л. 19–20; Годовой отчет... за 1987 г., л. 17]. В 1990 году, когда система заключения хозяйственных и договоров о творческом содружестве была достаточно хорошо отработана, 17 % студентов дневной формы обучения принимали участие в НИР, а в хозяйственных НИР – 2,2 % [Отчет... 1990 г., л. 2–7].

Проводилась специальная работа, направленная на ознакомление производственной сферы с результатами НИРС. Лучшие студенческие работы представлялись в виде докладов на ежегодных научно-технических и научно-методических конференциях, в которых традиционно принимали участие представители организаций и промышленных предприятий города Братска и региона, а также других областей и институтов. Регулярными были выставки студенческих работ. Предприятиям и организациям города направлялись приглашения посетить научно-техническую выставку студенческих работ, выполненных по результатам госбюджетных и хозяйственных НИР. Лучшие работы молодых ученых и студентов экспонировались на выставках научно-технического творчества молодежи Братска. Отдельно отобранные работы направлялись на областные выставки. Например, в ноябре – декабре 1987 года в рамках I (внутривузовского) тура Всероссийского конкурса на лучшую работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам проводилась выставка – организация учебного процесса и лучших научно-исследовательских работ студентов, которую посетили представители предприятий и организаций города [Отчет... 1987 г., л. 1–19]. По законченным НИР на предприятия и организации Братско-Усть-Илимского ТПК направлялись информационные листки. В результате в институт поступали запросы на предоставление отчетов и чертежей по интересующим разработкам, а также предложения на заключение договоров. [Отчет... 1986 г., л. 1–12].

Таким образом, изучение генезиса идеи научно-исследовательской работы студентов в период 80-х годов XX века, оценка актуальности данного исторического опыта для современной практики позволяют утверждать:

– при организации подготовки специалистов, востребованных на конкретном производстве, отечественной высшей школой нако-

плен позитивный опыт, который может быть использован и сегодня в условиях построения производственно-образовательных кластеров;

– подготовке востребованного специалиста способствует организация НИРС, ориентированной на решение задач конкретного предприятия, формами которой могут выступать: студенческий научный кружок, студенческое конструкторское бюро, студенческий конструкторский отряд;

– интеграция деятельности учебного заведения и конкретного производства не только способствует улучшению качества подготовки будущих специалистов, но и оказывает положительное влияние на результативность производственного процесса, повышает эффективность производительных сил.

Безусловно, каждая эпоха имеет свой взгляд на мир, свои ценности, свою политическую и социальную структуру, но изучение лучших традиций советской высшей школы, использование сегодня отдельных форм и методов позволят современной высшей школе при вхождении в мировое образовательное пространство сохранить «собственное лицо».

Список сокращений

Ф. Р-190 – Фонд 190. Братский индустриальный институт.

Библиографический список

- Бурнашева Э.П. Интеграция учреждений профессионального образования и производственных систем в условиях малого города // Интеграция образования. 2013. № 2. С. 95–99.
- Годовой отчет о научно-исследовательской работе за 1987 год // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 473.
- Годовой отчет о научно-исследовательской работе за 1985 год // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 310.
- Годовые планы опытно-промышленной проверки и направлений развития научно-исследовательской работы на 1980–1985 годы // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 14.
- Динес В.А., Фролкин П.П. Интеграция российского высшего образования в европейское образовательное пространство: опыт и проблемы // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2012. № 2. С. 124–128.
- Документы (планы, акты, справки) по внедрению законченных научно-исследовательских работ в производство. 1986 г. // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 424.
- Документы по внедрению законченных научно-исследовательских работ в производство (протоколы, акты, справки). 1984–1985 г. // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 236.
- Документы Совета по научной работе студентов. 1981–1989 уч. год // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 103.
- Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р. М.: Мин-во эконом. развития РФ, 2010. 158 с.
- Косогова А.С., Дьякова М.Б. Особенности организации самостоятельной работы студентов вуза с позиций компетентностного подхода // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 5. С. 193.
- Минеев В.В. Будущее не проходит стороной: реформа образования в контексте глобальных процессов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). С. 14–26.
- Отчет о научно-исследовательской деятельности. 1990 г. // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 642.
- Отчет о НИР. 1984 г. // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 236.
- Отчет по НИР. 1986 г. // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 422.
- План и отчет факультета механических и управляемых систем о научно-исследовательской и изобретательской работе 1985–1986 уч. год // Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 427.
- Полянкина С.Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования // Интеграция образования. 2013. № 2. С. 76–82.

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОММУНИКАЦИЯМ

READINESS OF FUTURE TEACHER FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION

И.И. Барахович, М.И. Шилова

I.I. Barakhovich, M.I. Shilova

Готовность к коммуникативной деятельности, уровень готовности, персонально-идентификационный, профессионально-коммуникативный, инновационно-коммуникативный, инновационное образовательное пространство, критерии и показатели развития коммуникативного потенциала педагога.

В статье раскрывается понятие готовности будущего педагога к педагогическим коммуникациям в инновационном образовательном пространстве. Дается представление готовности на персонально-идентификационном, профессионально-коммуникативном, инновационно-коммуникативном уровнях. Сформулированы и обоснованы критерии и показатели развития коммуникативного потенциала педагога на каждом из обозначенных уровней.

Readiness for communicative activity, level of readiness, personal-identification, professional-communicative and innovative-communicative levels, innovative educational space, criteria and indicators of development of teachers' communicative potential.

The article reveals the understanding of readiness of a future teacher for pedagogical communication in innovative educational space. It provides an overview of readiness at personal-identification, professional-communicative and innovative-communicative levels. The criteria and indicators of the development of teachers' communicative potential are revealed at each level.

Проблема формирования готовности будущего педагога к профессиональным коммуникациям, заключающейся в умении взаимодействовать в реальной образовательной практике, имеющей инновационные характеристики, становится все более актуальной.

Готовность к определенной деятельности, в том числе и взаимодействию в социуме, в образовательном пространстве сегодня рассматривается как личностный ресурс (коммуникативный потенциал) педагога [Ломакина, 2011]. В то же время сформировавшаяся готовность специалиста к занятию той или иной деятельностью есть содержательный потенциал личности, организации, учреждения, команды и т. д., в которую включается данный специалист.

Ряд исследователей рассматривают готовность к тому или иному виду деятельности с точки зрения ее функций (Е.П. Ильин, Т.К. Клименко, Б.Ф. Ломов, Л.С. Нерсеян, Б.Л. Покровский и др.) и определяют ее «как особое длительное или кратковременное активно-действенное состоя-

ние» [Ломакина, 2011, с. 63]. Другие (И.А. Колесникова, Н.Д. Левитов, Б.З. Мильнер, А.П. Панфилова, А.А. Смирнов, М.И. Шилова) рассматривают готовность к деятельности как интегральное личностное образование, включающее в себя различные компоненты. Подчеркивается, что психологическая готовность к взаимодействию в образовательном пространстве уже сама по себе является определенным уровнем коммуникативного потенциала будущего педагога и предопределяет успешность его развития [Ломов, 1999].

Под готовностью к той или иной деятельности мы будем понимать интеграцию личностно-знаниевого, деятельностного, ценностного компонентов активно-действенного состояния, обеспечивающего эффективное функционирование личности.

Интегральным качеством личности, определяющим готовность к той или иной деятельности, является личностная и профессиональная направленность [Зеер, 2003]. Б.Ф. Ломов отводит направленности роль побудительной системы, кото-

рая определяет избирательность отношений и степень активности личности, её мотивацию [Ломов, 1999]. Мотивация выполняет несколько функций: побудительную (определяющую степень активности); направляющую (определяющую векторы взаимодействия в инновационном образовательном пространстве); личностной значимости (определяющую перспективы личности во взаимодействии). Ценностные ориентиры будущего педагога – профессионального коммуникатора: коммуникативная компетентность; самостоятельность в принятии решений; ответственность за результат; оценка деятельности со стороны партнеров; продвижение во взаимодействии, стабильность отношений с партнерами и т. д.

В связи с тем что современный педагог должен отвечать (в первую очередь) требованиям, заложенным в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего педагогического и общего образования, которые названы «общественным договором» и «конвенциональной нормой» [Кондаков, 2010, с. 18], становится понятным выдвижение на ключевые позиции в ФГОС ВПО коммуникативных компетенций. Развитие коммуникативного потенциала будущего педагога является залогом его коммуникативной компетентности в профессиональном взаимодействии с «инаковыми», разнопорядковыми субъектами с целью гармонизации связей в разноуровневых пространствах профессиональных взаимодействий и порождения новых смыслов и ценностей в решении профессиональных задач, требований социума.

Готовность взаимодействовать со всеми субъектами инновационного образовательного пространства определяется знаниями в области коммуникативных дисциплин, включенностью в активную коммуникативную деятельность (коммуникативной интенцией), ценностным отношением к педагогическим коммуникациям. Кроме того, исследователи подчеркивают необходимость формирования умений участвовать в дискуссиях, обобщать информацию, находить противоречия в рассуждениях участников взаимодействия, четко и грамотно формулировать вопросы к собеседнику и т. д. в процессе обучения каждой дисциплине учебного плана подготовки педагога. Подчеркивается, что «целенаправленное форми-

рование коммуникативной компетентности будущих учителей дает повышение качества их математической подготовки» [Кириллова, Шкерина, 2011].

Готовность будущего педагога взаимодействовать в инновационном образовательном пространстве может проявляться в рамках следующих ее уровней: персонально-идентификационном (распознавание внутренних возможностей, целей, ценностей, мотивов взаимодействия); профессионально-коммуникативном (способности, возможности их реализации в профессиональной педагогической деятельности); инновационно-коммуникативном (способности, возможности создавать новое знание, новые связи, распознавать новые источники развития, быть конкурентным в инновационном сообществе).

На персонально-идентификационном уровне предполагается:

- осознание будущим педагогом социальной роли при вхождении во взаимодействие с одним субъектом, группой, командой и т. д.;

- осознание будущим педагогом себя членом различных сообществ и освоение социальных установок;

- видение субъектом другого, иного как продолжение себя самого, наделение его своими чертами, чувствами, желаниями;

- постановка субъектом себя на место другого, что проявляется в виде погружения, перенесения индивидом себя в пространство другого человека и приводит к усвоению его личностных смыслов. Это позволяет моделировать своё смысловое поле, обеспечивать процесс взаимопонимания и вызывает содействующее поведение. Н. Коперник говорил: «Я нахожу свое не в себе самом (его во мне видят другие), а во вне меня – существующее в собеседнике, в природе...» [Цит. по: Кабрин, 2011, с. 88]. Психологической основой идентификации является формирующаяся в совместной деятельности готовность субъекта чувствовать, переживать, действовать в отношении другого (иного) так, как если бы этим другим являлся он сам [Психология..., 1990]. Подчеркивая эту мысль, Л.С. Выготский писал: «Мы сознаем себя, потому что мы сознаем других, и тем же самым способом, каким мы сознаем других, потому что мы сами в отношении себя

являемся тем же самым, чем и другие в отношении нас. Я сознаю себя только постольку, поскольку собственные рефлексии могу вновь воспринимать как новые раздражители [Выготский, 1982, с. 96]. Исследователи (В.И. Кабрин, Г.Н. Прокументова и др.) отмечают, что основа построения коммуникативной личности (как образа будущего) есть «осмысление человеком своего духовного мира, постижение своего характера, своих привязанностей и склонностей, своих достоинств и недостатков, своих целей и мотивов, воззрений на мир, человека, природу. Момент, когда человек обращается к себе, является началом и итогом самопознания» [Прокументова, 2013]. Все это реализуется в процессе внутриличностной коммуникации (проявления в коммуникации – переживания, мысли, чувства и пр.). Дальнейшее развитие образ будущего получает в ходе общения с другими, т. е. в процессе межличностной коммуникации. Идентичность будущего педагога как профессионального коммуникатора проявляется в его профессиональном выборе (цели, ценности, мотивы); его готовности к профессиональным взаимодействиям (коммуникациям); готовности осваивать и создавать коммуникативные пространства и связи внутри них.

Профессионально-коммуникативный уровень коммуникативного потенциала будущего педагога понимается нами как обладание системой связей (внутригрупповых, межгрупповых, корпоративных и т. д.) в инновационном образовательном пространстве, способствующей реализации государственных стандартов профессионального образования. На данном уровне будущий педагог выступает как профессиональный коммуникатор, обладающий:

- знаниями в области межличностных, межперсональных отношений и взаимодействий; законов продвижения информационных потоков; законов, норм и правил вербального и невербального взаимодействия; создания и взаимодействия в инновационном образовательном пространстве и т. д.;

- умениями адекватно воспринимать, понимать и принимать своеобразие личности, чувствовать другого, сопереживать, владеть механизмами убеждения, заражения, внушения, инициировать благоприятный психологический климат,

- «моделировать» собеседника и его коммуникативное пространство, с помощью слова осуществлять психотерапию общения и т. д.;

- технологиями и техниками активного слушания, запоминания, создания и произнесения педагогических текстов (устных и письменных), ведения диалога в дискуссиях, дебатах, полемике, формулировке вопроса, аргументации, невербального воздействия;

- системой связей в ориентированном образовательном пространстве;

- способностью решать коммуникативные задачи, опираясь на личный опыт, приобретенный в обучении, в процессе взаимодействия в социуме; на приобретенные и присвоенные знания и сформированные умения. Необходимо привести слова П.Г. Щедровицкого: «На мой взгляд, есть одна ключевая компетенция, которую имело бы смысл пообсуждать, а именно принятие решений» [Щедровицкий, 2004, с. 70].

Инновационно-коммуникативный уровень характеризует систему притязаний будущего педагога в конкурентном образовательном пространстве, обеспечивающих рейтинг его собственных возможностей и готовность эффективно взаимодействовать с субъектами образования; продвижение в развитии коммуникативного потенциала самого будущего педагога и реализацию его прагматических целей. Будущий педагог характеризуется владением способами получения информации из альтернативных источников (СМИ, Internet); способами освоения образовательного пространства иного уровня; способами взаимодействия с инаковыми, разнопорядковыми субъектами; способами презентовать собственную инновационную деятельность и достижения; способностью конкурировать в различных профессиональных сообществах и группах по интересам и т. д. Развитие коммуникативного потенциала будущего педагога основывается на сформированных системах коммуникативных интенций, связях личности в специально организованном образовательном пространстве, её притязаниях в конкурентном коммуникативном пространстве, выходе за пределы специально организованного образовательного пространства. Развитие коммуникативного потенциала будущего педагога в инновационном об-

разовательном пространстве предопределено ориентирами развития самого инновационного образовательного пространства: государственно-нормативным вектором, личностно-целевым, социально-регулятивным. Уровень развития коммуникативного потенциала будущего педагога позволяет ему осваивать и создавать инновационное образовательное пространство на основании присвоения индивидом коллективного опыта, концептуального видения собственных целей, интенций, способов для нового витка развития коммуникативного потенциала, создавать новые знания, способы деятельности, новые технологии и техники.

Будущий педагог, идентифицирующий себя обладателем коммуникативного потенциала, способным взаимодействовать в инновационном образовательном пространстве, характеризуется:

– сформированной системой коммуникативных интенций в инновационном образовательном пространстве, отражающей роль говорящего как участника коммуникации и конкретную цель его высказываний. Инициатор коммуникации, как правило, ставит цель, формулируя намерение оказать воздействие; формулируя интенцию довести информацию до адресата. Необходимо учитывать исходные знания партнера; коммуникативная интенция в языке выражается глаголами: адресовать, благодарить, верить, возражать, грозить, диктовать, извиняться, комментировать, любить, намекать, обещать и др.;

– сформированной системой ценностей (общение, «другодоминантность», взаимопонимание, сочувствие, сотрудничество, партнерство, эффективная речь как ценность);

– сформированной системой мотивов готовности к взаимодействию как внутреннему побуждению личности к активности в совместной деятельности, взаимопониманию, сотрудничеству, связанной с эффективностью педагогических коммуникаций.

Таким образом, готовность к коммуникативной деятельности, профессиональным коммуникациям определяется содержательной наполненностью личностно-знаниевого, деятельностного, ценностного компонентов, активно-действенного состояния педагога во взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, обеспе-

чивающего как его эффективное функционирование, так и наиболее качественное освоение профессионального образовательного стандарта.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1982. Т.1: Вопросы теории и истории психологии. 488 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. психол.-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2003. 328 с.
3. Кабрин В.И. Транекоммуникация: преобразование жизненных миров человека / под ред. В.И. Кабрина. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2011. 386 с.
4. Кириллова Н.А., Шкерина Л.В. О комплексе задач как средстве формирования коммуникативной компетентности будущих учителей в процессе их математической подготовки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 3 (17), т. 1: Психолого педагогические науки. С. 129–132.
5. Кондаков А.М. Федеральный государственный стандарт общего образования и подготовка учителя // Педагогика. 2010. № 5. С. 18–29.
6. Ломакина Э.Н. Профессиональная направленность как механизм психологической готовности к профессиональной деятельности студентов // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 63–71.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1999. 350 с.
8. Прокументова Г.Н. Управление инновациями в социальной сфере: направления и потенциал // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 4 (26). С. 38–52.
9. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М., 1990. 494 с.
10. Щедровицкий П.Г. Педагогика развития: условия целеполагания и результативности: материалы конференции «Педагогика развития» / отв. за вып. Б.И. Хасан; Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 2004. С. 70–82.

ПРИНЦИПЫ СТАНОВЛЕНИЯ СЕТЕВОЙ САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

THE PRINCIPLES OF FORMATION OF NETWORK SELF-LEARNING ORGANIZATION OF FURTHER VOCATIONAL EDUCATION AT UNIVERSITY

Е.Н. Белова

E.N. Belova

Сетевая самообучающаяся организация, организационно-управленческая структура, тройная сеть, дополнительное профессиональное образование университета, принципы.

Рассматриваются сущность и принципы становления новой организационно-управленческой структуры в сфере образования – сетевой самообучающейся организации дополнительного профессионального образования современного университета. Представлены принципы становления сетевой самообучающейся организации дополнительного профессионального образования университета на основе внедрения авторской модели тройной сети.

Network self-learning organization, organizational and administrative structure, triple network, additional professional education at university, principles.

The essence and principles of formation of a new organizational and administrative structure in education, namely a network self-learning organization of additional professional education of a modern university, are considered. The principles of formation of a network self-learning organization of additional professional education at university on the basis of the implementation of the author's model of triple network are presented.

В современных условиях возрастающей необходимости повышения конкурентоспособности российской системы дополнительного профессионального образования и привлечения университетом дополнительных источников финансирования, поиска новых технологий эффективного менеджмента дополнительного профессионального образования (ДПО) высшей школы очевидна значимость выявления основных принципов становления новых организационно-управленческих структур системы ДПО.

Эффективной организационно-управленческой структурой, способствующей повышению конкурентоспособности российской системы ДПО высшей школы, на наш взгляд, может стать сетевая самообучающаяся организация ДПО университета, позволяющая не только существенно увеличить доходы от реализации программ, но и обеспечить непрерывное

развитие компетентностей участников сетевых научно-образовательных центров, сетевых профессиональных сообществ и сотрудников данной организации.

Мировой опыт показывает: консолидация интеллектуальных ресурсов в сетевых структурах происходит значительно эффективнее, чем в системах, основанных на принципах жесткой иерархии. Сетевые структуры отличаются более высокой степенью гибкости и мобильности, в них в полной мере проявляется возможность свободного и независимого обмена мнениями между специалистами, междисциплинарных контактов, что позволяет добиться синергетического эффекта [Провинцев, 2012].

Термин *самообучающаяся организация (Learning Organization)* довольно молод, хотя сама идея «обучающейся организации» получила широкое распространение в Европе и США в 1990-е гг.

Еще в конце 70-х гг. Т. Питерс и Р. Уотерман одними из первых сформулировали идею о том, что лучшие компании – это обучающиеся компании. Вслед за ними Э. Деминг, Рег Реванс, К. Арджирис, П. Сенге и другие исследователи стали обращаться к этой теме. Впервые понятие «самообучающаяся организация» прозвучало в исследованиях профессора Гарвардской бизнес-школы (Sloan School of Management) (MIT) Криса Арджириса (род. в 1923). Так он называл фирмы, чутко реагирующие на новые веяния в мире бизнеса и обучающиеся по мере своего продвижения вперед.

Арджирис, являясь продолжателем школы человеческих взаимоотношений конца 1950-х гг., занимался серьезными исследованиями процессов обучения как индивидуума, так и организации. Уже тогда он доказал, что учителя, консультанты и другие «профессионалы» на практике зачастую не оправдывают ожиданий обучающихся, потому что не владеют в достаточной степени способностью к научению. Необходимо отойти от традиционного понимания обучения как средства решения проблем путем выявления и исправления ошибок во внешней среде. Решать проблемы – это важно, но такое обучение не возымеет должного эффекта. К. Арджирис предлагает руководителям и работникам обратить свой взор внутрь себя и критически осмыслить свое поведение.

Питер Сенге утверждал, что обучение на опыте прошлого критически важно для успеха в будущем. «В простейшем смысле самообучающаяся организация – это группа людей, постоянно развивающих свои способности для создания собственного будущего, – пишет он. – Обучение в классическом значении этого слова отнюдь не ограничивается усвоением информации, но предполагает фундаментальное изменение сознания, чтобы люди достигали результатов, о которых мечтали, осуществляли намерения, для них необходимые» [Сенге, 2011].

В последние годы все большее распространение получает концепция управления знаниями, активно обсуждаемая ведущими российскими и зарубежными учеными. Некоторые ис-

следователи рассматривают управление знаниями как технологию управления интеллектуальным капиталом в интересах организации; технологию превращения индивидуальных знаний, опыта, навыков, традиций, креативности, интуитивных представлений в технологию деятельности (кадровые, финансовые, инновационные, маркетинговые и т. п.). Другие исследователи рассматривают управление знаниями как технологию инновационного прорыва, которая упорядочивает на основе знаний энергию групп и индивидов [Гапоненко, Орлова, 2013; Мильнер, 2011; Мильнер, 2003].

Сетевая самообучающаяся организация ДПО университета – это новый тип организационно-управленческой структуры, способной быстро реагировать на современные вызовы рынка образовательных услуг и адаптироваться к этим вызовам, производить и распространять внутри себя новое знание. Это интеграционное образование различных субъектов сети, способствующее созданию условий для индивидуального, командного и организационного непрерывного обучения в интересах достижения общих целей, направленных на удовлетворение образовательных потребностей в сфере ДПО личности, государства и общества.

Такой комплекс может создаваться как в процессе сетевой модернизации существующих структурных подразделений ДПО современного университета, так и модернизации функционирующих бизнес-структур, некоммерческих организаций ДПО, которые, по сути, имеют сетевые характеристики.

Сетевая самообучающаяся организация ДПО университета создается нами в рамках сетевого пространства, позволяющего осуществлять не только переподготовку и повышение квалификации с применением дистанционных образовательных технологий, но и продолженное сопровождение выпускников посредством вовлечения их в сетевые профессиональные сообщества и консультационно-методическое сопровождение дистанционного обучения.

Современный менеджмент дополнительно профессионального образования универси-

тета ориентирован на создание новых условий, способствующих непрерывному развитию интеллектуального ресурса, являющегося важнейшим ресурсом организаций нового типа – сетевых самообучающихся организаций. Необходимо переосмысление традиционного менеджмента с позиций постоянного развития одного из основных ресурсов самообучающейся организации высшего профессионального образования – интеллектуального ресурса. С учетом этого нами осуществляется научный поиск путей, механизмов и моделей перехода от традиционного менеджмента ДПО университета к управлению развитием совместного использования интеллектуальных, человеческих, информационных, материальных и финансовых ресурсов различными субъектами сетевой самообучающейся организации. Способность к гибкости, быстрой адаптации организации в условиях постоянных ускоряющихся изменений во многом зависит от компетентностей отдельных сотрудников и организации в целом, от способности и готовности накапливать определенный опыт, знания, непрерывно обмениваться ими в процессе постоянного обучения.

В процессе развития системы ДПО университета нами формируется новая организационная структура, представляющая тройную сеть, интегрирующая различные субъекты вокруг системообразующего управленческого ядра, являющегося структурным подразделением ДПО вуза. Этими субъектами тройной сети являются структурные подразделения университета, образовательные учреждения и организации, физические и юридические лица, имеющие общие цели в области развития ДПО, ресурсы для их достижения и эффективные сетевые взаимодействия между ними. Целью становления сетевой самообучающейся организации является не только повышение конкурентоспособности системы ДПО вуза, но и обретение субъектами сети конкурентных преимуществ за счет возможности координации всех ресурсов внутри сети и непрерывного развития интеллектуального капитала организации.

Модель тройной сети разработана автором и внедряется в практику в рамках реали-

зации инновационного проекта «Сетевое пространство дополнительного образования» Программы стратегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева на период 2012–2016 годов. Механизмом достижения поставленных целей и задач проекта «Сетевое пространство дополнительного образования» является создание сетевой организации ДПО, включающей различные субъекты – инновационные подразделения университета, обеспеченные не только современными помещениями, оборудованием, высокопрофессиональными кадрами, но и осуществляющими свою деятельность в контексте интеграции трех составляющих: науки, образования и производства, т. е. сотрудничества с заказчиками программ, среди которых различные образовательные учреждения, органы управления образованием, предприниматели и организации реального сектора экономики. Этими подразделениями являются сетевые научно-образовательные центры «Искусство управления и лидерства», «Учитель новой школы», «Сопровождение детей и подростков группы риска» и сетевой образовательный центр «Профессионал», созданные в рамках реализации проекта, а также малые инновационные предприятия (МИПы), многофункциональные центры прикладных квалификаций, ресурсные центры (РЦ), образовательные организации-партнеры (ООП), филиалы, различные физические лица (ФЛ), юридические лица (ЮЛ), выступающие в качестве партнеров и агентов сети [Белова, 2013б].

Среди основных признаков данной сетевой модели управления выделяем следующие характеристики, направленные на удовлетворение образовательных потребностей слушателей: иерархия, совместное использование ресурсов и наличие у каждого субъекта сети ключевой компетенции, способствующей быстрому выстраиванию взаимодействий внутри триады: *поставщик* – агент или структурные подразделения ДПО в университете, выполняющие функции агента; *производитель* – менеджер и куратор программы; *потребитель* – слушатель или заказчик в качестве конкретного физического или юридического лица.

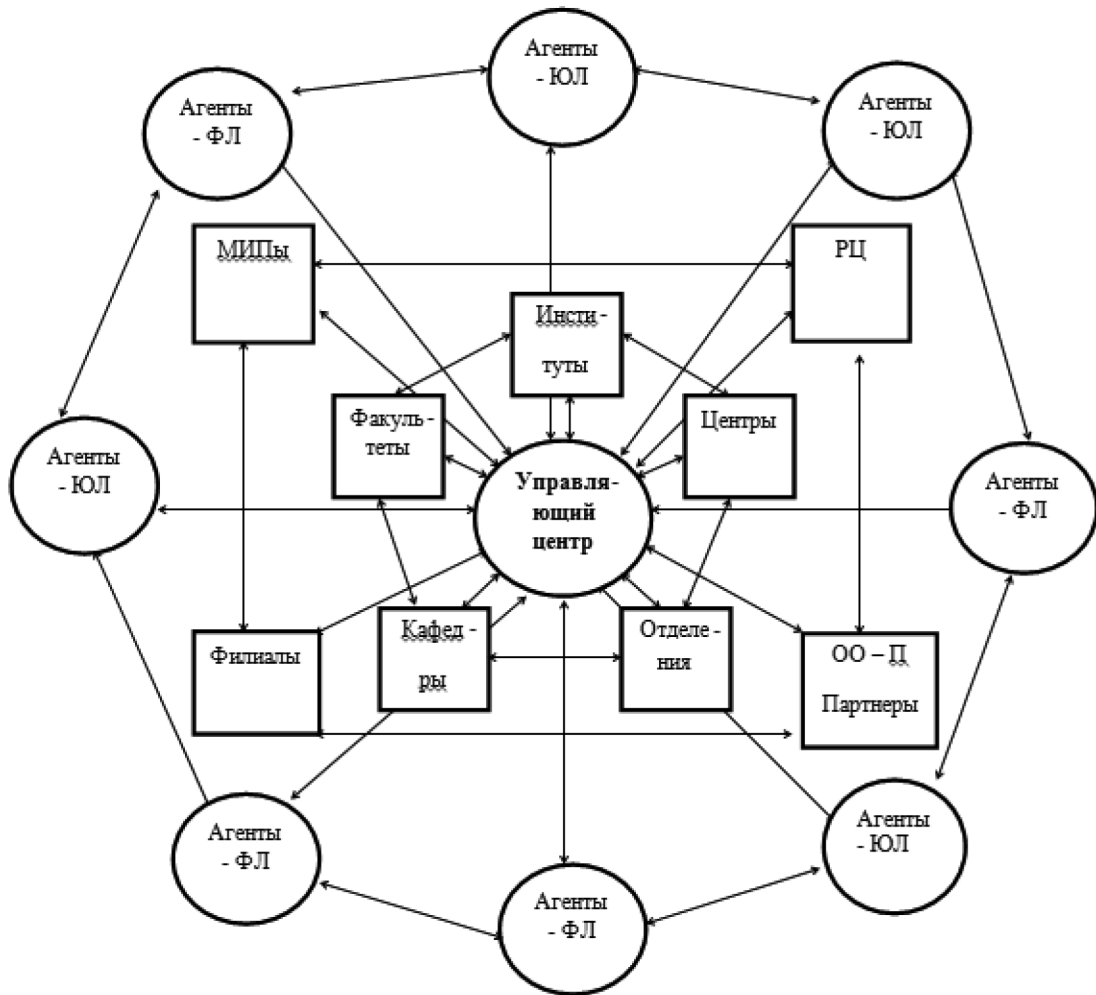


Рис. Модель тройной сети ДПО университета (составлена автором)

Тройная сеть организации ДПО университета включает несколько обязательных компонентов (рис.):

– *центральное*, управляющее и координирующее звено, осуществляющее посреднические и консультационные функции, которым может быть структурное подразделение вуза, имеющее положительный опыт данного вида деятельности, круг своих постоянных заказчиков и наделенное определенными полномочиями. В нашем университете таким структурным подразделением является институт дополнительного образования и повышения квалификации (ИДОиПК). ИДОиПК связан с различными субъектами тройной сети, каждый из которых специализируется на определенных функциях, они взаимосвязаны друг с другом;

– *первый круг сети*, субъектами которой

являются все структурные подразделения внутри вуза: кафедры, факультеты, институты, центры, отделения и т. д., разрабатывающие и реализующие программы ДПО, а также участвующие в наборе групп слушателей и организации процесса обучения. При этом развитию сети будет способствовать создание центров ДПО на разных факультетах и в институтах университета;

– *второй круг сети* включает структурные подразделения университета, функционирующие как внутри вуза, так и вне его. Среди них могут быть: ресурсные центры, малые инновационные предприятия, многофункциональные центры прикладных квалификаций, филиалы университета, а также образовательные организации-партнеры, в том числе иностранные, осуществляющие деятельность в сфере

ДПО, и другие организации, участвующие в процессе маркетинга, рекламы и реализации программ ДПО;

– *третий круг* сети включает потенциальных партнеров – различных юридических и физических лиц, выполняющих функции агентов по продвижению программ ДПО университета на территории Красноярского края, всей России и за ее пределами. А также слушателей, обучающихся по этим программам с применением дистанционных образовательных технологий, являющихся участниками сетевых научно-образовательных и сетевых образовательных центров, объединяющих их по профессиональным и социально-личностным интересам.

Мы создаем сетевую самообучающуюся организацию ДПО университета, в которой каждый последующий круг тройной сети будет включать все большее количество участников, а образовательная услуга становится объединенным продуктом этих субъектов, каждый из которых концентрируется на определенных действиях, наилучших компетенциях и уникальных процессах на основе расширения ресурсной базы за счет интеграции этих субъектов.

Проводимое нами исследование направлено на выявление принципов становления сетевых самообучающихся организаций дополнительного профессионального образования университета, в которых образовательный потенциал сотрудников в силу специфики их рода деятельности должен быть на высоком уровне, а управление интеллектуальным капиталом нуждается в инновационных подходах. Повышать конкурентоспособность организаций и качество предоставляемых услуг будут те организации, в которых стремятся не только к постоянному развитию интеллектуального ресурса, но и к формированию корпоративной культуры, определенной степени доверия к руководству и внутри коллектива, способствующих использованию преданности людей делу, их умению учиться и работать на достижение целей всей организации.

Основными принципами становления сетевой самообучающейся организации дополни-

тельного профессионального образования университета являются следующие.

1. *Принцип удовлетворения потребностей.* Предусматривает максимальное удовлетворение образовательных потребностей в дополнительном профессиональном образовании личности, государства и общества, маркетинг, разработку и реализацию программ ДПО в соответствии с основными принципами государственной политики в сфере образования. Реализация данного принципа предполагает не только решение вопросов по повышению качества разработки и реализации востребованных дополнительных профессиональных программ, но и изучение потребностей личности, государства и общества посредством создания и развития службы маркетинга как науки.

2. *Принцип взаимной выгоды.* Предполагает создание условий, обеспечивающих взаимную финансовую выгоду и максимальное достижение ожидаемой полезности, фундаментом которых является непрерывное повышение качества предоставляемых услуг, а также удовлетворение требований и потребностей своих партнеров – субъектов сети. Взаимовыгодные отношения выстраиваются посредством создания маркетинговой организационной сети, объединяющей всех субъектов сетевой самообучающейся организации. Данный принцип основан на добровольности участников сетевой самообучающейся организации и эффективном использовании инструментов бизнеса.

3. *Принцип непрерывного самообучения персонала организации.* Обеспечивает повышение качества предоставляемых услуг в сфере ДПО посредством повышения профессионализма и конкурентоспособности каждого сотрудника и организации в целом. Принцип самообучения персонала организации основывается на создании системы непрерывного внутрифирменного образования и внедрения системного мышления у членов подобной организации на основе развития профессиональных и социально-личностных компетентностей руководителей и сотрудников организации. Содержание образования внутри тройной сети

ДПО университета ориентируется на опережение развития общества, профессиональной карьеры, личных навыков и качеств, предполагает преемственность, практикоориентированность и многовариантность. Помимо самих знаний, умений и навыков, в содержание образования входят сам процесс, опыт их приобретения и практического применения, пути и способы самостоятельного добывания, поиска и открытия.

4. *Принцип взаимодействия и координации на основе иерархии.* Предполагает эффективное взаимодействие всех субъектов сети между собой на основе взаимных договоров в соответствии с разработанными, согласованными и утвержденными механизмами взаимодействия и локально-нормативной базой, регламентирующей это взаимодействие. Центральное звено тройной сети, являясь более крупным структурным подразделением ДПО в университете, собирает вокруг себя структурные подразделения меньшего размера, поручая им выполнение различных специальных задач в сфере ДПО. Использование единых стандартов в документообороте, взаимодействии и координации субъектов позволяет не только сократить организационные издержки, но и выстроить равноправные партнерские отношения. При этом особое значение приобретают отказ от всестороннего контроля и неформальная координация, основанная на взаимном доверии.

5. *Принцип комплексного использования ресурсов.* Предусматривает разработку и внедрение механизмов, обеспечивающих полное и своевременное создание, передачу и обработку информации о возможностях необходимых ресурсов всех субъектов сети с целью согласования ожиданий результатов и координации необходимых действий, направленных на достижение этих результатов. Особое значение имеет интегрированный интеллектуальный ресурс, позволяющий осуществлять расширение спектра знаний, использование эффективных управленческих и педагогических технологий, обмен высококвалифицированным персоналом в определенной области деятельности.

6. *Принцип распределения обязанностей и ответственности между субъектами сетевой самообучающейся организации.* Обеспечивает непрерывное развитие интеллектуального капитала структурных подразделений университета посредством максимального делегирования полномочий, разумной децентрализации власти, создания комплексной системы мотивации персонала и условий для творческого, профессионального развития каждого сотрудника. Особое внимание уделяется развитию корпоративной культуры организации, способствующей повышению персональной ответственности сотрудников, развитию трудовой активности, формированию системно-креативного мышления, а также минимизации возможных рисков и перераспределения организационных издержек в процессе разработки и реализации программ ДПО. Особое внимание следует уделять распределению ответственности между всеми субъектами сети, включая партнеров второго круга и агентов третьего круга сети.

7. *Принцип совместного стратегического планирования и целеполагания.* Каждый субъект сети пользуется значительной самостоятельностью в достижении своих целей, но основополагающей успеха всей сетевой самообучающейся организации является ориентация всех субъектов сети на достижение общих стратегических целей через понимание и принятие этих целей в процессе совместного стратегического планирования.

8. *Принцип непрерывного обмена информацией, опытом и знаниями внутри субъектов сети и между ними.* Требуется осуществления разработки и внедрения инновационных управленческих технологий, способствующих регулированию информационных потоков, своевременному генерированию, структурированию и обмену информацией, опытом и знаниями, направленными на создание новых востребованных и рентабельных программ ДПО. Если информация, опыт и знания, определенные корпоративные ценности своевременно не поступают и не принимаются всеми субъектами сети, то может наступить кризисная ситуация, ведущая к краху по-

добной организации. Пристальное внимание уделяется информации, поступающей от агентов третьего круга сетевой самообучающейся организации, постоянно общающихся с потребителями услуг ДПО и непосредственно изучающих их реальные потребности, а также информации службы маркетинга.

При соблюдении данных принципов формируется сетевая самообучающаяся организация, которая становится самым эффективным способом управления развитием интеллектуального капитала организации, уровень развития которого определяет успешность или неуспешность развития человеческих, интеллектуальных, информационных, финансовых, материальных и других ресурсов организации, что, в свою очередь, способствует повышению конкурентоспособности или признанию университета неэффективным. Итак, перспективной организацией ДПО в современном университете, на наш взгляд, может стать сетевая самообучающаяся организация в форме тройной сети, которая развивается на основе реализации основных восьми принципов. Среди принципов становления данной инновационной формы организации в сфере дополнительного профессионального образования мы выделяем следующие: удовлетворение образовательных потребностей заказчика; взаимную выгоду субъектов сети; непрерывное самообучение, направленное на развитие профессиональных и социально-личностных компетентностей персонала организации и слушателей программ ДПО; взаимодействие и координацию на основе иерархии и доверия; распределение обязанностей и ответственности; комплексное использование ресурсов сети; совместное стратегическое планирование и целеполагание; своевременное и непрерывное генерирование, структурирование, обмен информацией и знаниями внутри субъектов сети и между ними.

Библиографический список

1. Белова Е.Н. Теоретико-методологические основы непрерывного и дополнительного профессионального образования // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013а. № 4 (26). С. 64–68.
2. Белова Е.Н. Тройная сеть как форма организации дополнительного профессионального образования // Инновации в непрерывном образовании. 2013б. № 6–7. С. 82–87.
3. Гапоненко А.Л., Орлова Т.М. Управление интеллектуальными активами: концептуальный подход // Проблемы теории и практики управления. 2013. № 8. С. 56–65.
4. Мильнер Б.З. Инновационное развитие и сетевое управление // Проблемы теории и практики управления. 2011. № 9. С. 25–33.
5. Мильнер Б.З. Концепция управления знаниями в современных организациях // Российский журнал менеджмента. 2003. № 1. С. 57–76.
6. Провинцев П.М. Сетевые принципы построения экономики, основанной на знаниях // Компетентность. 2012. № 7 (98). С. 19–21.
7. Ранта Томми. Сетевая интенсивность в региональной инновационной среде Сейняйоки (Финляндия) // Инновации. 2008. № 11 (121). С. 99–106.
8. Сенге П.М. Пятая дисциплина: искусство и практика обучающейся организации / пер. с англ. Б Пинскера, И. Татариновой. М.: Олимп – Бизнес, 2011. 448 с.
9. Сенге П.М., Клейнер А. Танец перемен: новые проблемы самообучающихся организаций: пер. с англ. М.: Олимп – Бизнес, 2004. 624 с.
10. Фурьева Т.В., Фурьев Е.А. Практико-ориентированное профессиональное образование: сетевой дискурс // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 3 (25). С. 71–75.

О МОДЕЛИ ВНУТРИПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА

ABOUT THE MODEL OF INTRASUBJECT COMMUNICATIONS IN TEACHING MATHEMATICS TO STUDENTS OF ENGINEERING HIGHER EDUCATION INSTITUTION

И.И. Вайнштейн, Ю.В. Вайнштейн, К.В. Сафонов

I.I. Vainshtein, J.V. Vainshtein, K.V. Safonov

Обучение математике, дифференциальное и интегральное исчисление, модель внутрисубъектных связей, мотивация к изучению математики.

Предложена модель внутрисубъектных связей раздела «Дифференциальное и интегральное исчисление», позволяющая студентам инженерного вуза в процессе изучения математики осознать целостность курса, понять его прикладную значимость, что позволяет усилить мотивацию изучения этой дисциплины.

Teaching mathematics, differential and integral calculus, model of intrasubject communications, motivation to study mathematics.

A model of intrasubject communications of the section «Differential and Integral Calculus», allowing students of an engineering higher education institution to realize the integrity of the course and understand its application significance in the process of studying mathematics that increases their motivation to study this discipline is presented.

Хорошо известны слова Галилея о том, что «великая книга природы написана языком математики». Слова эти, характеризую познавательную силу метода математического моделирования, напоминают преподавателям математики в вузе, о том, как важно раскрывать студентам прикладную значимость математических знаний.

Сделать это, однако, не так просто, поскольку изучение математики проходит на младших курсах, предшествуя изучению специальных дисциплин, когда студентам трудно оценить значимость математических знаний для профессиональной деятельности. Особенно важно показывать прикладную значимость математики в инженерных вузах, где программой предусмотрен ряд сложных разделов.

Преподавателю математики, который обучает студентов – будущих инженеров, следует постоянно иметь в виду, что новый учебный материал вызывает у них вопрос, для чего это нужно и где применяется. Кроме ответов на кон-

кретные вопросы, было бы полезно в целях повышения качества математической подготовки студентов формировать не просто мотивацию изучения математики, но и понимание базовой роли математики в развитии предметных и профессиональных компетенций будущего инженера [Шершнева, 2007; Шкерина, Дьячук, 2013].

Формирование у студентов такого понимания является темой дискуссий, научных исследований и диссертационных работ. Сегодня в связи с практической реализацией компетентного подхода в высшей школе особую актуальность приобретает разработка новых методик обучения математике, направленных на формирование математической компетентности студентов.

В настоящей работе рассматриваются некоторые вопросы обучения дифференциальному и интегральному исчислению в инженерном вузе, связанные с формально-математической структурой содержания этого центрального раздела математики. О нем автор известного совре-

менного учебника по математическому анализу, математик и педагог В.А. Зорич писал: «Основы дифференциального и интегрального исчисления, как таблица умножения, являются обязательными компонентами любого естественнонаучного образования, если не образования вообще» [Зорич, 2008].

Дифференциальное и интегральное исчисление является разделом высшей математики, тогда как в средней школе изучается элементарная математика, лишь в выпускных классах учащиеся знакомятся с понятиями производной и интеграла. Если разделы вузовских курсов физики, химии и некоторых других на более высоком уровне и более полно излагают школьный учебный материал, то с разделами вузовской математики студенты знакомятся впервые, сталкиваясь при этом с большим количеством новых сложных математических понятий и теорем в условиях, кстати говоря, недостаточного количества учебных часов по математике для инженерных направлений подготовки.

Одним из таких разделов является дифференциальное и интегральное исчисление, зарожденное Архимедом, созданное Ньютоном, Лейбницем, Якобом и Иоганном Бернулли, Лопиталем, Эйлером в XVII–XVIII вв. Традиционная последовательность изложения учебного материала из этого раздела предложена еще в XIX в. Коши и Вейерштрассом, которые ввели базовое, первичное понятие предела функции, сформулировав его как на языке последовательностей, так и на языке « ϵ - δ ».

По дифференциальному и интегральному исчислению написано великое множество учебников и задачников, существует большое количество исследований по методике обучения этим темам в вузе. Имеются работы, в которых строятся математические модели структуры соответствующего содержания обучения с позиций современной математики [Гапонцева и др., 2010].

В учебниках по математике представление об общей структуре материала, как правило, дают лишь оглавление и предисловие. Содержание предмета, внутрипредметные свя-

зи, значимость для науки, техники, области профессиональной деятельности студент может увидеть лишь в процессе изучения всего курса [Вайнштейн, 2010; Вайнштейн, Манушкина, 2011]. В обучении химии, например, образным представлением структуры всей дисциплины, ее внутренних связей является периодическая система элементов Менделеева, однако для курса математики такого представления, к сожалению, нет.

Ниже авторами предложена информационно-структурная модель внутрипредметных связей раздела «Дифференциальное и интегральное исчисление», представленная на рис. Отметим, что в этой модели выделена значимость числа ρ и формулы площади круга в обучении математике, к этой формуле мы еще вернемся.

С одной стороны, эта модель представляет студенту фундаментальные понятия и связи между ними, на которые нужно обратить особое внимание при изучении дифференциального и интегрального исчисления. С другой – преподаватель видит, на каких новых математических понятиях следует акцентировать внимание, рассматривая их прикладную и профессиональную значимость; кроме того, модель может быть использована для построения тематических модулей обучения и выбора контрольных точек для оценки текущих и остаточных знаний студентов.

В верхних трех строках модели выделены основные понятия. В первой верхней строке указан объект изучения – функции и последовательности. Во второй строке указаны основополагающие понятия дифференциального и интегрального исчисления: предел функции и предел последовательности.

В блоках, размещенных в третьей строке, выделены понятия, которые формулируются на языке конкретных конструкций изучаемой функции: непрерывность, замечательные пределы, производная, определенный интеграл и ряды. Так, производная – это предел отношения приращения функции к приращению аргумента, сумма ряда – предел его частичных сумм, определенный интеграл – предел интегральных сумм.

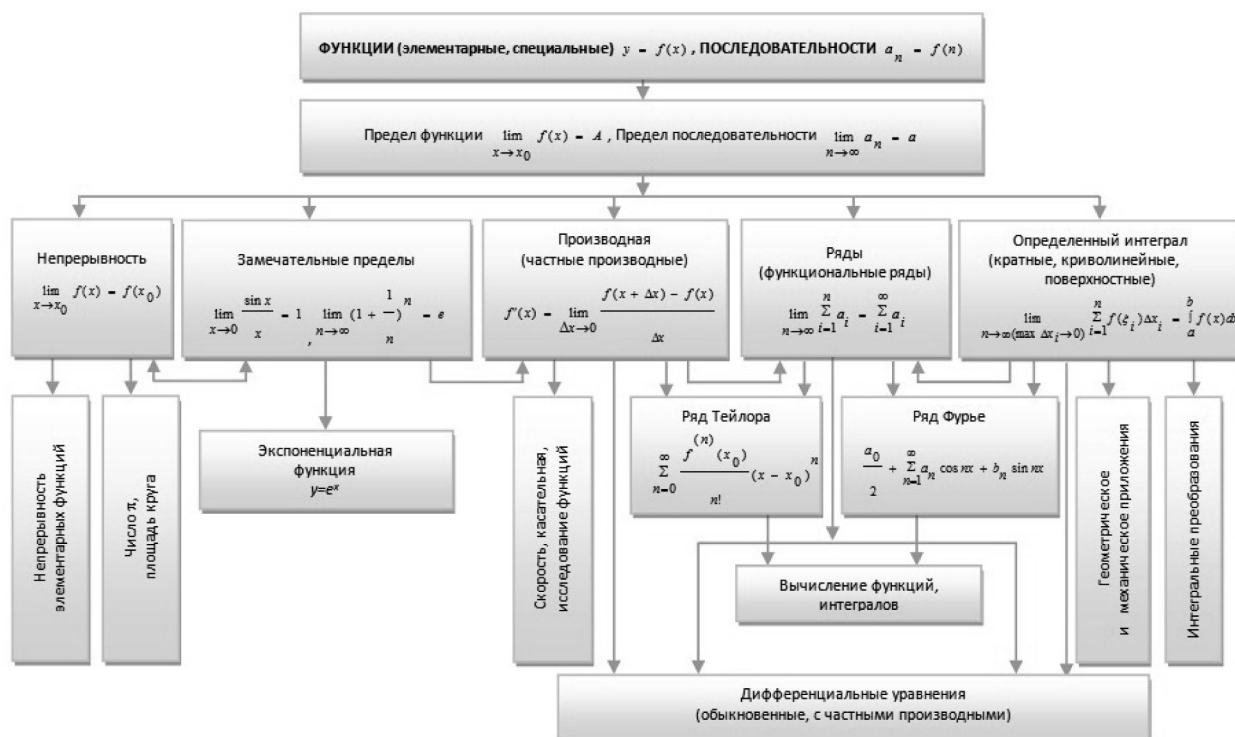


Рис. Информационно-структурная модель внутриматематических связей раздела «Дифференциальное и интегральное исчисление»

В остальных блоках – понятия, вытекающие из понятий, указанных выше. Отдельно выделен блок с разделом «Дифференциальные уравнения» (обыкновенные уравнения и уравнения с частными производными). Это связано с тем, что в форме дифференциальных уравнений записывается большинство законов физики, приложений в технике, а дифференциальное и интегральное исчисление – это основной аппарат, с помощью которого дифференциальные уравнения исследуются.

Рассмотрим блок, посвященный числу π и площади круга, которым даже в классических учебниках по дифференциальному и интегральному исчислению достаточного внимания не уделяется: в них вывод числа π , площади круга и длины окружности не приводятся, формулы считаются известными из школьной математики.

В школьном курсе длина окружности и площадь круга определяются как соответствующие пределы длин и площадей правильных вписанных в окружность многоугольников при удвоении количества их сторон. Именно здесь впер-

вые фактически возникает понятие предела, хотя нет ни его точного определения, ни доказательства существования предела у последовательностей длин и площадей рассматриваемых многоугольников.

По этой причине число π , формулы длины окружности и площади круга, а вместе с ними и понятие радианной меры в курсе высшей математики не вполне обоснованы. Это приводит к своеобразному «эффекту домино», когда при вычислении площади круга с помощью определенного интеграла в результате замены переменной возникает производная синуса от радианного аргумента. Для ее вычисления применяют первый замечательный предел, но при его доказательстве была использована формула площади сектора, которая опирается на формулу площади круга и радианную меру угла. Таким образом, при выводе формулы площади круга она же и используется, что логически недопустимо, и ситуацию с изложением этого материала следует исправить.

Для этого в соответствии с представленной моделью целесообразно вернуться к обоснова-

нию школьного вывода формулы площади круга. Так как последовательность площадей многоугольников, аппроксимирующих круг, монотонно возрастает и ограничена сверху, то, как и при определении числа e , можно применить теорему о существовании предела таких последовательностей. Полезно отметить, что определяемое число p и формулы площади круга и длины окружности не зависят от способов приближения круга вписанными многоугольниками, и можно анонсировать, что это будет использовано при изучении определенного интеграла.

Таким образом, в соответствии с моделью вывод основополагающей в геометрии формулы площади круга в разделе «Дифференциальное и интегральное исчисление» дает студенту возможность уже на первых этапах изучения высшей математики еще раз увидеть ее особую прикладную роль.

С учетом модели внутривидовых связей рассмотрим прикладной пример, при решении которого последовательно реализуются этапы «прикладная задача, математическая модель, ее исследование».

Пример. Определить температуру в различных точках нагреваемого однородного стержня.

Решение этой задачи можно проводить в два этапа.

1. После изучения функций многих переменных и определенного интеграла можно вывести уравнение теплопроводности для температуры стержня $T(x, t)$ в точке x стержня в момент времени t :

$$a^2 \frac{\partial^2 T(x, t)}{\partial x^2} = \frac{\partial T(x, t)}{\partial t}, a^2 = \frac{k}{c\rho}, \quad (1)$$

где k – коэффициент теплопроводности, c – удельная теплоемкость, ρ – плотность стержня. Уравнение (1) является основополагающим при решении вопросов, связанных с тепловыми процессами, и выводится в учебниках по уравнениям математической физики, а также учебниках по математике для инженерных направлений подготовки.

При выводе уравнения (1) используется ряд математических конструкций и знаний: предел,

частные приращения и частные производные функции, теорема о конечном приращении, определенный интеграл и его свойства.

2. Основываясь на знаниях по теме «Ряды», можно рассмотреть распределение температуры в однородном стержне конечной длины, на концах которого поддерживается нулевая температура, если известна температура стержня $\varphi(x)$ в начальный момент времени.

При решении этой важной задачи демонстрируется прикладная значимость функциональных рядов, разложения функций в такие ряды, а также рядов Фурье, т. к. решение задачи записывается в виде функционального ряда, у которого числовые коэффициенты выражаются через коэффициенты разложения в ряд Фурье температуры $\varphi(x)$ в начальный момент времени.

Следует отметить, что при решении рассматриваемой задачи возникает краевая задача для обыкновенного дифференциального уравнения, решение которой в разделе «Дифференциальное и интегральное исчисление» не вызывает особых трудностей.

Мотивационная значимость данной задачи значительно выше абстрактных примеров на технику разложения функции в ряд Фурье; особенно полезно предложить ее студентам с конкретными функциями $\varphi(x)$ и значениями физических параметров.

Преподаватель математики может не только предлагать другие прикладные задачи, но также и уточнять предложенную модель внутривидовых связей дифференциального и интегрального исчисления. Например, можно добавить такие темы, как итерационный процесс, основы дифференциальной и фрактальной геометрии, основанные на фундаментальном понятии предела.

Рассмотренную модель следует учитывать при разработке рабочих программ математических дисциплин инженерных направлений подготовки.

Отметим, что предложенная модель внутривидовых связей раздела «Дифференциальное и интегральное исчисление» используется в институте космических и информацион-

ных технологий Сибирского федерального университета в лекционных и электронных обучающих курсах по дисциплине «Математический анализ». Имеющийся опыт подтвердил эффективность этих курсов: у студентов возникает более глубокое понимание математических знаний и возможностей их профессионального применения [Носков, Шершнева, 2010].

Такого рода информационно-структурные модели могут быть построены не только для математических, но и для других дисциплин; использование моделей будет способствовать формированию целостного отношения к содержанию дисциплин, а также повышению мотивации их изучения.

Библиографический список

1. Вайнштейн И.И., Манушкина М.М. К методике преподавания темы «Предел функции» // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 5. С. 64–69.
2. Вайнштейн И.И. Не верю // Новая университетская жизнь. СФУ. 2010. № 11(73). URL: [http://gazeta.sfu-kras.ru/files/gazeta/U_Life073\(11\).pdf](http://gazeta.sfu-kras.ru/files/gazeta/U_Life073(11).pdf)
3. Гапонцева М.Г., Федоров В.А., Гапонцев В.Л. Эволюция структуры содержания образования. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2010. 155 с.
4. Зорич В.А. Математический анализ задач естествознания. М.: МЦНМО, 2008. 136 с.
5. Носков М.В., Шершнева В.А. Какой математике учить будущих бакалавров? // Высшее образование в России. 2010. № 3. С. 44–48.
6. Шершнева В.А. Как оценить междисциплинарные компетентности студента // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 48–50.
7. Шкерина Л.В., Дьячук П.П. Индуктивный порог формирования алгоритмического процесса решения математических задач // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2. С. 64–73.

БИОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ТРЕНИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КИКБОКСЕРОВ НА ОСНОВЕ МОНИТОРИНГА СЕРДЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЛАБИЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ МАССЫ ТЕЛА

BIOPEDAGOGICAL EVALUATION OF KICKBOXER TRAINING ACTIVITY BASED ON MONITORING OF CARDIAC ACTIVITY AND LABILE COMPONENTS OF BODY WEIGHT OF ENGINEERING HIGHER EDUCATION INSTITUTION

А.А. Гришин, А.В. Коляда, А.И. Завьялов

A.A. Grishin, A.V. Kolyada, A.I. Zavyalov

Биопедагогика, масса тела, кикбоксинг, биоэлектрический мониторинг, утомление, тренировочный эффект.

В статье рассматривается закономерная взаимосвязь между динамикой показателей состава тела во время тренировочного процесса и динамикой изменений ЭКГ спортсмена на примере тренировочной деятельности единоборцев. Приведена оценка утомления спортсмена по изменениям ЭКГ. Проведен анализ мониторинга утомления единоборца по динамике изменений ЭКГ на фоне изменения компонентов массы тела. Выявлена степень утомления, связанная с наибольшим тренировочным эффектом и не вызывающая перетренированности спортсмена.

Biopedagogy, body weight, kickboxing, bioelectric monitoring, fatigue, training effect.

The article considers the relationship between the dynamics of body composition index during the training process and the dynamics of changes of athlete's ECG using the example of training activities of combat athletes. The article gives the evaluation of athlete's fatigue on ECG changes and presents the analysis of the monitoring of athlete's fatigue on the dynamics of ECG changes against the changes of body weight's components. The article reveals the degree of fatigue connected with the greatest training effect without causing athlete's overtraining.

Важность оперативного контроля функционального состояния спортсменов трудно переоценить, ведь каждый тренер пытается добиться максимального тренировочного эффекта желательно без существенного нарушения здоровья спортсменов [Сивохов, Сивохова, Миролевич, 2010]. В свою очередь, биопедагогика предлагает методы и средства для управления тренировочным процессом, основанные на мониторинге сердечной деятельности, и добилась впечатляющих успехов [Завьялов, 2013]. В рамках исследований, проведённых А.И. Завьяловым и коллегами, было высказано предположение относительно определения наивысшего тренировочного эф-

фекта, не вызывающего патологических явлений [Завьялов, 1985].

Кроме того, масса тела, равно как и масса его компонентов, является очень важной характеристикой в любых спортивных единоборствах вследствие разделения спортсменов на весовые категории. Поэтому биопедагогика открывает большие возможности регулирования лабильных компонентов массы тела в спортивных единоборствах [Гришин и др., 2013; Grishin et al., 2013].

Тем временем работы Т.Ф. Абрамовой (1993–2004) показали оценку направленности тренировочной нагрузки по характеру динамики мы-

шечного и жирового компонентов. А позже были представлены положительные и отрицательные динамики изменения лабильных компонентов тела и дана методика оценки тренировочного процесса (2010) [Сивохов, Сивохова, Миролевич, 2010].

Актуальность изучения состава тела спортсменов не вызывает сомнения [Рылова, 2014]. Рассмотрение этого вопроса поможет в более эффективной организации тренировочного процесса единоборцев, что особенно важно на фоне высокой спортивной конкуренции как в России, так и на мировой спортивной арене. Кроме того, актуальность этого исследования определена проблемами подготовки единоборцев, связанными с соблюдением весовых категорий на соревнованиях.

Цель исследования – проведение сравнительного анализа оценки тренировочной деятельности с помощью методики А.И. Завьялова и методики на основе работ Т.Ф. Абрамовой для подтверждения (или опровержения) высказанного А.И. Завьяловым и коллегами предположения относительно наивысшего тренировочного эффекта, не вызывающего патологических явлений.

Управление объемом и интенсивностью нагрузки велось в соответствии с методикой А.И. Завьялова [Завьялов, 1985; 2013]. Статистическим критерием, используемым для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо признака, был выбран U-критерий Манна – Уитни [Муха, Птичкин, 2002]. Для автоматизации расчетов и построения графиков использовались пакет прикладных программ для решения задач технических вычислений и одноименный язык программирования Matlab. Оценка динамики развития мышечного и жирового компонента массы спортсмена проводилась при помощи биоимпедансных анализаторов фирмы Tanita (Япония).

Исследование проводилось на базе секции кикбоксинга в ДЮСШ № 5 г. Иркутска. В эксперименте участвовало 3 группы спортсменов-мужчин 19 (± 2) лет, тренирующихся в разные дни и разное время. Первая группа состояла из 21 спортсмена, которые заканчивали тренировку, до-

стигнув состояния острого утомления (что соответствует 26–28 баллам изменения ЭКГ). Вторая группа, состоящая из 22 спортсменов, заканчивала тренировку в состоянии небольшого либо умеренного утомления, и изменения ЭКГ регистрировались в пределах 19–25 баллов. И третья группа, состоящая из 21 спортсмена, заканчивала тренировку в состоянии переутомления (что соответствует >28 баллов изменения ЭКГ).

ЭКГ регистрировалась перед тренировкой у каждого спортсмена в отведении ДГ₅ (двухполюсное грудное), которое соответствует V₅ по Вильсону. Если в покое ЭКГ регистрируется 7 и более баллов, спортсмен направляется на консультацию к врачу и не допускается к тренировке. В процессе тренировки ЭКГ регистрируется в перерывах между тренировочными заданиями, и при достижении соответственного состояния тренировка данного спортсмена заканчивалась. В конце каждой тренировки регистрировались общий вес спортсмена, а также % мышечной и жировой массы тела.

Результаты первой группы (рис. 1) можно охарактеризовать как соответствующие оптимальной тактике подготовки к соревнованиям. Доля мышечной массы (верхний график) монотонно растет практически до 53 %, а жировая масса тела снижается до 7–9 %. Тренировочная нагрузка развивающего характера.

Результаты двух других групп можно охарактеризовать как неэффективные режимы подготовки.

Результаты второй группы (рис. 2) соответствуют слабой общей физической подготовке спортсменов. Мышечный компонент растёт медленно либо вообще не растёт, тем временем набирает долю жировой компонент массы тела. Тренировочная нагрузка недостаточна.

Результаты третьей группы (рис. 3) указывают на неадекватные физические нагрузки. Высокий суммарный объем работы при недостатке компенсаторной работы.

На основании проведенных исследований можно сделать следующие выводы.

1. Проведение тренировочного процесса кикбоксеров в пределах от 25 до 28 баллов изме-

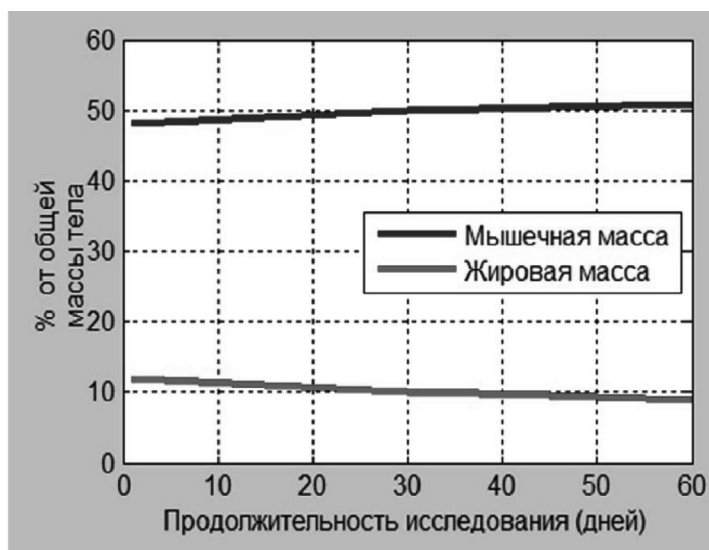


Рис. 1. Динамика изменений состава тела спортсменов первой группы

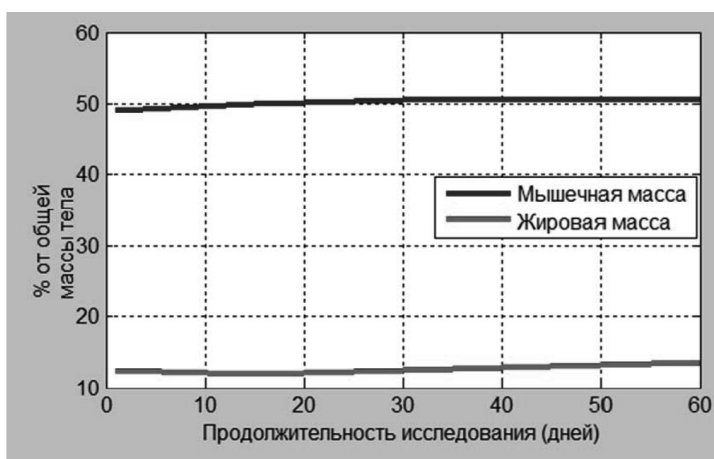


Рис. 2. Динамика изменений состава тела спортсменов второй группы

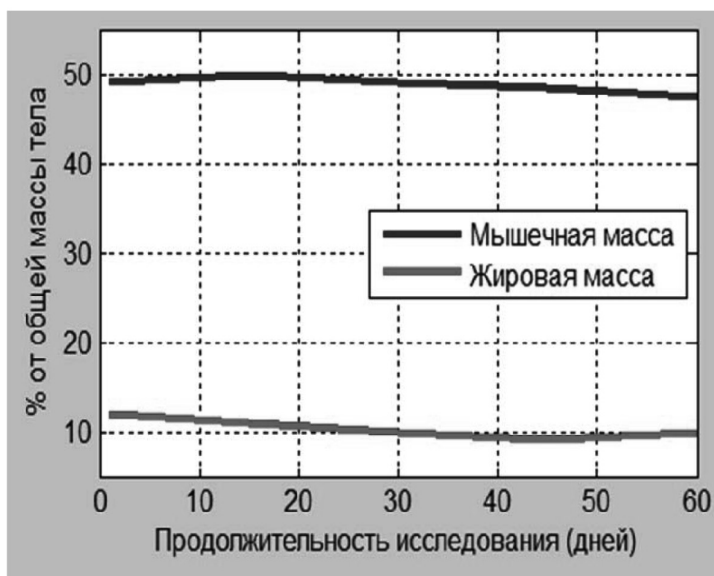


Рис. 3. Динамика изменений состава тела спортсменов третьей группы

нений ЭКГ показало наибольшую эффективность. Об этом свидетельствуют показатели компонентов массы тела спортсменов.

2. Наилучшие показатели компонентов массы тела были получены у кикбоксеров первой группы, тренирующихся до состояния «острого утомления», что подтверждает предположение о наивысшем тренировочном эффекте, не вызывающем патологических явлений.

3. Биопедагогический метод мониторинга утомления по динамике изменений ЭКГ является объективным методом оценки состояния единоборца. Следовательно, он может использоваться для регулярной тренировки функциональной составляющей единоборца. Однако этот метод не заменяет регулярных медицинских обследований спортсменов в спортивном диспансере. Несмотря на введение данного метода мониторинга в тренировочный процесс, спортсмен обязан проходить медицинский осмотр согласно графику (например, раз в три месяца).

4. Есть необходимость создания новой (биопедагогической) тренировочной методики кикбоксеров.

Выражаем благодарность за содействие в исследованиях главному тренеру сборной Иркутской области по кикбоксингу (К-1 и фулл с луу) отличнику физической культуры Павлу Ивановичу Казакову.

Выражаем благодарность руководству ДЮСШ № 5 г. Иркутска за предоставление необходимых для исследования инструментов.

Библиографический список

1. Гришин А.А., Коляда А.В., Завьялов А.И. Биопедагогика и регулирование лабильных компонентов массы тела в спортивных единоборствах // Современная медицина: актуальные вопросы: матер. XX Междунар. заочной науч.-практич. конф. Новосибирск: СИБАК, 2013. С. 152–161.
2. Завьялов А.И. Классификация изменений электрокардиограммы при мышечной нагрузке у здорового человека // Физиология человека. 1985. Т. 11, № 2. С. 201–207.
3. Завьялов А.И. Классификация изменений электрокардиограммы у здорового человека в покое и во время физических нагрузок // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 4. С. 147–152.
4. Муха В.С., Птичкин В.А. Введение в MATLAB: метод. пособие для выполнения лаб. работ по курсам «Статистические методы обработки данных» для студ. спец. «Автоматизированные системы обработки информации». Минск: БГУИР, 2002. Т. 40. С. 2–13.
5. Рылова Н.В. Актуальные аспекты изучения состава тела спортсменов // Казанский медицинский журнал. 2014. Т. 95, № 1.
6. Сивохов В.Л., Сивохова Е.Л., Миролевич Д.В. Современное медико-биологическое обеспечение занимающихся физической культурой и спортом. Иркутск: Центр медико-биологических исследований ИрГТУ, 2010. 164 с.
7. Grishin A.A., Kolyada A.V., Zavyalov A.I. Biopedagogy in the preparation of athletes // International Journal of applied and fundamental research. 2013. № 2. P. 118–128.

РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВИДОВ СПОРТА И ТРАДИЦИОННЫХ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

DEVELOPMENT OF NATIONAL SPORT AND TRADITIONAL MEANS OF PHYSICAL ACTIVITY IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

С.С. Гуляева, А.И. Завьялов, П.Д. Гуляев,
С.С. Добровольский, П.И. Собакин

S.S. Gulyaeva, A.I. Zavyalov, P.D. Gulyaev,
S.S. Dobrovolsky, P.I. Sobakin

Саха (Якутия), национальные спортивные состязания, северные народы, научные исследования, национальные формы физической активности, подготовленности.

До настоящего времени отсутствовали научные исследования по пропаганде, развитию национальных видов спорта и традиционных форм физической активности народов Севера. По результатам анализа научно-методических и документальных источников дана общая характеристика развития национальных видов спорта в Республике Саха (Якутия). На основе анкетирования специалистов сферы физической культуры и спорта определены возможности использования средств национальных видов физической активности для повышения уровня физической подготовленности северных народов.

Sakha (Yakutia), national sports competitions, peoples of the North, scientific researches, national forms of physical activity and readiness.

So far there have not been any scientific researches on promotion and development of national sport and traditional forms of physical activity of the peoples of the North. According to the results of the analysis of scientific, methodical and documentary sources, we have given the general characteristic of the development of national sport in the Republic of Sakha (Yakutia). On the basis of questioning of experts in the sphere of physical culture and sport we have defined the possibilities of the use of means of national types of physical activity to increase the level of physical readiness of the peoples of the North.

Республика Саха (Якутия) является уникальным природным регионом северо-востока России, одной из самых больших территориальных единиц субъектов Российской Федерации, где специфические климатогеографические факторы налагают определенные отпечатки на физическое состояние и жизнедеятельность населения.

Национальные виды спорта активно поддерживаются Правительством Российской Федерации. 19 февраля 2013 года Совет по международным отношениям при Президенте Российской Федерации определил развитие национальных видов спорта в числе приоритетных мер реализации Стратегии государственной национальной политики России на период до 2015 года [Белобородова, 2011, с. 42].

Проблема развития национальных видов спорта народов Российской Федерации является одной из приоритетных составляющих не только этнической культуры, способствующей самовыражению и самооздоровлению, но и в целом социально-экономического развития государства [Винокурова, 2008]. Основой современных видов спорта являются различные подвижные игры, придуманные народами за долгий исторический период, служащие средством физического совершенствования различных возрастных групп и категорий населения [Григорьев, Тарасов, Бандеров, 2010; Кочнев, 1988; Санников, 1974; Гуляева, Добровольский, 2012].

Цель выполненного этапа научно-исследовательской работы – анализ развития на-

циональных видов спорта на примере Республики Саха (Якутия) по результатам опроса специалистов и исследования документов министерства спорта, городов и улусов Республики Саха (Якутия).

В работе были поставлены и решались следующие задачи: а) по результатам анализа научно-методических и документальных источников дать общую характеристику развития национальных видов спорта в Республике Саха (Якутия); б) провести анкетирование специалистов сферы физической культуры и спорта для определения возможности использования средств национальных видов физической активности для повышения уровня физической подготовленности.

Новизна выполненной работы заключается в том, что до настоящего времени отсутствовали научные исследования, нацеленные на обобщенный анализ работы по пропаганде, развитию национальных видов спорта и традиционных форм физической активности.

С организацией Якутского совета физической культуры и спорта в 1923 году начинается сбор материалов по играм и состязаниям коренных народов Якутии. В том же году членом Совета И.Д. Балановым были описаны 12 видов физических упражнений, игр и состязаний, определены первые правила по этим видам.

В 1927 году по постановлению областного комитета Всероссийской коммунистической партии большевиков были проведены летние праздни-

ки ысыах, обязательной частью программы которых стали спортивные состязания. Эта дата считается днем рождения национальных видов спорта народов Якутии.

В 1992 году издана брошюра «Ебугэлэрбит оонньуулар» («Игры предков», автор-составитель А.С. Федоров). Работа выполнена на якутском языке. В сборник вошли национальные подвижные игры, направленные на физическое совершенствование организма детей, их описание. Работа рекомендована для педагогов дошкольного и школьного образования, широкого круга читателей [Григорьев, Коротов, Шеломова, 2012].

Республиканский центр национальных видов спорта имени В. Манчаары был создан распоряжением Правительства Республики Саха (Якутия) в 2006 году. Основной целью Центра являются государственная поддержка, создание условий для развития и популяризации национальных видов спорта и игр народов Республики Саха (Якутия), совершенствование физкультурно-оздоровительной работы. На рис. 1 представлена динамика развития национальных видов спорта с момента создания Республиканского центра национальных видов спорта. Как видно из рис. 1, работа центра является очень эффективной: с 2006 по 2012 год количество занимающихся национальными видами спорта возросло практически в 2,5 раза.

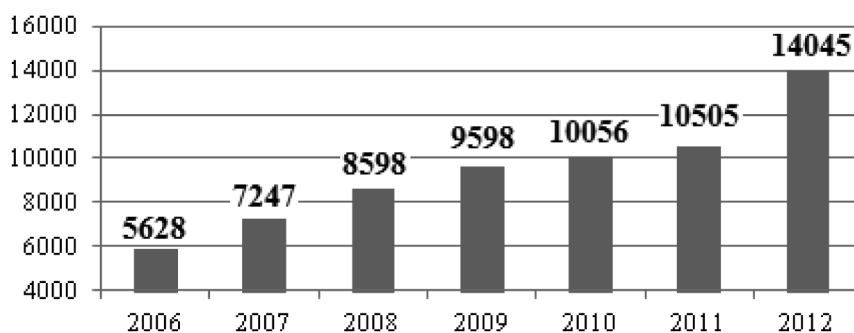


Рис. 1. Количество занимающихся национальными видами спорта в Якутии в динамике в период с 2006 по 2012 год

В 2012 году общий охват населения национальными видами спорта составил 14 045 человек. По сравнению с 2011 годом (10 505 человек) количество занимающихся увеличилось на 33,6 %.

Доля занимающихся национальными видами спорта в 2011 году составляла 1,47 %, а в 2012 – 6,5 % населения от общего числа систематически занимающихся физической культурой и спортом.

На рис. 2 представлено количество населения, занимающегося национальными видами спорта по возрастным категориям в 2012 году: дети и подростки до 14 лет, юноши и девушки 15–30 лет, взрослое население в возрасте 31–60 лет и лица пожилого возраста старше 60 лет.

Из рисунка хорошо видно, что мас-рестлингом занимаются 4 222 человека (из них 1 119 школьников); борьбой «Хапсагай» – 3 561 человек (из них 1 170 школьников); якутскими прыжками – 2 263 человека (из них 849 школьников); север-

ным многоборьем – 1 475 человек (из них 632 школьника); гиревым спортом – 1 165 человек (из них 175 школьников); настольными играми хабылык и хаамыска – 1 359 человек (из них 784 школьника). Таким образом, охват школьников, занимающихся национальными видами спорта, составил 4 729 человек. Такая целенаправленная работа Республиканского центра национальных видов спорта Якутии способствует активному сохранению национальных культурных ценностей народов Саха.



Рис. 2. Численность лиц, занимающихся национальными видами спорта по возрастным категориям: 1 – дети и подростки до 14 лет; 2 – юноши и девушки 15–30 лет; 3 – взрослое население в возрасте 31–60 лет; 4 – лица пожилого возраста старше 60 лет; 5 – общее количество занимающихся этим видом спорта

Скачку увеличения количества занимающихся национальными видами спорта в 2012 году способствовал ряд крупномасштабных мероприятий.

В 2009 году впервые в рамках спортивного праздника – XVIII Спартакиады по национальным видам спорта «Игры Манчаары» – в г. Вилюйске состоялись турниры, в которых приняли участие спортсмены из регионов России, Украины, Белоруссии, Литвы, Словении.

В октябре 2010 года состоялся первый международный турнир по борьбе «Хапсагай» в рамках V Всемирных игр борьбы FILA.

Договором между Всемирной федерацией объединенных стилей борьбы (FILA) и Ассоциацией национальных видов спорта и игр народов Якутии от 23 октября 2010 года борьба «Хапса-

гай» официально признана FILA как вид борьбы. В марте 2011 года FILA признала мас-рестлинг как вид единоборств.

В мае 2011 годы в рамках II Европейских игр «Спорт для всех» в г. Шауляй (Литовская Республика) состоялся первый чемпионат Европы по борьбе «Хапсагай» и мас-рестлингу. В июле 2012 года прошли V Международные игры «Дети Азии» (Якутск). С 1 по 5 июня 2013 года состоялась XIX Спартакиада Республики Саха (Якутия) по национальным видам спорта «Игры Манчаары» в с. Чурапча Республики Саха (Якутия).

Успеху развития национальных видов спорта в республике способствовала активизация специалистов физической культуры, которые активизировались в публикациях, раскрывающих сущность национальных видов спорта Саха

(Якутия) [Мас-реслинг, 2012; Григорьев, Белолюбская, Кожурова, 2012; Захаров, 2011; Борьба «Хапсагай», 2012; Собакин, Сивцев, Гуляева, 2013].

В 2013 году проведено социологическое исследование специалистов сферы физической

культуры и спорта. В анкетировании приняли участие 126 человек, работающих в 34 районах Республики Саха (Якутия) и в г. Якутск. Из числа опрошенных 98 человек имеют высшее профессиональное образование, 28 – среднее профессиональное образование (рис. 3).

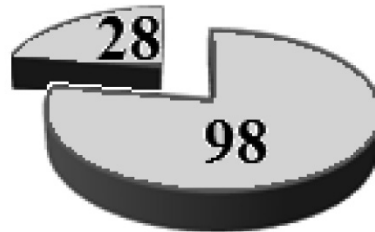


Рис. 3. Уровень образования респондентов:
28 – среднее профессиональное образование; 98 – высшее профессиональное образование

Данные социологического опроса свидетельствуют о том, что в 26 районах Республики Саха (Якутия) наиболее популярен и культивируется такой национальный вид спорта, как мас-рестлинг, в 24 районах – национальная борьба «Хапсагай», в 12 – якутские национальные прыжки, в 9 – северное многоборье, в 6 – гиревой спорт, в 4 – настольные игры.

Специалистам была дана возможность предложить национальные виды спорта, которыми возможно с учетом возраста и пола заниматься для поддержания физической активности. Участники опроса дали следующие ответы: якутские национальные прыжки – 37, настольные игры – 32, борьба «Хапсагай» – 19, мас-рестлинг – 16, гиревой спорт – 14, северное многоборье – 8.

Респонденты считают, что некоторые из этих видов спорта требуют от человека значительных физических усилий и предварительной технической подготовки. Например, северное многоборье получило хорошее распространение в северных районах Республики Саха (Якутия) и некоторых регионах Дальнего Востока. Данный вид спорта включает в себя несколько спортивных дисциплин: «северный» тройной прыжок; прыжки на двух ногах через нарты; метание топора на дальность; набрасывание аркана на вертикальный шест; бег на 3 км с палкой по пересеченной местности.

Результаты анализа научно-методических и документальных источников показывают, что народы, заселяющие территорию Дальнего Востока, создали разнообразные упражнения, игры и состязания. Традиционные средства физической активности на современном этапе возрождаются и становятся основой национальных видов спорта.

Систематизация национальных видов спорта и традиционных средств физической активности, а также социологический опрос, проведенный среди специалистов физической культуры и спорта Республики Саха (Якутия), позволяют говорить, что во многих регионах (района) республики национальные виды спорта и традиционные средства физической активности находят интерес среди различных групп и категорий населения и обретают всероссийский и международный статус.

Полученный по итогам проведенного научного исследования материал послужил основой для разработки «Программы повышения физической активности населения с учетом особенностей и конкретной категории и группы населения».

Библиографический список

1. Белобородова Т.Н. Роль традиционных игр в современном образовательном процессе // Самобытные игры и национальные виды спорта народов северо-востока Азии: мат.

- науч. конф. Южно-Сахалинск, 2011. С. 42–43.
2. Борьба «Хапсагай». Правила соревнований / А.Е. Мостахов, Г.С. Попов, Н.З. Чукров и др. Якутск, 2012. 36 с.
 3. Винокурова С.С. Традиционные средства коренных народов Республики Саха (Якутия) в современной системе школьного физического воспитания: монография. М., 2008. 126 с.
 4. Григорьев И.Ю., Тарасов А.Е., Бандеров С.А. Национальные виды спорта Республики Саха (Якутия): программа для ДЮСШ. Якутск, 2010. 62 с.
 5. Григорьев И., Белолобская Н., Кожурова Н. Якутские настольные игры. Правила соревнований. Якутск, 2012. 24 с.
 6. Григорьев И., Коротов В., Шеломова С. Якутские прыжки. Правила соревнований. Якутск, 2012. 24 с.
 7. Гуляева С.С., Добровольский С.С. Система оценивания физической подготовленности студентов и молодежи Республика Саха (Якутия) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 2 (20). С. 46–50.
 8. Захаров А.А. Мас-рестлинг. Якутск, 2011. 67 с.
 9. Кочнев В.П. Правила соревнований. Национальные виды спорта Якутской АССР. Якутск, 1988. 62 с.
 10. Мас-рестлинг. Правила соревнований / И.Ю. Григорьев, Н.А. Колодко, Д.И. Шарин и др. Якутск, 2012. 40 с.
 11. Санников Н. Учись прыгать. Якутск, 1974. 61 с.
 12. Собакин П.И., Сивцев Н.Н., Гуляева С.С. Физическая культура. Якутск, 2013. 48 с.

УСЛОВИЯ И ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЬНЫХ КУРСОВ АЛГЕБРЫ И ИНФОРМАТИКИ¹

TERMS AND PRINCIPLES OF INTEGRATION OF SCHOOL COURSES OF ALGEBRA AND COMPUTER SCIENCE

П.П. Дьячук

P.P. Dyachuk

Дидактика, обучение, интеграция, школьный курс, алгебра, информатика, практикум, дидактический синтез.

В статье обсуждаются возможности интеграции школьных курсов алгебры и информатики. Проводится анализ влияния информационных технологий на содержание и организационные формы обучения математике в школе. Проведен анализ и сформулированы принципы интеграции школьных курсов алгебры и информатики. Показано, что наиболее эффективной организационной формой интеграции являются интегрированные практикумы.

Didactics, teaching, integration, school course, algebra, computer science, workshop, didactic synthesis.

This paper describes the possibilities of integration of school courses of algebra and computer science. The analysis of the impact of information technologies on the content and didactic forms of teaching mathematics in school is done. There is also the analysis and principles of integration of school courses of algebra and computer science in the paper. It is shown that the most effective organizational form of integration is integrated workshops.

Проблема создания эффективных систем обучения (в том числе и систем, базирующихся на современной компьютерной технике и компьютерных технологиях), равно как и создания новых форм представления учебного материала, поиска новых (старых) педагогических приемов и средств преподавания, особо обострилась в XXI в.

В совершенствовании содержания образования особую роль играют те компоненты, которые способствуют развитию творческого потенциала личности современного школьника, умений самостоятельно пополнять свои знания и ориентироваться в стремительном потоке политической, научной и технической информации. Поэтому первостепенное значение здесь приобретают такие компоненты содержания образования, которые отражают тенденции интеграции научного знания. В создании теории содержания общего среднего образования важным этапом является выявление дидактических эквивалентов, соответствующих процессу интеграции современной науки.

Феномен интеграции в образовании имеет

глубокие дидактические корни и вполне развитые исторические традиции. Одна из его исторических форм – межпредметная интеграция (трудовая школа 20-х гг. XX в., усиление межпредметных связей в обучении в 50–80-х гг., интегрированные курсы второй половины 80–90-х гг.) – представляет собой самое значительное инновационное движение прошлого столетия.

В Большом энциклопедическом словаре раскрывается следующее содержание понятия интеграции. Интеграция (лат. «integratio» – восстановление, восполнение, от «integer» – целый) – процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации [БСЭ, 1997, с. 1447]. В работе [Федорец, 1990, с. 80] отмечается, что под интеграцией принято понимать объединение в целое, в единство каких-либо элементов, восстановление какого-либо единства. В теории систем интеграцией называют, с одной стороны, состояние взаимосвязей отдельных элементов системы, а с другой – процесс, обуславливающий такое состояние. Интеграция ассоциируется с та-

¹ Работа выполнена в рамках Программы стратегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева № 2011-ПР-217, проект 06/12.

кими понятиями, как явление, система, процесс, принцип.

В дидактике интеграция стала объектом исследования в связи с включением в образовательный процесс такой категории, как «межпредметные связи». Так, в 80-е гг. межпредметные связи трактуются как один из вариантов реализации идей интеграции. М.Н. Бериулава выделяет следующие уровни интеграции содержания образования: 1) уровень целостности, завершающийся формированием образования новой учебной дисциплины, носящий интегративный характер и имеющий собственный предмет исследования; 2) уровень дидактического синтеза. Интеграция учебных предметов на данном уровне осуществляется постоянно на базе одного из них. При этом каждый из взаимодействующих предметов сохраняет свой статус и свои концептуальные основания; 3) уровень межпредметных связей. Данный уровень характеризуется ассимиляцией инструментария (технического и теоретического), соучаствующего в интеграции учебных предметов с базовым предметом, каждый из которых при этом сохраняет суверенитет в учебном процессе [Бериулава, 1998, с. 198].

Интеграция содержания образования на уровне дидактического синтеза является более сложным и перспективным по сравнению с межпредметным уровнем интеграционного взаимодействия. В качестве объектов интегрирования на уровне дидактического синтеза целесообразно брать школьные предметы – алгебру и информатику. После выбора объектов интегрирования определяется педагогическая форма интеграции – интегрируемые практикумы [Дьячук и др., 2004, с. 295]. Существуют три основных мотива использования интегрируемых практикумов по алгебре и информатике в школе: первый связан с тем, что на протяжении последних десятилетий довольно четко прослеживается тенденция к их объединению; второй – с тем, что использование интегрируемых практикумов по алгебре и информатике при обучении школьников может существенно повысить качество усвоения учебного материала; третий – с тем, что использование интегрируемых практикумов по алгебре и информатике в школе, возможно, позволит ликвидировать многопредметность.

Остановимся на некоторых проблемах и трудностях в преподавании алгебры и информатики, которые можно устранить за счет использования интеграции этих предметов.

1. Ученики плохо представляют себе роль компьютерных средств в современной математике, особенно в алгебре. В силу сложившихся традиций преподавания школьного курса алгебры у большинства учеников складывается неверное представление об алгебре как предмете, изучающем исключительно только формулы, уравнения и т. п., в котором нужно уметь в нужный момент использовать необходимые формулы. Систематическое применение в школьном курсе алгебры компьютерных технологий, основанных на использовании различных обучающих систем, компьютерных демонстраций, тренажеров и компьютерных моделей, а также языков программирования высокого уровня, может исправить это положение и повысить уровень математической и информационной подготовки учеников средних школ.

2. Существующая методическая система математической подготовки школьников недостаточно ориентирована на развитие у учащихся образного, модельного воображения. Многие школьники с трудом оперируют геометрическими образами алгебраических объектов, затрудняясь объяснить те или иные их особенности. Ученики затрудняются ответить на простые вопросы, связанные с изображением графиков функций и графических методов решения уравнений, неравенств и систем. Особенно много трудностей у них возникает при необходимости установить связь между аналитическим выражением и его геометрическим образом.

3. Отличительной чертой школьного курса алгебры является естественная потребность наглядно иллюстрировать изучаемый теоретический и практический материал. Использование готовых чертежей на плакатах, в учебниках, учебных и учебно-методических пособиях неудобно тем, что по ним не всегда ясно, каким образом и в какой последовательности в процессе рассуждений появлялись те или иные элементы геометрических образов алгебраических объектов, выполнялись те или иные дополнительные построения.

Возможность наблюдать в динамике процесс

создания геометрических образов алгебраических объектов ученик имеет на учебных занятиях, когда учитель, объясняя теорию или решение задачи, одновременно строит графики функций или графическое решение уравнений, неравенств и т. д., постепенно добавляя необходимые элементы.

Уменьшить зависимость иллюстративного сопровождения от перечисленных выше факторов позволяют специальные компьютерные программы, визуализирующие процесс объяснения математических моделей и решения алгебраических задач. Учитель должен отчетливо понимать, когда и в каких дозах следует использовать интерактивные демонстрационные программы.

4. Как показывает опыт, многие ученики формально представляют себе связь между аналитическими конструкциями и их наглядно-образным выражением. В их сознании формула и соответствующий ей образ разделены и существуют независимо друг от друга. Им трудно понять механизм влияния параметров алгебраических объектов на соответствующие геометрические образы. Этот недостаток удается частично преодолеть за счет задач, в которых полученное решение доводится до изображения на экране дисплея и выясняется влияние на соответствующий образ значений параметров задачи.

5. В ряде случаев трудности, возникающие при усвоении теории или решении задач, связаны с недостаточно развитым представлением об объеме того или иного понятия. Характерны в этом отношении трудности, которые испытывают ученики при решении параметрических задач. Помочь в этом, опять-таки, может компьютер, на экране которого легко деформировать алгебраические образы параметрических уравнений или неравенств, вплоть до предельных ситуаций. Сделать это вручную значительно труднее.

6. При организации самостоятельной работы учащихся, прежде всего при решении задач, важное значение имеет мотивация этой деятельности. Обычно в курсе алгебры эта мотивация сводится к требованиям: построить график, решить уравнение, неравенство, исследовать функцию и т. д. Всё это в основном предметные требования. Новые информационные технологии позволяют несколь-

ко изменить эту мотивацию, придать ей, как сказано в работе [Майер, 2001, с. 339], «своеобразную эстетическую направленность», что позволяет активизировать самостоятельную работу учеников.

Вместе с тем, как мы уже отмечали выше, использование подобных заданий будет способствовать осознанию связей, существующих между аналитическими формами и их внешним выражением в виде визуального объекта, позволит адекватно воспринимать образы с учётом их аналитических свойств, что в конечном счёте содействует развитию пространственного и аналитического мышления.

7. Изучение алгебраических преобразований, исследование графиков функций в школе вызывает серьёзные трудности. В школе ситуация усугубляется ещё и тем, что выводимые в курсе алгебры многочисленные формулы, аналитически задающие эти преобразования, остаются практически не востребованными. Применение алгоритмов, позволяющих визуализировать на экране компьютера преобразования графиков функций, создавать с их помощью анимационные эффекты, формирует предпосылки для более глубокого усвоения школьниками этой темы. Снять возникающие здесь трудности позволяют специальные компьютерно-ориентированные методики.

8. В школьном курсе алгебры, как и в любых других предметах, большое значение имеют задачи проблемного типа. Их использование можно существенно оживить, предваряя решение компьютерным экспериментом, который поможет ученику выработать план решения, например, при определении геометрического места точек на координатной плоскости, отвечающих системе неравенств.

9. Задачи вычислительного характера, не требующие визуализации, играют важную роль в обучении алгебре. К ним относятся задачи на тождественные преобразования, на вычисление корней уравнений и систем уравнений, неравенств, на нахождение основных характеристик графиков функций, на решение параметрических задач и т. д. Использование компьютера позволяет сохранить естественность ограничений, накладываемых на вычислительные задачи.

10. Одна из важнейших задач курса алгебры – развитие логического мышления учащихся, важ-

ным компонентом которого является формальная логика. К сожалению, у учителя не всегда есть возможность уделять достаточное внимание этой стороне. Методы механического доказательства утверждений с помощью персонального компьютера позволяют частично восполнить этот пробел.

11. Большую роль в организации учебного процесса играют систематизация и структуризация полученных учениками знаний. Они важны не только при изучении теоретических вопросов, но и в процессе решения алгебраических задач. В обычных условиях хранилищем информации у ученика являются конспект, книга и память. Обработка (систематизация и структуризация знаний) этой информации в лучшем случае сводится к работе над конспектом. В этом смысле у компьютера неограниченные возможности. Простейшей формой такого использования компьютера является создание банка компьютерных тренажеров, тестов, справочных материалов и т. п.

12. У учеников нет привычки, умений и даже потребности использовать в конкретных предметах компьютерные среды в качестве инструмента познания. Абсолютное большинство разработанных компьютерных обучающих средств по алгебре не адаптированы к методике преподавания школьного курса алгебры. Применение таких программных средств в курсе алгебры может быть оправдано лишь частично, так как они не позволяют использовать персональный компьютер как инструмент познания.

13. Традиционная система алгебраической подготовки школьников мало содействует формированию достаточно высокого уровня информационной культуры школьников. Задача формирования информационной культуры является одной из основных для курсов информационного цикла. Однако, учитывая новое направление информатизации школьного образования, овладение компьютерными технологиями должно происходить и через отдельные предметы. Ученики должны осознавать, что информатику они изучают не только ради того, чтобы уметь работать (владеть компьютерной техникой), но и для того, чтобы использовать компьютерные средства при изучении других дисциплин.

Таким образом, имеется потребность в разработке принципов интеграции алгебры и информатики, которые содействовали бы более глубокому пониманию его традиционных разделов, дали бы возможность с помощью персонального компьютера эффективно усваивать изучаемую алгебру.

Первые три принципа использования информационных технологий в обучении предмету описаны в работе [Пак и др., 2004, с. 69] и включают в себя: принцип адекватности: использование информационных технологий в процессе обучения школьной алгебре должно быть в определенном смысле адекватным их использованию в математике; принцип самостоятельности включает в себя самостоятельную разработку учениками необходимых программных средств; принцип систематичности означает требование непрерывного, систематического использования информационных технологий по возможности во всех темах алгебры.

Для использования практикумов по алгебре в качестве формы интеграции алгебры и информатики необходимы выполнение принципа диалектического подхода, принципа проблемного изложения и принципа простоты изложения [Мордкович, 1984, с. 56]. Четвертый принцип (принцип диалектического подхода) заключается в том, что сложные математические понятия вводятся постепенно, а некоторые не имеют строгого определения вообще. Из пятого принципа (принцип проблемного изложения) следует, что необходимо в разумных формах создавать ситуацию затруднения, иногда доводя ее до парадокса, чтобы научить учащихся способам и путям разрешения проблемы. Шестой принцип («простоты изложения») требует наличие «читаемых» учебных текстов по математике как учениками, так и родителями.

Следующие три принципа предложены в работе [Майер, 2001, с. 339]. Они учитывают специфику применения информационных технологий на уроках математики и включают: принцип визуализации, принцип использования компьютерных средств в качестве инструмента познания, принцип ориентации на применение информационных технологий в преподавании алгебры.

Десятый принцип (принцип рекурсивного обучения) связан с подходом к применению инфор-

мационных технологий в образовании в качестве средства обучающей деятельности практическим действиям. При этом реализуется субъект-субъектная структура, отличающаяся существенным удельным весом участия учителя в его двуединой с учащимися деятельности. Творческая компонента в процессе реализации принципа рекурсивного обучения представлена в наибольшей степени, и влияние компьютера на практическую составляющую процесса обучения алгебре учащихся существенно увеличивается. Данный принцип согласуется с выводами Н.И. Пака и др. о саморазвитии обучаемых, их творческой активности при введении методических новаций в процесс учебной деятельности. Принцип рекурсивного обучения согласуется с принципом деятельности – создания дидактических компьютерных предметных сред [Пак, Хегай, 2009, с. 32]. При этом в процессе обучения можно ориентироваться на существенно расширенный интеллект обучаемого, формирующийся вследствие рекурсивного обучения.

Реализуя рекурсивное обучение алгебре в интегрированной среде «алгебра + информатика», необходимо создавать и использовать в учебных целях структурированную систему компьютерных дидактических элементов.

Принцип рекурсивного обучения состоит в том, что ученик обучается практическим действиям, которые отличаются от учебных тем, что результаты его действий реально влияют на ситуацию действия.

Наиболее важными факторами, определяющими условия функционирования интегрированной среды «алгебра + информатика» при реализации технологии рекурсивного обучения алгебре, являются: интегрированные компьютерные практикумы, учебные проекты, основополагающий предмет «алгебра», методы обучения, контрольно-измерительные материалы и техническое обеспечение.

Реализация вышеперечисленных принципов интеграции алгебры и информатики позволяет:

- повысить наглядность в обучении;
- полнее раскрыть связь, существующую между аналитическими выражениями и их геометрическими образами;

- существенно расширить представления о геометрических моделях алгебраических объектов;
- «оживить» алгебраические объекты, показать их в динамике;
- вскрыть все нюансы алгебраических преобразований, научить с их помощью решать конструктивные задачи;
- увидеть связь между информатикой и алгеброй.

Библиографический список

1. Бабанский Ю.К. Интеграция процесса обучения. М.: Просвещение, 1982. 78 с.
2. Берулава М.Н. Интеграция содержания образования. М.: Совершенство, 1998. 192 с.
3. Большой энциклопедический словарь (БЭС). 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 1997. 1456 с.
4. Дьячук П.П., Дьячук П.П. (мл.), Бортновский С.В. Интегрированные практикумы по информатике (информатика + математика) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2004. 295 с.
5. Дьячук П.П. (мл.). Системообразующие факторы интеграции курсов алгебры и информатики в средней школе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 3. С. 76–80.
6. Майер В.Р. Компьютерная поддержка геометрии: дис. ... д-ра пед. наук. 2001.
7. Мордкович А.Г. О профессионально-педагогической направленности математической подготовки будущих учителей математики // Математика в школе. 1984. № 6.
8. Пак Н.И., Дьячук П.П., Дьячук П.П. (мл.) Компьютерное обучение алгебре в интегрированной среде информатика + алгебра // Современные проблемы преподавания математики и информатики: мат. междунар. науч.-методич. конф., г. Тула, 4–7 мая 2004. Тула, 2004 Ч. II. С. 69–74.
9. Пак Н.И., Хегай Л.Б. Представление учебного гипертекста на основе идей ассоциативно-рекурсивного восприятия информации // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2009. № 3. С. 32–37.
10. Федорец Г.Ф. Проблемы интеграции в теории и практике обучения (пути развития): учеб. пособие. Л.: ЛГПИ, 1990. 82 с.

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ВЕБ-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЫ MOODLE ПРИ СОЗДАНИИ КУРСА МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

ABOUT POSSIBILITIES OF THE MOODLE WEB-FOCUSED ENVIRONMENT WHILE FORMING THE COURSE OF MATHEMATICAL ANALYSIS

Т.В. Зыкова, Т.В. Сидорова, А.А. Кытманов,
В.А. Шершнева, Г.М. Цибульский

T.V. Zykova, T.V. Sidorova, A.A. Kytmanov,
V.A. Shershneva, G.M. Tsybulsky

Электронное обучение, электронный учебник, веб-ориентированная среда Moodle, междисциплинарная интеграция, предметные компетенции.

В статье проводится сравнительный анализ некоторых веб-ориентированных электронных курсов на примере обучения математическому анализу студентов очного и дистанционного обучения.

E-Learning, e-textbook, Moodle web-focused environment, interdisciplinary integration, subject competences.

The article presents the comparative analysis of some web-focused e-learning courses by the example of teaching mathematical analysis to students of full-time and distance forms of learning.

Современный уровень развития информационно-коммуникационных технологий предоставляет широкие возможности для применения компьютерной техники в качестве эффективного средства обучения. Автоматизация процесса обучения может включать, например, использование электронных учебников, обучающих программ и тренажеров, а также создание специализированной информационно-образовательной среды обучения в виде электронных учебных курсов дисциплин, использующих возможности локальных и глобальных компьютерных сетей.

Одной из целей разработки электронных учебных курсов является повышение эффективности процесса обучения и, как следствие, более эффективное формирование предметных компетенций по дисциплине. В системе очного образования электронные учебные курсы можно использовать как дополнительные учебные средства, позволяющие организовать самостоятельную работу студентов, что дает возможность использования технологий системы открытого образования, для которой электронные

курсы являются основным источником учебной информации.

Одной из эффективных платформ для разработки электронных учебных курсов является широко используемая система LMS Moodle. В данную систему заложены большие возможности представления информации: допустимость различных форматов прикрепляемых файлов, создание глоссария, размещение заданий для самостоятельного выполнения, использование банка тестовых материалов. Система Moodle предлагает также широкие возможности для коммуникации, такие как обмен файлами, возможность информирования участников обучения путем рассылок и др. При этом необходимо помнить, что система распространяется в открытом исходном коде, что дает возможность при необходимости дополнять и изменять ее функциональные возможности. Реализация таких возможностей функционала системы Moodle описана в работе [Живенков, Иванова, 2010] для построения адаптивной обучающей системы.

Использование возможностей локальных и глобальных компьютерных сетей для дистан-

ционного обучения, а также возможность работы в системе с мобильных устройств делает данную систему еще более удобной в использовании. Однако ее преимущества могут стать одновременно и ее недостатками, например, удобный веб-интерфейс уязвим в связи с атаками, как и любой другой сайт, возможности использования мобильных устройств при работе с электронным курсом могут повлечь за собой проблемы при чтении информации и т. д. Подробно технические вопросы и проблемы использования системы дистанционного обучения на базе Moodle рассмотрены в работе [Валитов, Устюгова, 2011].

В Сибирском федеральном университете несколько лет ведется работа по созданию и внедрению электронных курсов дисциплин в системе Moodle в учебный процесс. Подобные разработки успешно применяются многими другими вузами для создания электронных учебников, систем контроля знаний, поддержки самостоятельной работы студентов и других видов учебной работы [Василенко и др., 2011; Винник, 2013].

Проведем сравнительный анализ возможностей, заложенных в электронных курсах, которые используются в институте космических и информационных технологий Сибирского федерального университета (ИКИТ СФУ) и Московском гуманитарно-экономическом и информационно-технологическом институте дистанционного образования (ГЭИТИ).

Как отмечалось выше, в ИКИТ СФУ на протяжении последних трех лет осуществляется проект по сопровождению базовых дисциплин очного обучения электронными обучающими курсами. Остановимся подробнее на электронном обучающем курсе по математическому анализу. Данный курс позволяет студенту формировать и оценивать знания и компетенции на аудиторных занятиях и в рамках самостоятельной работы в удобное время за счет средств удаленного доступа, а преподавателю – осуществлять мониторинг такой учебно-познавательной деятельности. Для создания электронного обучающего курса «Математический анализ» использована среда Moodle. Курс базируется на интеграции математических и информационных дисциплин. При этом сочета-

ются традиционные формы лекционных и практических занятий с самостоятельной домашней работой в онлайн-режиме с использованием лично ориентированной веб-программы.

Курс «Математический анализ» изучается студентами в течение первого года обучения. Материал каждого семестра курса разбит на модули. Рассмотрим содержание курса на примере модуля «Дифференциальное исчисление функции одной переменной». Его материалы включают лекции, представленные в виде электронного учебника, содержащего теоретический материал и примеры решения учебно-познавательных задач, включая прикладные, профессионально направленные и междисциплинарные математические задачи, а также тестовые задания.

Каждая лекция в электронном учебнике сопровождается определенным числом интерактивных заданий, предназначенных для самостоятельной работы. Студентам предлагается решить задачи и ввести ответ с помощью панели инструментов с математическими символами, причем сама информационная система учитывает различные представления правильных ответов, которые могут быть введены, например, если правильный ответ $\frac{1}{2}$, то также системой будут засчитаны как правильные ответы: 0,5, 0.5, 1/2 и т. д. Система Moodle проверяет ответы и выставляет оценку, показывая, какие задачи решены верно, а какие нет. При этом к задачам, предназначенным для самостоятельного обучения, в случае неверного решения можно позже вернуться и дать верное решение. Тем самым реализуется аналог онлайн-задачника, в котором можно сегодня решить две задачи, а завтра «открыть книгу» и решить еще пять или вернуться к предыдущим, если они не решены до конца, в соответствии с собственным графиком изучения курса и желаемым темпом. Преимущество автоматизированной самостоятельной работы очевидно: преподаватель не тратит время на проверку решений. Баллы, набранные студентами за задачи, суммируются, отображаясь в электронном журнале преподавателя, и формируют общую оценку, с которой студент подходит к тестированию, за-

вершающему каждый модуль. В конце семестра все полученные студентом баллы суммируются. Учитывается также число набранных пропусков.

Экзамен по окончании семестра сдается в письменной форме и проходит во всех группах одновременно. Итоговая оценка складывается из балльной оценки за письменный экзамен и баллов, которые были набраны студентом за семестр при работе в образовательной среде.

Рассмотрим, как происходит изучение курса «Математический анализ» в ГЭИТИ. Данная дисциплина изучается на протяжении трех семестров. Студент имеет возможность осваивать дисциплину в любом удобном для него темпе, учитывая свой распорядок дня.

Веб-ориентированная образовательная среда состоит из трех платформ, главной из которых является Moodle. Обучающий курс содержит лекционный материал, расположенный на платформе Wikipedia. Преимущество такого расположения состоит в том, что при наличии опечаток или неточностей в тексте можно его быстро поправить, не прибегая к изменению материалов, которые расположены в базовой оболочке Moodle.

Практические задания курса представлены в тестовом виде. Причем перед прохождением основных тестирований, на которые отводится две попытки, каждый студент может прибегнуть к помощи теста-тренажера. Такой тренажер может помочь оценить знания и компетенции, усвоенные после самостоятельного изучения лекционного материала. Также курс включает творческие задания – задачи, решения которых проверяет преподаватель. Студент решает задачу и отправляет преподавателю на проверку, а преподаватель после проверки выставляет оценку в электронный журнал.

Итоговое испытание – экзамен или зачет – проходит в режиме видеоконференции (вебинара). Для этого используется платформа Adobe Acrobat Connect. Студент проходит очное собеседование с преподавателем, после чего получает финальную оценку за семестр.

Несомненно, что два эти подхода в создании электронной обучающей среды имеют много общего и в целом отвечают требованиям, которые це-

лесообразно предъявлять к электронному обучающему курсу [Зыкова и др., 2012; Зыкова и др., 2013]:

- наличие электронного учебника, содержащего лекционный материал, а также дополнительные материалы как для аудиторных занятий, так и для самостоятельной работы;

- студенты должны иметь доступ не только к основным, но и дополнительным источникам информации, к которым они могут обратиться при желании более глубоко изучить материал;

- наличие задач, которые позволяют автоматически фиксировать, что именно вызывает у студентов затруднение, а что усваивается быстро.

Реализация требований, предъявляемых к проектированию веб-ориентированной среды, как для дистанционного, так и очного обучения, позволяет получить некоторые преимущества в сравнении с традиционной системой обучения [Зыкова и др., 2013]:

- значительно меньше времени уходит на выдачу и проверку заданий, при этом студент имеет возможность самостоятельно проверять;

- электронный обучающий курс позволяет осуществлять вариативность заданий в соответствии с уровнем подготовки студента и позволяет студентам работать над учебным материалом индивидуально, с различным темпом и глубиной проработки;

- высвобождается аудиторное время, которое может быть использовано для организации других форм учебной деятельности;

- достигаются максимальная объективность и оперативность оценки результатов учебного процесса;

- появляются дополнительные возможности формирования компетенций студентов на основе продуктивного сочетания в электронном курсе контекстного, междисциплинарного и предметно-информационного подходов в обучении математике.

Стоит особо отметить, что веб-ориентированная обучающая среда, кроме постоянного осуществления образовательных функций, позволяет также проводить анализ результатов учебной работы. Например, в работе [Василенко и др., 2011] были представлены результаты срав-

нения успеваемости студентов по разным темам в разные годы. Своевременный анализ этих результатов позволил обратить внимание на темы, при выполнении которых были получены низкие результаты, а также на выявление и устранение причин этого, что в дальнейшем помогло повысить успеваемость.

В заключение подчеркнем, что электронное обучение и электронные образовательные среды – это уже реальность, а не завтрашний день. Более того, применение веб-ориентированной обучающей среды позволяет изменить в соответствии с компетентным подходом формы, методы и средства в обучении, предусматривая в ней использование прикладных, профессионально направленных и междисциплинарных задач, а также деловых игр и т. д. В настоящее время актуальна задача создания таких электронных курсов, максимально использующих все возможности веб-ориентированной образовательной среды для формирования предметных компетенций по дисциплине. Также важно проектировать и создавать электронные обучающие курсы дисциплин с учетом их интеграции. При этом следует помнить, что все веб-ориентированные обучающие среды должны формировать фундаментальные знания студентов, а также способствовать применению знаний за пределами предметного поля дисциплины [Шершнева, 2007; Журавлева, Шкерина, 2011].

Библиографический список

1. Валитов Р.А., Устюгова В.Н. Технические вопросы и проблемы, возникающие при создании и эксплуатации системы дистанционного обучения на базе Moodle // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). 2011. Т. 14, № 4. С. 342–367.
2. Василенко Е.А., Мещерякова Т.В., Кольцова Э.М., Михайлов К.Н., Дикая Е.А. Разработка информационно-образовательных ресурсов для дистанционного обучения // Информационные ресурсы России. 2011. № 5. С. 39–41.
3. Винник В.К. Модель организации самостоятельной работы студентов с применением учебной платформы Moodle // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3. С. 223–223.
4. Живенков А.Н., Иванова О.Г. Реализация информационной адаптивной системы обучения на базе LMS Moodle // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Системный анализ и информационные технологии. 2010. № 2. С. 88–92.
5. Журавлева Н.А., Шкерина Л.В. Основные принципы и дидактические условия формирования базовых ключевых компетенций студентов – будущих учителей математики // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 4. С. 30–35.
6. Зыкова Т.В., Кытманов А.А., Цибульский Г.М., Шершнева В.А. Обучение математике в среде Moodle на примере электронного обучающего курса // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 1. С. 60–63.
7. Зыкова Т.В., Сидорова Т.В., Шершнева В.А., Цибульский Г.М. Опыт использования веб-ориентированной среды Moodle в обучении математике студентов инженерного вуза на основе полипарадигмального подхода // Информатика и образование. 2013. № 5 (244). С. 37–40.
8. Шершнева В. Как оценить междисциплинарные компетентности студента // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 48–50.

К ВОПРОСУ О ПРИЦИПАХ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

CONCERNING THE PRINCIPLES OF DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE INFORMATION COMPETENCE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO ADULTS

Е.В. Корсакова

E.V. Korsakova

Иноязычная информационная компетенция, компоненты иноязычной информационной компетенции, принципы формирования иноязычной информационной компетенции, обучение иностранному языку в диалоге культур, глобальное информационное пространство.

В статье освещаются актуальные вопросы современного образования в соответствии с социальным образовательным заказом в рамках глобального информационного общества; приводится определение понятия «иноязычная информационная компетенция», подробно рассматриваются принципы формирования иноязычной информационной компетенции, планомерная реализация которых обеспечивает успешность и эффективность образовательного процесса; отмечается особая значимость всестороннего применения разработанных принципов формирования иноязычной информационной компетенции по отношению к целям, задачам, методам, средствам обучения, организации процесса обучения иностранному языку в целом.

Foreign language information competence, components of foreign language information competence, principles of development of foreign language information competence, teaching foreign languages in dialogue of cultures, global information society.

The article deals with the topical issues of contemporary education in accordance with an educational demand within the global information society. It provides the explanation of the concept of «Foreign language information competence» and studies the principles of the development of foreign language information competence in detail. Their gradual implementation provides an effective and successful teaching process. The article marks a particular importance of the all-round application of the existed principles of development of foreign language information competence concerning the goals, aims, methods and means of teaching as well as organization of the process of teaching foreign languages as a whole.

Современное общество находится на этапе перехода от индустриального к информационному. Глобальное информационное общество предполагает постоянное вовлечение личности в процесс информационной деятельности, в том числе и на иностранных языках, с использованием различных источников информации. Количество информации, эффективная обработка и применение которой необходимы для ведения продуктивной жизнедеятельности, постоянно растет, что позволяет говорить о высокой значимости формирования иноязычной информационной компетенции в образовательном процессе изучения иностранных языков.

Иноязычная информационная компетенция – это определённый набор информационных умений, которые позволяют субъекту деятельности качественно взаимодействовать с информационными потоками, осуществлять самостоятельный поиск, анализ, отбор, преобразование, сохранение и последующее использование информации, передачу необходимой информации в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией. Структура иноязычной информационной компетенции включает в себя креативный, оценочный, социальный, технологический, прагматический компоненты, причем состав каждого из компонентов представляет собой набор

информационных умений, то есть умений работы с информацией.

Принципы обучения с целью формирования иноязычной информационной компетенции как базисные категории методики преподавания иностранных языков в совокупности определяют требования к образовательному процессу в целом и непосредственно к каждой из его составляющих, а именно: к целям, задачам, методом, средствам, организации процесса обучения.

Принцип культурной ориентированности информации. По мнению многих исследователей (И.Л. Бим, Г.В. Елизарова, В.В. Сафонова и др.), обучение иностранному языку невозможно рассматривать в отрыве от обучения культуре носителей данного языка как «совокупности достижений человеческого общества в производственной, общественной и духовной жизни» [Большой толковый словарь..., 1998, с. 478]. Иностраный язык является элементом культуры и средством, которое открывает учащимся непосредственный доступ к духовному богатству народа. На современном этапе обучение иностранным языкам неразрывно связано с обучением культуре, причём обучение в контексте диалога культур предполагает не только изучение основных аспектов культуры страны изучаемого языка, но и родной культуры с целью подготовки языковой личности медиатора культур к продуктивному межкультурному общению [Елизарова, 2001, с. 170].

Для современного общества характерным является наличие постоянного информационного обмена в глобальных масштабах. Культурная ориентированность присуща любой информации, поскольку информация принадлежит культуре, конкретной или универсальной, и каждый поступок человека несёт в себе информацию, адекватное понимание которой обеспечивает успешность сотрудничества, и обоюдное понимание и принятие культурных особенностей обуславливают эффективность взаимодействия.

В процессе обучения иностранному языку с целью формирования иноязычной информационной компетенции проводится работа по формированию умений различных ее компонентов, и принцип культурной ориентированности инфор-

мации реализуется в процессе формирования умений прагматического компонента (использование информации о культуре страны в процессе реального общения с носителями языка, культуры), социального компонента (желание взаимодействовать с представителями иной культуры, знание и понимание особенностей иной культуры), оценочного компонента (понимание критериев оценки тех или иных аспектов представителями различных культур), креативного компонента (творческий подход к обработке информации).

Принцип прагматического отношения к информации. Принцип прагматического отношения к информации в обучении иностранному языку с целью формирования иноязычной информационной компетенции реализуется в процессе формирования умений ее прагматического компонента, умений выделять главное и второстепенное в предъявляемой информации путём анализа степени важности информации для достижения поставленной определённой цели, умений отбирать лично значимую информацию в соответствии с конкретной ситуацией, эффективно применять информацию на практике и использовать информационные технологии как средство оптимизации достижения цели.

Принцип прагматического отношения к информации является инновационным в системе обучения иностранным языкам, поскольку, хотя традиционная система обучения, несомненно, давала учащимся хорошие знания иностранного языка, но не предполагала прагматизма и чёткой направленности на использование в практической деятельности тех знаний, которые были получены в процессе обучения. Необходимость формирования прагматического отношения к информации обуславливается следующими факторами: поступление такого количества информации из внешнего мира, которое исключает возможность её полного усвоения; получение информации, требующей проверки на адекватность; восприятие некоторого количества информации, которая не имеет личностной значимости для индивида; необходимость оценки актуальности и отбора информации в соответствии с поставленной целью; необходимость обладать

адекватным уровнем развития информационных умений, в том числе умений работы с различными видами информационных технологий, для осуществления продуктивной деятельности в рамках информационного общества.

Информационные потоки в современном мире слишком велики для всеобъемлющего восприятия, вследствие чего необходимо формирование умений отбора информации в соответствии с поставленными целями и конкретными условиями осуществления деятельности. Принцип прагматического отношения к информации предполагает сознательную оценку личностной значимости, необходимости информации, адекватности информации в соответствии с ситуацией общения, возможности дальнейшего её применения в процессе реальной жизнедеятельности.

Принцип критического оценивания информации. Принцип критического оценивания информации неразрывно связан с принципом прагматического отношения к предъявляемой информации. Формирование умений критической оценки информации, ситуации, обстоятельств, необходимости и целесообразности применения различных информационных технологий является необходимым на всех этапах обучения иностранному языку с целью формирования иноязычной информационной компетенции, поскольку современная ситуация практически постоянно ставит человека перед выбором жизненного, профессионального, образовательного маршрутов. Возможности личности в современном мире достаточно широки, и на каждом этапе жизнедеятельности предполагается осуществление сознательного выбора направления «движения», осознания целей, обстоятельств, ситуации в целом.

Принцип критического отношения к информации предполагает понимание необходимости критического отношения к информации, сопоставления фактов действительности с предъявляемой информацией, умения выделить достоверные факты, желание понять истинное положение вещей. Данный принцип, наряду с принципом прагматического отношения к информации, является инновационным, поскольку в рамках традиционной системы обучения передаваемым

знания принимались на веру и не подвергались дополнительному критическому осмыслению и проверке.

Принцип креативного подхода к работе с информацией. Современная ситуация предъявляет индивиду громадное количество информации, и каждому представляется возможность выбора информации для реализации собственных образовательных, профессиональных, личностных потребностей.

Образовательный процесс по формированию иноязычной информационной компетенции с опорой на принцип креативного подхода к работе с информацией предполагает развитие творческих умений индивидуального применения различных видов информационных технологий для осуществления информационной деятельности в соответствии с личностными мотивами. В процессе обучения иностранному языку учащимся предъявляются различные источники информации, виды и способы информационной деятельности для последующего осознания и осуществления выбора наиболее приемлемых в соответствии с собственными социально-психологическими особенностями, когнитивным стилем.

Развитие креативного мышления обуславливает способность индивида эффективно взаимодействовать с информационными потоками и формировать собственный стиль информационной деятельности. Креативный подход к работе с информацией обеспечивает способность находить решения в нестандартных ситуациях и осуществлять информационную деятельность в соответствии с индивидуальными предпочтениями.

Принцип активного, самостоятельного взаимодействия с информацией и различными источниками информации. Принцип активного взаимодействия с информацией, осознания себя активным участником информационной деятельности является одним из основополагающих принципов обучения с целью формирования иноязычной информационной компетенции.

Жизнь в информационном обществе, в глобальном информационном пространстве обуславливает необходимость постоянного осуществления контактов с информацией. Информация

окружает человека в каждый момент его существования, причём умения продуктивного взаимодействия с информацией определяют успешность личности. Активная позиция человека в процессе осуществления информационной деятельности очень важна, поскольку иначе невозможно говорить об индивидууме как активном субъекте информационного общества, «способном эффективно и нестандартно решать разнообразные жизненные проблемы» [Перевалова, 2012, с. 237]. Количество информации очень велико, поэтому умения самостоятельно осуществлять различные виды информационной деятельности, такие как поиск, анализ, отбор, сохранение, применение информации и т. д., являются определяющими для эффективной обработки информации.

В процессе обучения иностранному языку с целью формирования иноязычной информационной компетенции необходимо обеспечить условия для продолжения развития общих умений информационной деятельности и формирования умений информационной деятельности с использованием иностранного языка. Для активизации образовательной информационной деятельности учащихся необходимо создание благоприятной атмосферы, а также осознание тех факторов, которые будут стимулировать активность субъектов образовательного процесса.

Принцип активного, самостоятельного взаимодействия с информацией и различными источниками информации реализуется в отборе содержания обучения иностранному языку в соответствии с возрастными особенностями и образовательными потребностями личности, а также на различных этапах обучения осуществлению информационной деятельности (планирование, осуществление, рефлексия).

Принцип мотивации. Принцип мотивации является одним из психологических принципов обучения иностранным языкам, причем мотивация является одним из основных факторов успешного обучения. Особо важно знать, понимать и учитывать совокупность мотивов, лежащих в основе образовательной деятельности учащихся, и в процессе обучения иностранному языку

необходимо поддерживать и развивать мотивацию учения, что является возможным при максимальном учете интересов учащихся, их возрастных особенностей, образовательных потребностей и мотивов учения.

В процессе обучения взрослых большое внимание необходимо уделять поддержанию и развитию внутренней мотивации, которая и по завершении образовательного процесса будет стимулировать самообразование. Новые знания, новая информация сопровождают человека всю жизнь, предоставляя ему возможность профессионального, социального и духовного роста. В процессе обучения необходимо познакомить учащихся с возможностями самообогащения с помощью различных источников знаний, сформировать положительную мотивацию, желание эффективного взаимодействия с различными информационными источниками, поскольку мотивация непрерывного саморазвития обеспечит постоянное движение вперед и предотвратит возможность стагнации личностного развития.

Эффективность процесса формирования иноязычной информационной компетенции взрослых учащихся во многом зависит от умения преподавателя создавать условия стимулирования мотивации учения. Наличие сильной мотивации учения обеспечивает продуктивное усвоение знаний, в то время как отсутствие мотивации или недостаточно сильная мотивация обуславливают замедление образовательного процесса, вплоть до возникновения желания покинуть образовательный процесс. Роль субъекта образовательного процесса предполагает заинтересованность и наличие достаточно сильной мотивации, которую необходимо поддерживать и развивать на всех этапах процесса обучения.

Принцип рефлексивной оценки собственной образовательной и информационной деятельности. Рефлексивная оценка собственной деятельности – это один из наиболее важных факторов личностного развития, где рефлексия является источником знаний и наблюдением за деятельностью [Миллер, 2010]. Современная методика обучения иностранным языкам предполагает всемерную индивидуализацию процесса обу-

чения, и каждому учащемуся для осознания собственного образовательного маршрута, направленного на достижение конкретных личностных целей, для понимания путей достижения целей и способности сознательного выбора оптимальных средств необходимо проведение мыслительной деятельности по рефлексивной оценке личностной значимости тех или иных аспектов.

Рефлексивный подход при обучении иностранному языку с целью развития умений иноязычной информационной компетенции способствует интегрированию деятельности по формированию различных ее компонентов (креативного, оценочного, социального, технологического, прагматического). Задачей преподавателя является целенаправленное убеждение учащихся в необходимости рефлексии над аспектами образовательной деятельности в процессе обучения для выявления наиболее личностно значимых моментов и подходящих видов, способов осуществления деятельности, в том числе и информационной.

Рефлексивный подход приобретает особую значимость в контексте обучения иностранным языкам, поскольку в процессе реального общения учащиеся должны обладать способностью рефлексивно обрабатывать большое количество информации, оценивать, понимать, принимать, проводить сравнение, адекватно реагировать на нормы поведения, принятые в иных культурах.

Владение рефлексией даёт возможность личности «проиграть» варианты поведения в тех или иных ситуациях, оценить возможную реакцию собеседника и выбрать вариант, наиболее подходящий для осуществления эффективного взаимодействия с партнёрами по общению.

Планомерная реализация вышеуказанных принципов обучения в рамках образовательного процесса по формированию иноязычной информационной компетенции имеет особую значимость и является необходимым условием для обеспечения эффективности процесса обучения иностранному языку как средству эффективного общения в рамках глобального мирового сообщества.

Библиографический список

1. Большой толковый словарь русского языка / РАН. Ин-т лингвистических исследований; авт. и рук. проекта, сост., гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998. 1535 с.
2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Союз, 2001. 291 с.
3. Миллер О.М. О проблеме уровня строения сознания // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. № 1. С. 119–124.
4. Первалова О.В. Рефлексивные способности личности как полинаучная категория // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 2. С. 237–244.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА К РАБОТЕ В КОМАНДЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROVISION OF THEORETICAL READINESS OF COMPETENCE FORMATION OF STUDENTS TO WORK IN A TEAM IN THE PROCESS OF VOCATIONAL EDUCATION

В.С. Окунева

V.S. Okuneva

Актуализация мотивационно-ценностного отношения студентов к командной деятельности, обогащение содержания профессионального образования.

Рассматривается возможность обеспечения теоретической готовности студента к работе в команде посредством обогащения содержания профессионального образования материалом, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к командной деятельности, основанного на положительных мотивах выбора формы совместной деятельности, совокупности системы знаний о работе в команде; умениях и навыках, позволяющих осуществлять и накапливать практический опыт работы в команде, осознавая результаты деятельности как интеллектуального продукта команды для формирования компетентности студента к работе в команде.

Updating of motivational and value attitude of students to team activity, enrichment of the content of vocational education.

In this paper we have studied the possibility of the provision of theoretical readiness of a student to work in a team by enriching of the content of vocational education with the material keeping up to date a motivational and value attitude of students to team activity, based on the positive motives to choose the form of joint activity, the total of the system of knowledge about teamwork and skills that allow facilitating and accumulating practical experience of teamwork while realizing the results of activity as an intellectual product of a team for the formation of the competence of a student to work in a team.

Формирование компетентности студента к работе в команде не входило ранее в цели и задачи профессионального образования и слабо представлено в педагогической науке, в то время как сама компетентность к работе в команде получила педагогический статус в ФГОС ВПО.

Анализ степени разработанности проблемы формирования данной компетентности показал, что имеются работы, связанные с исследованием командной деятельности [Осипова, Окунева, 2012, с. 30–34; Файбушевич, 2001; Фаткин, Морозова, 2001, С. 15–19]. При всей несомненной теоретической и практической значимости исследований и их важности следует отметить, что обнаружен дефицит педагогического знания об обе-

спечении готовности студентов к будущей профессиональной командной деятельности, уровнем проявления которой определяется компетентность к работе в команде, выступающая ведущей характеристикой будущего профессионала и определяемая нами как интегративное личностное образование, основанное на положительных мотивах выбора профессии; совокупности системы знаний о ценности, значимости и способах работы в команде; умениях и навыках, позволяющих осуществлять и накапливать практический опыт работы в команде, производить рефлексию, обеспечивающую закрепление ценности и способов командных форм деятельности при решении командных задач, осознание результата деятельности как интеллектуального продукта команды,

памятуя о том, что «результат образования у каждого образующегося свой, какая бы упорядоченная, структурированная и унифицированная образовательная среда ни создавалась» [Адольф, Степанова, 2012, с. 62–57]. Вслед за В.А. Адольфом и И.Ю. Степановой, определяем готовность субъекта к будущей профессиональной деятельности как редуцированную модель профессионализма, которая непосредственно способна выступить категорией обеспечения и оценивания профессиональной подготовки будущего работника. Теоретическая готовность предполагает овладение теоретическими знаниями и является начальным этапом формирования компетентности студента к работе в команде.

Необходимым условием для обеспечения теоретической готовности как начального этапа подготовки студента к будущей работе в профессиональной команде является актуализация мотивационно-ценностного отношения к командной деятельности.

Актуализация мотивационно-ценностного отношения студентов к командной деятельности реализуется через содержание образования, удовлетворяющего требованиям:

- создания условий для развития потребности к совместной деятельности;
- приобретения субъективного опыта совместной деятельности;
- обеспечения формирования у студента профессионально важных качеств члена команды.

Перечисленные требования к содержанию профессионального образования могут быть реализованы обогащением содержания образования материалом, ориентированным на актуализацию мотивационно-ценностного отношения студентов к совместной деятельности как основному базовому этапу работы в команде: овладение студентом системой знаний теоретического, фактологического и прикладного характера о команде и способах работы в команде и приобретение первоначального опыта командной деятельности.

В нашем исследовании обогащение содержания образования таким материалом реализовывалось в рамках междисциплинарного обра-

зовательного модуля «Работа в команде – путь к успеху». Модуль структурирован в соответствии с этапами:

- актуализирующим, целью которого являлось развитие потребности студента к совместной деятельности;
- ориентирующим, на котором происходило включение студентов в процесс овладения системой знаний о совместной работе и способах работы в команде как форме совместной деятельности;
- формирующим, направленным на формирование знаний прикладного характера о совместной деятельности, способах работы в команде и приобретение первоначального опыта командной деятельности при выполнении исследовательских проектов;
- оценочным, целью которого являлись анализ, оценка уровня сформированности системы знаний студентов о совместной работе, способах работы в команде, анализ первоначального опыта командной деятельности.

Содержание актуализирующего этапа модуля позволяло решать мотивационно-ценностные задачи обеспечения теоретической готовности студента к работе в команде. Формирование мотивационно-ценностного отношения к совместной деятельности в команде осуществлялось через приведение примеров работы успешных команд, информирование студентов о ситуации на рынке труда (востребованность командных работников), рассмотрение примеров неэффективной индивидуальной работы, формирование профессиональной направленности на работу в команде актуализировалось в требованиях работодателей относительно личностных качеств «идеального командного работника», формирование позитивных побуждений происходило при обсуждении нормативных документов, в которых указана востребованность в выпускниках с высоким уровнем кооперационности [Концепция долгосрочного ..., гл. 4] ФГОС ВПО в контексте требований к подготовке бакалавров. Для осознания личной значимости, включения эмоционального потенциала личности, осмысления будущей командной деятельности

на мотивационно-ценностном этапе предлагались задания для коллективного или индивидуального выполнения с предоставлением студенту возможности выбора варианта деятельности, задающего динамику изменений в мотивационной сфере личности:

– формирующего установки на совместную деятельность;

– способствующего осознанию личной значимости деятельности в команде;

– изменяющего ценностно-смысловую структуру общения и деятельности.

Проводя рефлексию результатов согласованности совместной деятельности, студенты в последующей дискуссии отвечали на вопросы: какая форма деятельности является продуктивной? Почему? Какой вариант деятельности порождает синергетический эффект? За счет чего возникает этот эффект? Согласно Д.Н. Узнадзе, это было установкой, мотивирующим фактором для совместной работы [Узнадзе, 1966, с. 289–292].

Содержание ориентирующего этапа модуля позволяло решать когнитивные задачи обеспечения теоретической готовности студента к работе в команде. Метафорическая форма представления студентами команды как профессиональной общности во время выполнения упражнения «Представление о работе в команде» позволяла студентам в процессе обсуждения сформировать представления: о структуре команды; общекомандной, единой цели; возможности делегирования полномочий членам команды; позиционировании членов команды по ролям; общем планировании командной деятельности; целесообразной численности команды, и тем самым позиционировать команду как форму профессиональной совместной деятельности. Дискутируя, студенты формировали знания о факторах и феноменах, составляющих командные ценности и влияющих на совместную работу в команде (психологическая готовность к совместной деятельности; статус; принятие членами команды взаимной ответственности; взаимосвязанность и взаимозависимость членов команды; взаимодоверие, взаимопонимание, взаимопомощь, чувство командного единения).

Содержание формирующего этапа модуля позволяло решать деятельностные задачи обеспечения теоретической готовности студента к работе в команде при соответствующем выборе средств и методов обучения. Участие в деловой игре «Невидимая нить» позволило студентам осуществить активное познание друг друга; взаимопонимание партнеров по общению; «соавторство», в котором активно набирается опыт кооперации; развитие творческих взаимоотношений. Деловая игра способствовала развитию эмоциональных функций общения, выражаемых в управлении своими эмоциями, умении устанавливать эмоциональный контакт, что в дальнейшем способствовало формированию совместимости и срабатываемости во время выполнения исследовательской работы «Синергетический эффект командной деятельности». Выполнение этой работы способствовало формированию у студента субъективного опыта совместной деятельности. Через общение и взаимодействие пополнялись знания о взаимодополнении членов команды по функциям, выстраивалось демократическое самоуправление в группе, тем самым формировались знания прикладного характера, объясняющие способы совместной работы в команде и возникающего синергетического эффекта, происходило приобретение первоначального опыта командной деятельности.

Содержание оценочного этапа модуля позволяло решать рефлексивно-оценочные задачи обеспечения теоретической готовности студента к работе в команде. Принимая участие в дискуссии «Ценность работы в команде», студенты, анализируя и оценивая первоначальный опыт командной деятельности, приходили к пониманию, что команда – это профессиональная общность высокого уровня развития, конкурентоспособная на рынке труда, а обладание компетентностью к работе в команде предоставляет им возможность быть востребованными в будущей профессиональной деятельности.

Содержание образования должно удовлетворять требованиям профессиональной командной среды к профессионально важным качествам члена команды. На основе теоретическо-

го анализа работ, посвященных командной деятельности, нами выделены как значимые для работы в профессиональной команде следующие качества личности: субъектная позиция, способности к общению и взаимодействию, базовые исследовательские умения. Формирование теоретической готовности к работе в команде как важной части развития человека, показателя профессионального успеха и личностного развития предполагает: признание уникальности личности студента как самоценной индивидуальности, имеющей позитивную, конструктивную сущность, заложенную в нем в виде потенциала; признание права студента на постановку целей жизнедеятельности, активной деятельности, направленной на планирование способов и определение средств достижения этих целей, личностное включение студента в процесс развития по превращению себя в творца своих знаний и самого себя, что в совокупности обеспечивает развитие субъектной позиции студента [Дулинец, 2005, с. 15; Осипова, Гафурова, 2002, с. 16].

Работа в команде предполагает общение, которое будем рассматривать как межличностное общение «на равных», в котором один человек воспринимает другого как такую же ценность, как и он сам, что способствует установлению взаимопонимания, созданию хорошего эмоционального и делового тона, позволяет значительно увеличить количество воспринимаемой информации. Вслед за М.М. Бахтиным и В.С. Библером, придавая феномену диалогового общения универсальное значение, полагаем, что общение в команде, построенное на диалоговой концепции, «очерчивает границы возможностей» для полного творческого самовыражения, самореализации, когда не подавляются инициатива и изобретательность, а создаются условия для самосовершенствования в коммуникативной сфере, устанавливаются и развиваются контакты между людьми, порождаемые потребностями совместной деятельности (А.В. Батаршев), формируется поведение человека (Н.И. Шевандрин), происходит выработка совместного решения [Батаршев, 2006; Бахтин, 1986]. Отдельному рассмотрению в рамках обеспечения теоретической готовности сту-

дента к работе в команде подлежит способность к партнерскому взаимодействию. Исследователи определяют понятие «взаимодействие» как непосредственное или опосредствованное воздействие субъектов друг на друга, порождающее их взаимную обусловленность и связь, позволяющее организовать и реализовать некоторую деятельность, общую для коллективного субъекта (А.В. Батаршев, М.С. Каган, Н.Н. Обозов). Сущностной характеристикой командного взаимодействия является интерактивность, фиксирующая обмен информацией между членами команды, обеспечивающая синхронность, согласованность всеми темпа и ритма общей деятельности, приводящих к эффективной работе всей команды и высокой самоотдаче каждого (А.М. Карякин). Для нашего исследования принципиально рассмотрение партнерского взаимодействия, успешность которого определяется факторами:

- соответствием поведения взаимодействующих людей ожиданиям друг друга;
- адекватным пониманием ситуации и адекватным стилем действия в ней;
- степенью включенности в командное взаимодействие всех участников процесса.

Следовательно, междисциплинарный образовательный модуль, актуализирующий мотивационно-ценностное отношение студентов к командной деятельности, способствует развитию коммуникативных способностей.

Обогащение содержания образования материалом междисциплинарного образовательного модуля учитывает требования, предъявляемые обществом к современному человеку в связи с интеллектуализацией деятельности человека. Для того чтобы команде занимать передовые позиции на рынке труда, ее члены должны уметь видеть проблемы, выдвигать гипотезы, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы, структурировать информацию, объяснять, доказывать, защищать свои идеи, то есть обладать базовыми исследовательскими умениями [Орешкова, 2009, с.15].

Содержание профессионального образования обогащалось материалом междисциплинарного образовательного модуля, актуализирую-

щим мотивационно-ценностное отношение студентов к командной деятельности, поэтапная реализация которого, включая всю совокупность средств и методов, была направлена на решение задачи обеспечения теоретической готовности как начального этапа формирования компетентности студента к работе в команде и позволила сформировать значимые для командной деятельности качества личности. Диагностический комплекс определил позитивную динамику сформированности у студентов системы знаний теоретического, фактологического и прикладного характера о ценности, значимости и способах работы в команде, что позволяет говорить об обеспечении теоретической готовности студентов к работе в команде.

Обеспечение практической готовности формирования компетентности студента к работе в команде с закреплением командных форм работы предстоит реализовать далее через вовлечение студентов в совместную деятельность.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Дидактика: от тактики передачи социального опыта к стратегиям достижения образовательных результатов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 4 (22).
2. Батаршев А.В. Диагностика способности к общению. СПб.: Питер, 2006. 176 с.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / сост. С.Г. Бочаров. 2-е изд. М., 1986. 445 с.
4. Дулинец Т.Г. Становление субъектной позиции учащихся в учебном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00. Красноярск, 2005. 21 с.
5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.smolin.ru/odv/reference-source/2008-03.htm>
6. Орешкова С.П. Формирование умения учащихся структурировать теоретический материал в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Красноярск, 2009. 24 с.
7. Осипова С.И., Гафурова Н.В. Развитие личности учащихся в системе образования Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2002.
8. Осипова С.И., Окунева В.С. Характеристика личности, способной к командной работе // Высшее образование сегодня. 2012. № 5.
9. Узнадзе Д.Н. Установка у человека. Проблема объективации. Психологические исследования. М., 1966. С. 248, 289–292 [Электронный ресурс]. URL: <http://test-metod.ru/index.php/stati/130-lichnost-i-otnosheniya-cheloveka-v-nmyasishchev>
10. Файбушевич С.И. Как создать эффективную команду [Электронный ресурс]. URL: http://www.iteam.ru/publications/human/section_87/article_3785/
11. Фаткин Л., Морозова К. Командообразование в организации как фактор эффективности совместной деятельности // Проблемы теории и практики управления. 2001. №1.

ПОВЫШЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ, НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ФУТБОЛИСТОВ

THE INCREASE OF TECHNICAL SKILL OF STUDENTS ENGAGED IN VOLLEYBALL THROUGH THE ELEMENTS OF TECHNICAL TRAINING OF FOOTBALL PLAYERS

А.Ю. Осипов, А.В. Белов,
К.Г. Петухов, А.Т. Бубунаури

A.Yu. Osipov, A.V. Belov,
K.G. Petukhov, A.T. Bubunauri

Волейбол, студенты, техническое мастерство, правила соревнований, футбол.

Низкий уровень физической подготовленности и технического мастерства молодых людей, поступающих в вузы, является серьезной проблемой при организации и проведении занятий по физической культуре со студентами в форме спортивных специализаций. Авторы предлагают использовать элементы подготовки футболистов для повышения технического мастерства студентов специализации «волейбол».

Volleyball, students, technical skill, rules of competitions, football.

A low level of physical readiness and technical skill of young people entering universities is a serious problem in the organization and holding classes of physical culture with students in the form of sports specializations. The authors offer to use elements of training of football players to increase the technical skill of students with specialization in «volleyball».

Сегодня во многих высших учебных заведениях нашей страны образовательный процесс по дисциплине «физическая культура» проходит в форме учебных специализированных занятий по какому-либо виду спорта. Специалисты считают, что проведение занятий по принципу их спортизации – интеграции технологий, правил, принципов спортивной тренировки, направленной на решение задач физического воспитания, независимо от уровня физического развития и состояния здоровья занимающихся, сможет с успехом способствовать решению многих актуальных задач физического воспитания молодежи. Выявлено, что занятия на основе данного подхода способствуют сохранению и укреплению здоровья студентов, формированию у молодых людей ориентации на ведение здорового стиля жизни, получения ими основных знаний, умений и навыков по теории, методике и практической организации физкультурно-спортивных мероприятий,

формированию потребностно-мотивационной сферы к активным и регулярным занятиям физической культурой и спортом в течение всего периода обучения в вузе [Шилько, 2004, с. 206]. Многие специалисты считают спортизированные занятия физической культурой в вузах наиболее подходящей формой обучения для решения многочисленных проблем, с которыми преподаватели кафедр физического воспитания сталкиваются в повседневной работе [Осипов, 2013, с. 123]. Исходя из вышеизложенного, научные работы, посвященные тематике спортизированного физического воспитания, будут являться актуальными в настоящее время.

В Сибирском федеральном университете уже несколько лет учебные занятия по дисциплине «физическая культура» проходят в форме различных спортивных специализаций. Одной из наиболее популярных специализаций является волейбол. Ежегодно количество студентов, желаю-

щих попасть на данную специализацию, как юношей, так и девушек, в среднем в 1,5–2 раза превышает возможности кафедры физической культуры принять их (недостаток спортивных залов, количество преподавателей и т. д.). Преподаватели вынуждены проводить отбор на специализацию путем приема контрольных нормативов как по общей физической подготовке, так и по уровню владения техническими элементами волейбола: приемом мяча, его подачей, нападающим ударом. Результаты нормативов показывают, что у студентов, желающих попасть на данную специализацию, уровень развития физических качеств намного превышает уровень технической подготовленности. Данная ситуация является типичной для отбора молодых игроков в последнее время [Новожилова, 2010, с. 174].

Авторы, пишущие о данной проблеме, считают, что волейбол в последнее время значительно изменился в сторону появления сложных комбинационных действий, усложнения техники подачи мяча, эволюции в правилах и т. д. [Ашибов, Рюхина, 2007, с. 245]. Согласно современным правилам мяча можно касаться любой частью тела [Волейбол – официальные правила...], в том числе и ногами. Однако у большинства молодых людей, выбирающих специализацию «волейбол», техника приема и передачи мяча ногой (внутренней стороной стопы) далека от оптимального уровня. В то же время данный технический элемент можно часто наблюдать в играх с участием профессиональных игроков высокого класса, где своевременный и качественный прием мяча ногой позволяет команде выиграть очко, а в ряде случаев партию или игру.

В связи с данным обстоятельством, несомненно, негативно влияющим на результаты игровой и соревновательной деятельности волейболистов, авторы приняли решение использовать в учебном процессе у студентов специализации «волейбол» некоторые технические элементы подготовки футболистов. Целью исследований авторов являлось снижение количества неудачных попыток приема и передачи мяча в волейболе путем повышения технического мастерства студентов специализации «волейбол» посредством

включения в учебный процесс технических элементов подготовки футболистов. Интеграция элементов техники футбола в учебно-тренировочный процесс волейболистов содержит, на взгляд авторов, элемент научной новизны.

Эксперимент проводился в Сибирском федеральном университете среди студентов II курса обучения специализации «волейбол» в течение учебного года. Общее количество испытуемых составило 160 человек, которые были разделены на четыре равные группы. В состав 1 и 2 групп входили юноши, 3 и 4 группы составляли девушки. Студенты 1 и 3 групп занимались по обычной программе занятий, студенты 2 и 4 групп – по экспериментальной. В ходе эксперимента были целенаправленно включены в учебно-тренировочный процесс проведения занятий со студентами по волейболу технические элементы подготовки футболистов по качественному приему и передаче мяча на лету.

Согласно мнению специалистов, при изучении техники приема мяча у футболистов базовыми элементами остановки движущегося навстречу мяча (гашения скорости) являются: вынос зена тела навстречу мячу и уступающее движение [Кудяшев, 2011, с. 7]. Также считается, что наиболее эффективным для удара по мячу с лета является удар внутренней стороной стопы («щечкой»). Этот удар позволяет наиболее точно и просто передать мяч партнеру, находящемуся на близком расстоянии (в пределах волейбольной площадки) или отправить мяч через сетку на сторону противника. Для обучения данным техническим элементам и контроля над их правильным исполнением учебные занятия проводили преподаватели специализации «футбол» в Сибирском федеральном университете. В программе занятий у студентов экспериментальных групп применялись следующие методические приемы:

- а) набрасывания волейбольного мяча в ноги игроку с последующим отбивом в сторону партнера;
- б) передача волейбольного мяча партнеру ногами с лету при работе в парах;
- в) прием волейбольного мяча ногами при отскоке от стены;

г) прием и передача волейбольного мяча партнеру ногой через сетку.

Следует заметить, что, несмотря на значительный временной объем (25–30 мин), выполнение данных упражнений не оказывало ощутимого влияния на другие аспекты подготовки волейболистов, так как большинство упражнений выполнялось во время разминки.

В начале учебного года результаты серии контрольных игр, проведенных среди участников эксперимента, показали, что среднее количество неудачных приемов мяча в каждой партии составляет: у юношей – 10–12, а у девушек – 14–15. Таким образом, из 25 очков, набранных командой-победителем, около 46 % являются браком при приеме мяча проигравшей партию командой

у юношей и около 57 % у девушек. В конце учебного года была выявлена тенденция снижения брака при приеме мяча у студентов всех групп, но достоверные ($P < 0,01$) различия показали лишь студенты экспериментальных групп (как юноши, так и девушки). Так, у юношей количество неудачных приемов сократилось до 6–8 за одну партию (24 %), а у девушек данный показатель составил 9–10 неудачных действий (40 %). Остальные очки в игре набирались подачей, игрой на блоке и нападающими ударами. Следует отметить, что студенты экспериментальной группы не «злоупотребляли» «футбольной» работой ногами, но умелое использование данной техники позволило существенно повысить динамичность игры. Основные результаты эксперимента представлены в таблице.

Количество неудачных попыток приема и передачи мяча у студентов специализации «волейбол» в среднем за партию

Студенты	Начало эксперимента	Окончание эксперимента	Достоверность различий
1 группа	10±2	8±1	недостоверно
2 группа	12±1	6±2	$P < 0,01$
3 группа	14±2	12±1	недостоверно
4 группа	15±1	9±2	$P < 0,01$

Полученные результаты, позволяют авторам сделать следующие выводы.

1. Целенаправленное изучение некоторых технических элементов приема и передачи мяча в футболе позволяет значимо ($P < 0,01$) повысить количество успешных приемов и передач мяча в волейболе.

2. Элементы приема и передачи мяча ногами необходимо включать в учебно-тренировочный процесс формирования технического мастерства молодых волейболистов, как юношей, так и девушек.

Библиографический список

- Ашибоков М.Д., Рюхина О.Ф. Формирование здорового образа жизни на занятиях волейболом // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. 2007. № 3. С. 244–246.
- Волейбол – официальные правила соревнований. URL: <http://www.sportzone.ru/sport/>

rules.html?sport=volleyball (дата обращения: 25.03.2014).

- Кудяшев Н.Х. Техническая подготовка юных футболистов на начальном этапе обучения: дис. ... канд. пед. наук. Набережные Челны, 2011. 161 с.
- Новожилова С.В. Повышение эффективности обучения технике игры в волейбол на основе реализации специфических координационных способностей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2010. № 4. С.173–180.
- Осипов А.Ю. Подготовка будущих специалистов к профессиональной деятельности на занятиях физической культурой в вузах // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 1 (23). С. 123–127.
- Шилько В.Г. Личностно-ориентированный подход в физическом воспитании студентов // Вестник Томского государственного университета. 2004. № 283. С. 205–210.

ПРИМЕНЕНИЕ КВАЛИМЕТРИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОЦЕНКЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

APPLICATION OF QUALIMETRIC APPROACH IN ASSESSMENT OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK

В.Б. Полуянов, Ж.А. Пьянкова

V.B. Poluyanov, Zh.A. Pyankova

Электронная обучающая среда, самостоятельная работа студентов, квалиметрический подход, система рейтинговой оценки деятельности студентов, дисциплины геометро-графического цикла.

В работе описываются возможности применения электронной обучающей среды для управления самостоятельной работой студентов, а также приводятся результаты эксперимента по применению данной системы в рамках квалиметрического подхода организации образовательного процесса, направленного на повышение качества геометро-графической подготовки студентов.

E-learning environment, students' independent work, qualimetric approach, performance appraisal rating system, disciplines of geometrical-graphic cycle.

This paper describes the possibilities of using e-learning environment for managing students' independent work. It also presents the results of the experimental application of this system in the framework of the qualimetric approach to the organization of the educational process aimed at improving of the quality of students' geometrical-graphic preparation.

Действующие в настоящее время Федеральные государственные стандарты высшего профессионального образования, по словам Н.В. Михайловой, предполагают, что до 60 % информации студенты должны искать и изучать самостоятельно [Михайлова, 2012]. Однако современные студенты не умеют работать с источниками (полезные электронные ресурсы, библиотеки и т. д.), анализировать прочитанный материал, выделять основные идеи. Перед преподавателем стоит важная задача: научить студентов искать информацию, отличать достоверные источники от прочих, делать краткие доклады, сообщения, эссе. Для этого необходимо оговаривать рекомендуемые источники, авторов, методы поиска информации во время аудиторной работы. Но увеличение объема домашних заданий не выход из положения, т. к. все студенты работают в асинхронном режиме, многие из них не могут в силу ряда причин поддерживать активность при выполнении заданий. К тому же эссе и доклады необходимо проверять, что увеличивает нагрузку преподавателя, а аудиторного времени для того,

чтобы выслушать и высказать замечания и комментарии, нет.

В результате из-за неконтролируемой, а следовательно, непродуктивной, самостоятельной работы студентов резко снижается качество их образования. Примером может служить геометро-графическая подготовка студентов в инженерно-техническом образовании, которое приобретает в последнее десятилетие особую значимость в набирающей темпы развития России.

Одним из решений данной проблемы можно назвать применение квалиметрического подхода: регулярного мониторинга динамики достижений учащихся и анализа получаемых данных, обратной связи между участниками процесса (студент и преподаватель). В качестве инструментария можно назвать тестирование, анкетирование, систему рейтинговой оценки деятельности студентов с применением электронной образовательной среды (ЭОС) для управления самостоятельной работой студентов. В настоящее время существует несколько наиболее известных аналогов, которые могут быть использованы в образо-

вательном процессе как инструмент управления самостоятельной работой студентов: Blackboard, Moodle и др. Главное в данном вопросе – не что именно выбрать, а как применить тот или иной продукт.

Описание ЭОС и принципов работы с ее использованием в рамках дистанционного и заочного образования, а также при изучении отдельных дисциплин, описывается в работах многих современных авторов [Винник, 2013; Горская, Камскова, 2012, с. 103–105; Михайлова, 2012; Калитина, 2013, с. 111–114; Прусакова, 2013; Пьянкова, Полуянов, 2013, с. 288–291].

Специфика изучения геометро-графических дисциплин высшей школы связана с большим объемом информации, о которой упоминается на лекциях и знание которой необходимо при дальнейшем изучении инженерных дисциплин. В качестве примера можно назвать более развернутые конспекты лекций, которые нужно изучить, чтобы восполнить пробелы знаний, образовавшиеся из-за изменения образовательной программы среднего образования (исключение из ФГОС предмета «Черчение»), а также ГОСты Единой системы конструкторской документации и системы проектной документации для строительства.

ЭОС позволяет разработать электронный курс, в рамках которого в привычном для современного студента интерфейсе еще в начале изучения дисциплины представлена информация, которую необходимо знать к концу изучения курса. На одной из веб-страниц представлены файлы полезной информации, ссылки на рекомендуемые учебные издания, интерактивный глоссарий и т. д. Весь курс может становиться постепенно доступным по мере изучения дисциплины или прохождения тестовых заданий, может быть разделен на недели или на отдельные разделы по усмотрению преподавателя.

В целом, применение данной системы позволяет преподавателю организовать самостоятельную работу студентов вне аудитории, помочь сориентироваться среди разнообразных источников информации, получить сведения о том, кто из студентов занимался вне аудитории, какие и на-

сколько успешно изучал материалы, сколько времени посвятил изучению той или иной темы. Все эти данные можно посмотреть по журналу успеваемости студентов, он формируется автоматически, без дополнительных трудозатрат преподавателя, при желании легко конвертируется в программу Microsoft Office или распечатывается без конвертации. Кроме журнала оценок, есть несколько вариантов отчетов, где также отражается результативность деятельности студентов. Таким образом, при оценивании работы студентов становится возможным к оценке аудиторной работы добавить объективную оценку самостоятельной работы студента в течение изучения всего курса или отдельного раздела дисциплины.

Применяя квалиметрический подход в организации геометро-графической подготовки студентов, для оценки эффективности использования ЭОС были выбраны следующие показатели:

– регулярность посещения электронного курса – значимым кажется регулярность на протяжении всего периода изучения дисциплины, поэтому семестр был разделен на три равных периода и регулярность посещения оценивалась по тому, пользуется ли студент ЭОС все три периода подряд («да», «нет»);

– результативность – какие именно разделы, упражнения изучал студент. Система автоматически засчитывает любую активность студента, но при этом отмечает, какие именно страницы, разделы, упражнения изучал студент («не изучает представленные материалы», «изучает некоторые из представленных материалов в хаотичном порядке», «изучает полный объем представленных материалов синхронно с изучаемыми темами курса»);

– эффективность – система автоматически оценивает прохождение интерактивных лекций и проверочных тестов, проставляя оценку в процентном соотношении.

Ориентируясь на привычную четырехбалльную шкалу, оценку «Хорошо» или «Отлично» за использование ЭОС, по мнению авторов, можно поставить студенту, если у него следующие результаты.

Регулярность: «да».

Результативность: «изучает некоторые из представленных материалов в хаотичном порядке» или «изучает полный объем представленных материалов синхронно с изучаемыми темами курса».

Эффективность: системная оценка по упражнениям (по отдельности или средняя) не ниже 60 % успеваемости.

В рамках квалиметрического подхода в образовательный процесс внедрена система рейтинговой оценки деятельности студентов (ОДС). Учебный семестр разделен на примерно равные три периода, в течение которых студенты должны набирать баллы – показатели своей успеваемости, максимум – 100 баллов – набирается в конце семестра. Рейтинг складывается из следующих показателей: посещаемость занятий, итоги контрольных мероприятий (контрольные работы, графические работы, защита лабораторных работ и т. д.), участие в научной деятельности и т. д. На первый взгляд рейтинг ОДС охватывает только аудиторную работу студентов, но хорошо спланированная самостоятельная работа однозначно положительно влияет на результаты рейтинга, что дает основания говорить о повышении качества геометрической подготовки студентов.

В 2013/14 учебном году был проведен эксперимент по применению ЭОС как инструмента управления самостоятельной работой студентов при изучении начертательной геометрии. В качестве экспериментальной группы рассматривается академическая группа из 35 студентов направления подготовки «Строительство». В качестве контрольной группы были взяты результаты успеваемости академической группы из 26 студентов специальности «Промышленное и гражданское строительство». Обе студенческие группы изучали предмет один семестр по одной программе. В экспериментальной группе, в отличие от контрольной, в образовательном процессе применялась ЭОС.

Результативность изучения дисциплины измерялась с помощью рейтинга ОДС. В экспериментальной группе, помимо доступа к теоретической базе в online-режиме, была предусмотрена возможность проходить тренировочные тесты,

результаты которых в рейтинге не учитывались, но влияли, по всей видимости, на успешность контрольного тестирования.

Так как в двух группах значительная разница по количеству студентов, то итоговые данные представлены в процентном соотношении.

Итоговые диаграммы представляют собой общий рейтинг оценки деятельности студентов, измеряемый три раза в течение семестра (рис. 1). За три контрольных срока студенты могли набрать следующее количество баллов: до 20, до 50 и до 100. Здесь стоит привести данные входного контроля (рис. 2), по которым можно сказать, что изначально студенты двух групп, начинающие изучать начертательную геометрию, были примерно с равной подготовкой.

По диаграммам трех контрольных сроков можно проследить, как студенты экспериментальной группы постепенно начинают применять ЭОС: при первом контрольном сроке – только 54 %, при втором – уже 74 % и при третьем – 91 %.

Показатели первого контрольного срока у контрольной группы выше, чем у экспериментальной. Результативность применения ЭОС на данном этапе низкая ввиду того, что еще не успел сформироваться положительный эффект, у студентов нет привычки и методики использования ЭОС в ходе подготовки к аудиторным занятиям, в этот период они только начинают изучение возможностей системы.

Показатели второго контрольного срока у контрольной группы резко ухудшаются, тогда как у экспериментальной появляется значительная положительная динамика. Это можно объяснить тем, что во второй контрольный период попадают первые контрольные мероприятия – расчетно-графические работы, контрольные работы. У экспериментальной группы была возможность самостоятельно еще раз ознакомиться с теоретическим материалом (конспекты лекций, презентации и т. д.), пройти тренировочные тесты. У студентов контрольной группы были только учебники и рукописные конспекты лекций.

По итогам третьего контрольного срока результаты на первый взгляд примерно равны. Но у экспериментальной группы распределение

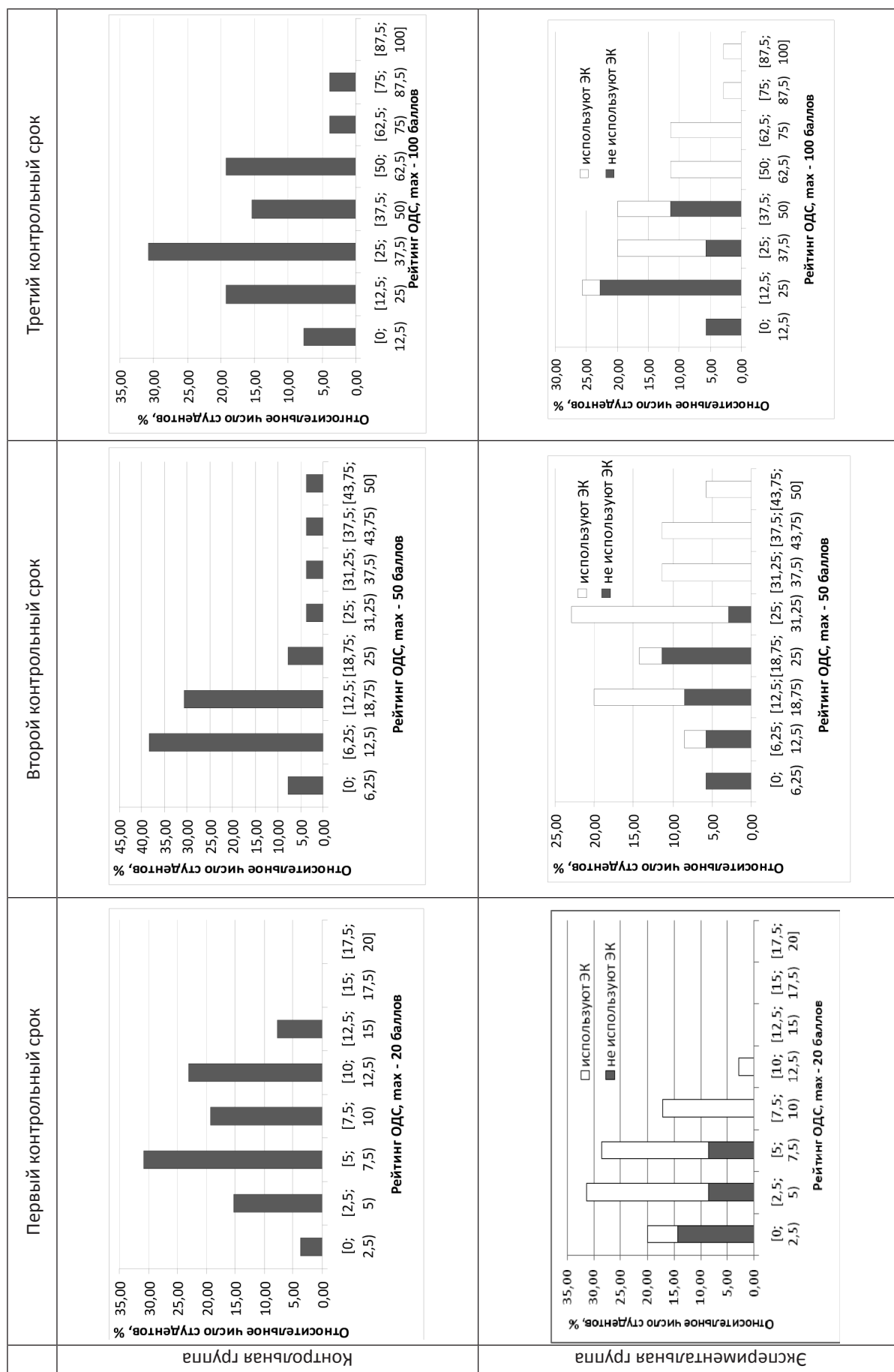


Рис. 1. Результаты рейтинга оценки деятельности студентов при изучении начертательной геометрии

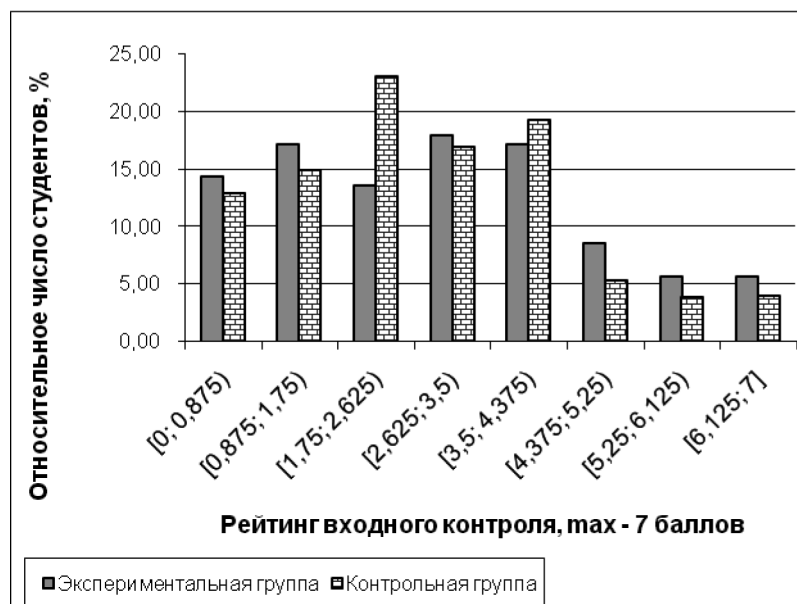


Рис. 2. Итоги входного контроля рассматриваемых групп

результатов более равномерное, есть максимальные результаты, у контрольной же основная часть студентов получили результаты ниже среднего и нет максимальных результатов. Кроме того, у экспериментальной группы наблюдается значительная динамика в течение всего периода изучения дисциплины. Таким образом, применение ЭОС способствует не только повышению успеваемости в конце семестра, когда все студенты берутся наверстывать упущенное, но и сохранению положительной динамики в течение всего периода изучения курса, что ведет к более системному и осознанному характеру изучения предмета. Остаточные знания при таком темпе изучения получаются более полными, в объеме, необходимом для изучения дисциплин, ссылающихся на данный предмет как на основу.

Библиографический список

1. Винник В.К. Модель организация самостоятельной работы студентов с применением учебной платформы Moodle // Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. М., 2013. URL: <http://www.science-education.ru/109-9338> (дата обращения: 15.07.2013).
2. Горская Н.Н., Камскова И.Д. Организация самостоятельной работы студентов с использованием интернет-технологий // Пробле-

мы информатики в образовании, управлении, экономике и технике: сб. статей XII Междунар. науч.-техн. конф. Пенза: ПДЗ, 2012. С. 103–105.

3. Калитина В.В. Электронная энциклопедия как средство повышения уровня запоминания учебного материала // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 1 (23). С. 111–114.
4. Михайлова Н.В. Организация асинхронной самостоятельной работы студентов вуза в электронной обучающей среде Moodle. 2012 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik.kuzspa.ru/articles/78/> (дата обращения: 15.07.2013).
5. Прусакова Т.В. Организация самостоятельной работы студентов в системе Moodle // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: матер. Всерос. науч.-методич. конф. [Электронный ресурс]. Оренбург, 2013. URL: <http://conference.osu.ru/> (дата обращения: 15.07.2013).
6. Пьянкова Ж.А., Полуянов В.Б. Возможности использования электронной обучающей среды Moodle для организации самостоятельной работы студентов // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: матер. VI Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. Т.2. С. 288–291.

ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

THE PROBLEM OF QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING OF SPECIALISTS OF VOCATIONAL SECONDARY EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND POSSIBLE WAYS OF ITS SOLUTION

В.И. Тесленко, Я.В. Ганушко

V.I. Teslenko, Ya.V. Ganushko

Профессиональное обучение, дуальная система профессионального образования, государственная профессиональная школа, частное предприятие, «образовательный порядок», общий учебный план, политехнический принцип. В статье обсуждаются проблемы современного профессионального образования. Рассматривается немецкая дуальная система как пример эффективной организации профессионального образования.

Vocational training, dual system of vocational education, public vocational school, private enterprise, «educational order», general curriculum, polytechnical principle.

The article studies the problems of modern vocational education and describes the German dual system as an example of effective organization of vocational education.

В связи с приватизацией предприятий, начавшейся в 90-х годах, отечественная промышленность оказалась на грани разрушения. Дорожно-строительное оборудование, электронная техника, медицинское оборудование и др. импортируются в Россию из-за рубежа, отечественного производства практически не осталось. В связи с острой необходимостью поднятия уровня отечественной индустрии в последние годы резко возрос интерес со стороны государства и общества к проблеме повышения качества профессионального образования. Появление предприятий, использующих инновационную технику и технологии в производственном процессе, требует соответствующей профессиональной подготовки специалистов. Однако со времен Советского Союза мало что изменилось в содержании профессионального образования, устарела материально-производственная база образовательных организаций, прежние методы обучения оказываются малоэффективными в контексте современных требований го-

сударственного образовательного стандарта, вследствие чего осложнен процесс адаптации выпускников к трудовой деятельности. В начале профессионального становления стажеру, как правило, не хватает ни теоретических знаний, ни практических навыков, поэтому он с трудом приспосабливается к производственному процессу. В первую очередь страдает качество выполняемых стажером работ, снижена производительность труда.

Анализ специфики социально-экономического развития России, современного состояния профессионального образования, методологической, психолого-дидактической литературы, практики обучения специалистов в средних профессиональных организациях приводит к выводу о наличии в образовательной системе профессиональной подготовки ряда противоречий:

1) между возросшими требованиями общества к научно-техническому прогрессу, определяющему развитие государства, и сложившейся прежней системой профессиональной подготов-

ки специалистов в средних профессиональных организациях;

2) осознанием необходимости поднятия экономики страны за счет профессионального образования и фактическим состоянием устаревшей материально-производственной базы учебных организаций;

3) предъявляемыми требованиями со стороны работодателей к качеству профессиональной подготовки специалистов и низким уровнем обученности выпускников средних профессиональных организаций.

Указанные противоречия позволили сформулировать проблему исследования – несоответствие качества профессиональной подготовки специалистов современным требованиям рынка труда и отсутствие разработанных научно обоснованных технологий обучения, средств, методов и приемов их реализации в средних профессиональных организациях для повышения данного качества.

С целью изучения выделенной проблемы с разных позиций (сопоставлялись мнения обучающихся и обучающихся) нами было проведено анкетирование. В эксперименте приняли участие 32 преподавателя специальных дисциплин и 46 студентов IV курса специальностей 190629 «Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования» и 190631 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» Хакасского политехнического колледжа. Респондентам предлагалось выбрать наиболее подходящие ответы на вопросы из предложенных в анкете вариантов.

Для проверки достоверности ответов респондентов некоторые вопросы предлагались в разных формулировках, как, например, вопросы 1 и 5. Результаты анкетирования были обобщены и для наглядности представлены в виде таблицы.

Варианты ответов	Ответы преподавателей	Ответы студентов
1	2	3
1. Оценка качества профессиональной подготовки будущих специалистов, осуществляемой в настоящее время образовательными организациями		
Низкое	40,6 %	–
Среднее	50 %	25 %
Достаточно высокое	9,4 %	33,3 %
Высокое	–	41,7 %
2. Факторы, негативно влияющие на качество профессиональной подготовки		
Сокращение предприятий	58,1 %	47,2 %
Устаревшее учебно-производственное оборудование	33,6 %	41,7 %
Слабая организация производственной практики	8,3 %	2,8 %
Несоответствие содержания обучения современным требованиям рынка труда	–	8,3 %
3. Оценка готовности выпускников применять передовые методы труда, современную технику и технологии в профессиональной деятельности		
Низкая	43,75 %	18,8 %
Средняя	37,5 %	53,1 %
Достаточно высокая	18,75 %	15,6 %
Высокая	–	12,5 %
4. Степень производственной самостоятельности выпускников во время производственной практики		
Низкая	25 %	16,7 %
Средняя	53 %	75 %
Достаточно высокая	22 %	8,3 %
Высокая	–	–

Окончание табл.

1	2	3
5. Оценка качества производимых студентами работ во время практики		
Низкое	–	–
Среднее	43,75 %	16,7 %
Достаточно высокое	56,25 %	41,7 %
Высокое	–	41,7 %
6. Степень соответствия профессиональной подготовки выпускников современным требованиям рынка труда		
Низкая	15,6 %	-
Средняя	41,7 %	66,7 %
достаточно высокая	37,5 %	25 %
Высокая	-	8,3 %

Как показала оценка преподавателями качества профессиональной подготовки студентов среднего профессионального образования, 40,6 % преподавателей признают качество подготовки низким, 50 % – средним и 9,4 % – хорошим. Следует отметить, что ни один из опрошенных преподавателей не дал профессиональной подготовке студентов высокую оценку. В отличие от преподавателей, 41,7 % студентов считают качество профессиональной подготовки отличным. Между тем в графе «Оцените степень соответствия профессиональной подготовки выпускников современным требованиям рынка труда» только 8,3 % студентов признают степень соответствия высокой, что позволяет судить о несоответствии ответов студентов и результатов ответов на предыдущий вопрос. При выборе преподавателями варианта ответа на вопрос о степени соответствия профессиональной подготовки выпускников современным требованиям рынка труда не единожды было высказано замечание об отсутствии согласованности с работодателями относительно ожидаемого результата: какими конкретно знаниями, навыками должен владеть выпускник, получивший диплом среднего профессионального образования по данной специальности.

Анализ ответов на следующие вопросы: «Оцените сформированность умений выпускников применять передовые методы труда, современную технику и технологии в профессиональной деятельности» и «Оцените степень производ-

ственной самостоятельности выпускников во время производственной практики» – позволяет выявить наличие недостатков в практической и теоретической подготовке будущих специалистов среднего звена.

Среди основных причин, негативно влияющих на качество профессиональной подготовки студентов, респондентами были указаны следующие:

- сокращение промышленных предприятий, что отражается на качестве прохождения профессиональной производственной практики и стажировки;

- моральный и физический износ материально-технической базы для организации учебно-воспитательного процесса в средних профессиональных организациях;

- низкий уровень использования инновационных технологий в подготовке студентов к профессиональной деятельности;

- содержание профессионального образования не учитывает политехнический аспект межпредметных связей учебных предметов в средних профессиональных организациях.

Для составления полной картины состояния проблемы нами было проведено интервью студентов IV курса, которое позволило выявить: 83,3 % (40 чел.) студентов хотели бы работать по специальности, 16,7 % (6 чел.) допускают другие варианты трудоустройства; 50 % студентов считают, что полученная профессиональная подготовка в колледже соответствует их ожиданиям,

41.7 % признают подготовку достаточной, 8.3 % разочарованы результатом.

На основании изучения и анализа проведенных нами исследований были сделаны выводы о необходимости проведения специальных исследований по проблеме повышения качества профессиональной подготовки выпускников средних профессиональных организаций: способность выпускников к самостоятельным действиям сформирована на низком уровне, так как у них нет представлений о целостной системе политехнической деятельности; нарушены межпредметные связи между учебными предметами, формирующими целостность и системность политехнических знаний и политехнической деятельности.

Как показывает теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы, большинство из перечисленных проблем можно было бы избежать, усилив вовлеченность работодателей в учебный процесс средних профессиональных организаций. Наглядным примером активного участия работодателей в формировании компетентного специалиста является дуальная система профессионального образования в Германии, основной показатель эффективности которой – наименьший уровень безработицы среди

немецкой молодежи [Reith, 2013]. Почти 60 % всех подростков в Германии проходят подготовку в дуальной системе профессионального образования.

Дуальная система представляет собой взаимодействие двух учебно-производственных сред: государственной профессиональной школы и частного предприятия. Предприятие и учебное заведение работают совместно, обеспечивая высокий уровень подготовки кадров. Причем более приоритетной является практическая составляющая, занимающая $\frac{3}{4}$ учебного времени. На производстве обучаемый получает преимущественно практический и производственный опыт.

В профессиональной школе производственные умения и навыки дополняются системой теоретических знаний. Программы обучения в этих школах узкопрофессиональные: система знаний, получаемая обучающимися, в основном связана с выбранной специальностью.

Общими основными документами для обеих инстанций являются *профессионально-образовательный закон* [Berufsbildungsgesetz (BBiG), 2005] и *школьный закон земли* (Schulgesetz).

Вышеизложенное можно кратко представить в виде следующей схемы (рис.).

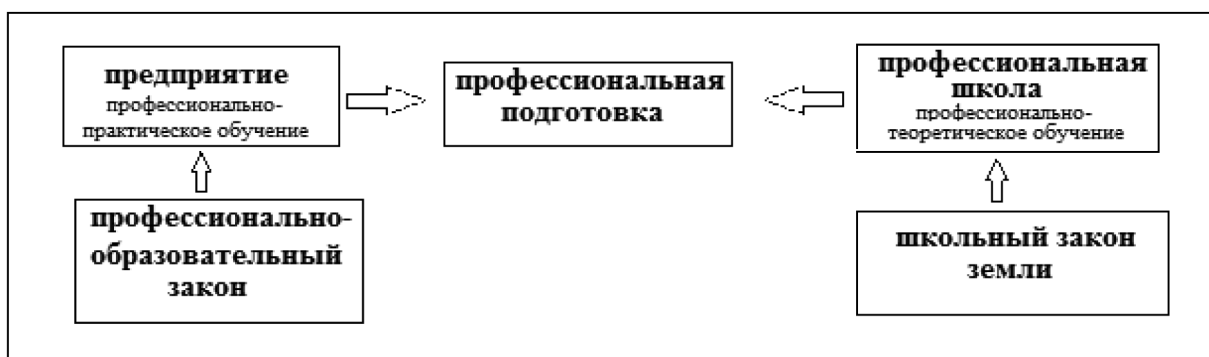


Рис. Дуальная система

Рассмотрим более подробно особенности организации дуального профессионального образования на частном предприятии и в государственной профессиональной школе.

Немецкое профессиональное образование в дуальной системе строится на основе профессионально-образовательного договора

между предприятием и молодежью (абитуриентом). В договоре прописаны действующие правовые инструкции и правовые положения. Для несовершеннолетних договор заключают их родители или опекуны. Срок обучения в дуальной системе – два – три с половиной года. Профессиональное обучение начинается с испытатель-

ного срока длительностью от одного до трех месяцев, в течение которого одна из сторон может расторгнуть договор без указания причин.

Предприятие берет на себя материальные затраты профессионального образования и выплачивает обучаемым стипендию в размере 1/3 от зарплаты квалифицированного сотрудника. Заключив профессионально-образовательный договор с предприятием, обучающийся обязан посещать профессиональную школу, закрепленную за данным предприятием. Молодые люди ежедневно 3–4 дня обучаются на предприятии и в среднем 2 дня – в профессиональной школе.

На предприятии профессионально-практическое обучение проводят инструкторы-специалисты, которые обладают профессиональными, педагогическими и профессионально-предметными знаниями и навыками. Обучающимся бесплатно предоставляются учебные средства. Обязательным условием данного вида обучения является соответствие производственного оборудования современной технике.

За производственное профессионально-практическое обучение несут ответственность Государственные Палаты (торгово-промышленная, ремесленная, Палата сельского хозяйства и др.). Они производят проверку и регистрацию контрактов по заключению профессионально-образовательного договора, консультируют учащихся по всем вопросам образования, проводят внешние проверки: зачетный и выпускной экзамены, проверку повышения квалификации.

Образование на предприятии регулируется через «образовательный порядок», который издан в форме юридических предписаний. В настоящее время в Германии существует около 350 «образовательных порядков» для признанных государством профессий. В «образовательном порядке» установлены: наименование профессии, срок обучения, результаты профессионального обучения (знания, навыки, способности), учебный план и экзаменационные требования. На основании «образовательного порядка» предприятие разрабатывает собственную производственную учебную программу для каждой специальности.

Для контроля эффективности образования все обучающиеся должны вести отчетную ведомость, в которой они отмечают либо ежедневно, либо еженедельно переданные им задания. В процессе обучения на производстве учащиеся должны сдавать зачеты, которые служат контролем уровня производительности и качества выполняемых работ.

Каковы основные задачи государственной профессиональной школы?

Государственная профессиональная школа совместно с частным предприятием выполняет в дуальной системе общий образовательный заказ. При этом профессиональная школа выступает как равноправный партнер. Основными целями профессиональной школы являются: расширение общего образования; содействие производственному обучению, осуществляемому на предприятии; адаптация обучающегося к будущей профессиональной деятельности; подготовка будущего специалиста, готового справляться с изменением требований в профессиональной сфере. Для достижения поставленных целей профессиональная школа должна:

- учитывать необходимую специализацию для каждой профессии, обеспечивая в учебном процессе профессионально-направленное содержание;
- использовать технологии обучения, основанные на деятельностном подходе;
- способствовать развитию таких качеств личности, как самостоятельность, ответственность, критическое мышление, творческий подход к решению проблем и т. д.;
- гарантировать гибкий образовательный ассортимент.

На государственном уровне профессионально-теоретическое образование регулируется общим учебным планом (Rahmenlehrplan), разработанным в 1991 году Конференцией земельных министров культуры (КМК). На основе общего учебного плана профессиональные школы создают свои учебные программы. Учебная программа каждого предмета включает в себя:

- образовательные цели, которые указывают, к каким результатам они должны привести

(формирование компетенций, приобретение навыков, получение знаний);

– учебный материал, который закладывается в содержание занятия;

– дидактические принципы, рекомендуемые преподавателям.

Учебная нагрузка в профессиональной школе для обучающихся, как правило, не превышает 36 часов в неделю. Продолжительность занятия составляет 45 минут.

Учебный процесс в профессиональной школе в основном делится на общую (1 год обучения) и отраслевую (2–3 годы обучения) ступень. В первый год обучения осуществляется общеобразовательная подготовка, при этом учитывается специфика выбранной профессии. Обязательными общеобразовательными предметами являются немецкий язык и коммуникация, профессионально ориентированный иностранный язык, политическое образование, религиозная этика, физкультура. В рамках обязательного предмета на выбор может быть математика, естественные науки, иностранный язык или дополнительная квалификация. Раз в неделю предусматриваются и факультативные занятия. Для предмета по выбору или факультативного занятия вместо отметки в свидетельстве выставляется «принято участие», «с успехом принято участие», «с хорошим успехом принято участие».

Во второй и в третий годы обучения в профессиональной школе осуществляется профессионально ориентированная подготовка. Причем занятия принципиально должны проводиться в специально предназначенных отраслевых классах.

Профессиональное обучение в дуальной системе заканчивается для обучающегося выпускным экзаменом, который состоит из профессионально-теоретической и профессионально-практической частей. В состав экзаменационной комиссии входят представители Государственных Палат, профессиональной школы и предприятия.

В настоящее время более половины подростков и молодых людей в Германии получают профессиональное образование в дуальной

системе. Федерацией признано 346 профессий, из них 211 профессий было усовершенствовано, 49 – новые профессии, такие как, например, торговый агент туризма и свободного времени, микротехнолог и др. Целью современного немецкого профессионального образования является содействие необходимым компетенциям и квалификациям обучающихся для выполнения квалифицированной деятельности на изменяющемся рынке труда. Проведенный теоретический анализ опыта Германии по организации профессионального образования позволяет сделать следующий вывод: дуальная система немецкого профессионального образования служит образцом для всего Евросоюза и показала свою эффективность не только в Германии, но и в ряде других стран (Швейцария, Австрия и др.). Среди основных преимуществ данной системы профессионального образования можно выделить:

1. Особую форму сотрудничества между профессиональной школой и частным предприятием, позволяющую вести качественную подготовку будущего специалиста и гарантирующую его дальнейшее трудоустройство.

2. Активное участие работодателей в образовательном процессе, способствующее становлению востребованного специалиста, владеющего необходимыми компетенциями, соответствующими современным требованиям рынка труда.

Мы полагаем, что опыт организации профессионального образования в Германии в рамках исследуемой нами проблемы представляет определенный интерес для отечественной системы профессионального образования. В связи с вышеизложенным представляется целесообразным адаптировать модель дуальной немецкой системы к отечественной системе профессионального образования с целью повышения качества подготовки выпускников средних образовательных организаций. Проведенное исследование не решает полностью проблему подготовки студентов средних профессиональных организаций в современной образовательной практике России. Необходимо разработать спе-

циальное методико-технологическое обеспечение образовательной программы подготовки специалистов средних профессиональных организаций на основе политехнического принципа через взаимосвязь всех учебных предметов и производственной практики.

Библиографический список

1. Гитман М.Б, Столбов В.Ю. Дуальная образовательная программа: зарубежный опыт и российские перспективы // Высшее образование в России. 2006. № 10.
2. Профессиональная педагогика: учебник для студ., обучающ. по педагог. спец. и напр. / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. Изд. 3-е, перераб. М.: Из-во ЭГВЕС, 2009. 455 с.
3. Фалалеев А.Н., Абуховский В.И., Разработка методических подходов к формированию стратегии развития градообразующих предприятий // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 3 (21). С. 357–361.
4. Шилова Н.В. Содержание образования и организация учебно-воспитательного процесса в средних учебных заведениях г. Красноярска в конце XIX – начале XX вв. // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 3 (25). С. 120–125.
5. Berufsbildungsgesetz (BBiG). 23. März 2005. Stand 11. 2005. April.
6. Paetzold H. Berufsschule und Betrieb als Lernorte im dualen System. Kaiserslautern, 2006.
7. Reith K. Duale Ausbildung – Muster fuer Europa? 2013. URL: <http://bildungsklick.de/a/87852/duale-berufsausbildung-muster-fuer-europa/>

САМООРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ НАУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В ПРОБЛЕМНОЙ СРЕДЕ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

SELF-ORGANIZATION OF A STUDENT IN THE PROCESS OF TEACHING TO SOLVE MATHEMATICAL TASKS IN PROBLEM ENVIRONMENT: SYNERGETIC APPROACH

Л.В. Шкерина, П.П. Дьячук, М.К. Грицков

L.V. Shkerina, P.P. Dyachuk, M.K. Gritskov

Учебная деятельность, проблемная среда, поиск решения задачи, неустойчивость, адаптация, бифуркация, самоорганизация, открытая система, управление.

В статье рассматривается деятельность обучающегося в процессе решения математических задач в проблемной среде, приводится характеристика ее фаз с точки зрения синергетического подхода к обучению (на примере поиска математических закономерностей расположения точек на координатной плоскости). Выявлена позитивная роль неустойчивости состояния обучающегося в проблемной среде научения решению математических задач для самоорганизации и саморегуляции его действий по реализации их решения. Обоснована возможность перехода обучающимся фазы неустойчивости учебной деятельности в проблемной среде научения решению математических задач.

Learning activity, problem environment, search of a task solution, instability, adaptation, bifurcation, self-organization, open system, management.

The article studies the activity of a student in the process of solving mathematical tasks in the problem environment, gives the characteristics of its phases in terms of a synergistic approach to teaching (by the example of the search for mathematical laws of distribution of points on Cartesian plane). The authors have revealed a positive role of instability of the state of a student in the problem environment of teaching to solve mathematical tasks for self-organization and self-control of one's actions on the implementation of their solution. The article explains the opportunity of passing the phase of instability of learning activity in the problem environment of teaching to solve mathematical tasks by students.

В основу лично ориентированного подхода к обучению заложена идея адаптации обучающей системы к обучаемому. Обучаемый рассматривается как сложный объект, управление которым основано на построении его итеративной динамической модели. Данные для построения модели обучаемого получают на основе специальной информации об его учебной деятельности в режиме реального времени. Причем модель обучаемого в процессе обучения изменяется так, что его психофизиологический портрет становится все более и более полным и точным. Это позволяет индивидуализировать процесс обучения и обеспечить устойчивость и стабильность развития обучающегося.

Научение как эволюционный процесс, наряду с устойчивыми, стабильными периодами развития, имеет и неустойчивые состояния обучающегося, которые с позиций синергетической педагогики могут быть охарактеризованы как бифуркации [Дьячук, 2008, с.123]. Известно, что неустойчивость (бифуркация) в обучении является необходимым условием для продуктивного творческого мышления [Чернавский, 2004]. Как следствие этого процесса, происходит самоорганизация учебной деятельности обучающихся, что адекватно одному из основных принципов самоорганизующихся систем в синергетике – это ее бифуркация.

Отдельные вопросы самоорганизации учебной деятельности обучающихся и ее влияния

на увеличение продуктивной составляющей обучения изучались в работах, посвященных проблемам применения синергетического подхода в образовании [Буданов, 2007, с. 174]. Изучение неустойчивых состояний обучающихся в процессе решения математических задач с позиций синергетического подхода позволяет находить новые решения в повышении результативности процесса обучения математике за счет увеличения продуктивной составляющей учебной деятельности.

Цель настоящей статьи: выявить и обосновать возможность перехода обучающегося от фазы неустойчивости к самоорганизации учебной деятельности в проблемной среде научения решению математических задач.

Рассмотрим фазы деятельности обучающегося решению математических задач с позиций основных принципов синергетического подхода.

1. Фаза стабильного функционирования. Эта фаза соотносится с двумя принципами синергетики: гомеостатичность и иерархичность.

Гомеостатичность. Устойчивая или стабильная фаза развития, наиболее протяженная во времени, регулируется гомеостатическими механизмами. Гомеостаз – это поддержание программы функционирования системы обучения в некоторых рамках, позволяющих ей следовать к своей цели. При этом от цели-эталона-идеала обучаемый получает корректирующие сигналы, содействующие обучающемуся в достижении целей обучения. В адаптивных компьютерных обучающих системах эта корректировка осуществляется в процессе создания модели обучаемого и соответствующей адаптации обучающей системы к индивидуальным характеристикам обучаемого [Шкерина и др., 2013, с. 73]. Корректировка модели обучаемого осуществляется за счет отрицательных обратных связей, подавляющих любое отклонение в поведении обучаемого.

Иерархичность – это синергетический принцип фазы стабильного функционирования обучаемой системы, соответствует иерархичности структуры системы действий обучающегося. Например, в иерархии структур деятельности самому нижнему уровню отвечает структура учебных действий, реализованных методом проб и оши-

бок. Этой структуре отвечает последовательность действий-проб, и если действия-пробы правильные, то вероятнее всего, следующие действия будут те же самые. Если совершенные действия неправильные (ошибки), то следующие действия, скорее всего, будут другими действиями-пробами. Следующей в иерархии структур системы действий будет структура, отвечающая последовательностям действий одинакового типа (структура выборочных действий, определяющих достижение промежуточных целей) и т. д. Важным свойством иерархичности структур системы действий является невозможность полной редукции, сведения свойств структур более сложных иерархических уровней к языку более простых уровней системы.

2. Фаза трансформации (самоорганизации) учебной деятельности, обновления системы действий обучающегося, характеризуется принципами становления, включающими: нелинейность, неустойчивость, незамкнутость, динамичность, иерархичность (эмерджентность), наблюдаемость [Буданов, 2007, с. 174]. В процессе трансформации обучающийся входит в креативную, хаотическую фазу в соответствии принципам самоорганизации (становления).

Хаотическая фаза обусловлена неустойчивым состоянием обучающегося, имеющим внутренний характер. Неустойчивость состояния обучающегося можно инициировать, изменяя условия учебной деятельности обучающегося, например: а) вводя ограничения ресурсов (времени или объема работ); б) изменяя постановку задач и их сложность; в) изменяя соотношение между внешней и внутренней информацией; г) увеличивая неопределенность параметров проблемной среды и т. п.

Решение методических задач в области самоорганизации учебной деятельности обучаемых решению математических задач сопряжено с проблемной средой как совокупностью условий, выполнение которых необходимо и достаточно для поиска обучающимися решения задач или проблем [Дьячук и др., 2013, с. 213]. Эти условия включают: пространство состояний задачи, содержащей объекты и поля деятельности; мно-

жество действий или операций, позволяющих переходить из одного состояния задачи в другое; датчики полубинарного (информационного) взаимодействия проблемной среды с обучающимся, такие как: «расстояние до цели», актиограммы, уровни самостоятельности; механизмы бинарного взаимодействия проблемной среды с обучающимся – корректор и ликвидатор неправильных действий.

Неопределенность проблемной среды обуславливается множеством факторов, включая случайность параметров задач, случайный харак-

тер взаимодействий проблемной среды и обучающихся, недостаточный тезаурус или неполные знания о предметной области задач и т. п.

Способность человека продуктивно мыслить и сжимать информацию, то есть находить закономерности, является одним из факторов, обуславливающих самоорганизацию учебной деятельности обучающегося. Для диагностики этой способности были разработаны математические задания, представляющие собой координатную сетку, в узлах которой расположены по некоторому закону точки черного цвета (рис. 1).

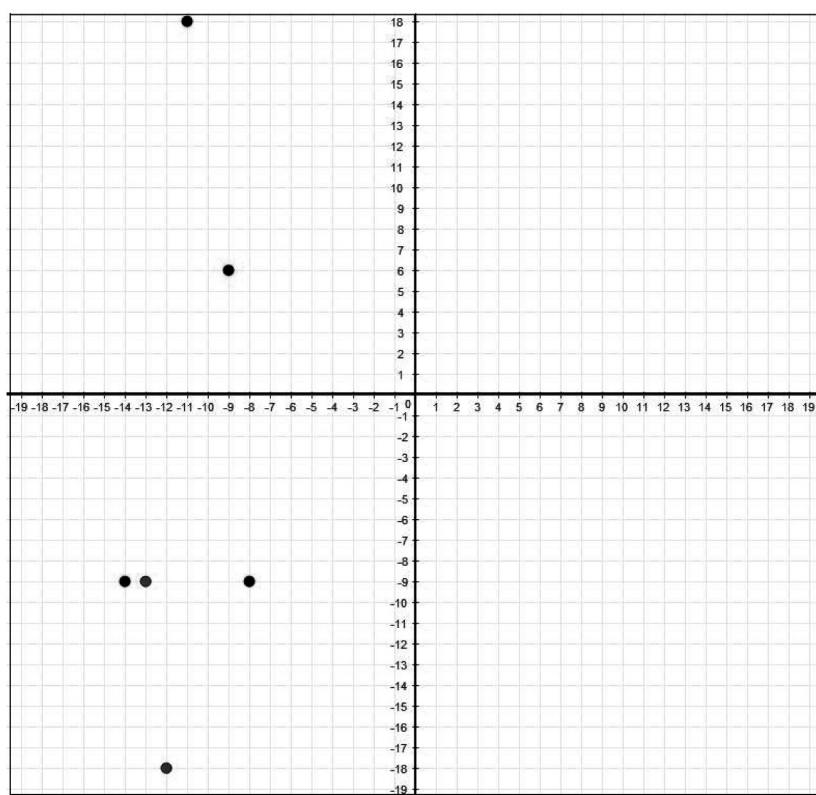


Рис. 1. Поиск закономерности расположения черных точек на координатной плоскости

Расположение точек черного цвета образует некоторую закономерность. Испытуемый должен, смещая светлые точки по вертикали, дополнить или продолжить заданную закономерность расположения точек. В процессе научения испытуемый решает последовательность заданий, характеризующихся одним и тем же законом, но отличающихся друг от друга параметрами. Например, точки расположены согласно квадратичной зависимости

$$y = a(x - x_0)^2 + y_0.$$

Здесь a , x_0 , y_0 – параметры квадратичной зависимости. Изменяя параметры, мы будем получать разные расположения точек на координатной плоскости, но все они будут отвечать квадратичной зависимости.

Обучающийся, выполняя серию заданий, должен сделать обобщение и, соответственно, научиться безошибочно выполнять задания независимо от значений параметров квадратичной функции.

Поиск закономерностей расположения точек

обучающийся осуществляет при внешних информационных подкреплениях, которые состоят в сообщении испытуемому «расстояния до цели». Это оперативная петля обратной связи, в которой реализуется оперативное управление учебной деятельностью обучающихся по достижению решения задачи. При выполнении i -го текущего задания частота информационных подкреплений постоянная и определяется уровнем самостоятельности учебной деятельности обучающегося. Уровень самостоятельности обучающегося определяется относительной частотой правильных действий, совершенных обучаемым при решении предыдущей $i-1$ задачи. Это петля обратной связи, реализующая стратегическую цель научения безошибочному решению задач.

Процесс научения обучающегося начинается с первого уровня самостоятельности. На первом уровне каждое действие обучающегося подкрепляется информацией о расстоянии до цели. Если в процессе научения относительная частота правильных действий обучающегося возрастает, то возрастает и номер уровня его самостоятельности. При этом уменьшается частота информационных подкреплений и возрастает неопределенность проблемной среды, что задает неу-

стойчивость состояния обучающегося. Уменьшение относительной частоты правильных действий приводит к уменьшению номера уровня самостоятельности обучающегося и к увеличению частоты информационных подкреплений. Поскольку внешняя информация гасит неопределенность, обусловленную недостатком внутренней информации, то состояние обучающегося приобретает устойчивость. Максимальный уровень самостоятельности равен 10. Он отвечает полной самостоятельности учебной деятельности обучающегося. По условию научение закончено, если испытуемый достигает 10 уровня и два раза подтверждает его.

На рис. 2 приведен график уровней самостоятельности в зависимости от номера задачи. Из графика видно, что обучающийся выполнил 9 заданий, прежде чем выполнил условие научения, сделав подряд два задания на 10 уровне.

Для получения обучающимся достоверной информации об алгоритме решения задач проводимые им исследования должны многократно повторяться. Внутреннюю информацию, которой обладает обучающийся после выполнения 1 задания, можно оценить как меру снятой неопределенности.

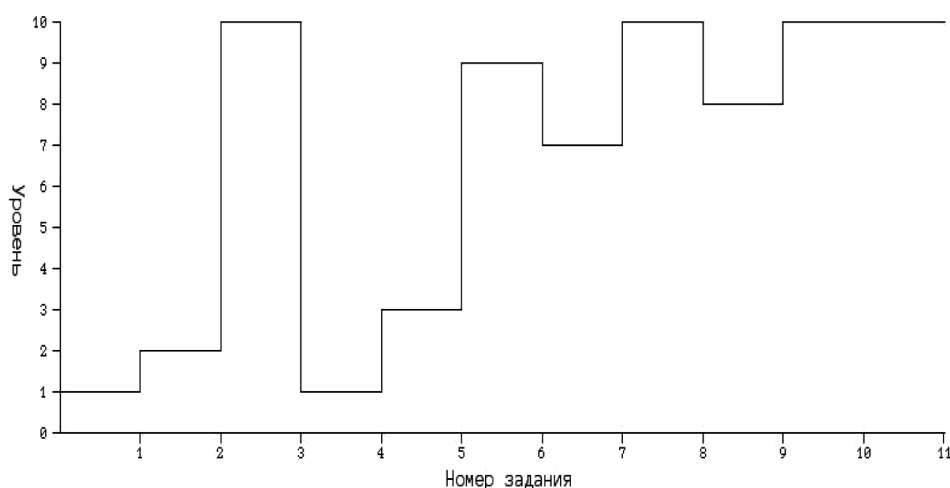


Рис. 2. Зависимость уровней самостоятельности от номера задания

В начале обучения недостаток внутренней информации у обучающегося компенсируется управляющими воздействиями системы обучения. Чем больше обучающийся накопил инфор-

мации о способах решения задачи, тем реже оперативное управление (адаптер) «вмешивается» в деятельность обучающегося. Если внешняя информация не компенсирует недостаток внутрен-

ней информации, то у обучающегося возникает состояние неустойчивости, которое может привести либо к регрессу (деградации), либо к прогрессу учебной деятельности обучающегося. Для прогресса учебной деятельности обучающийся должен: во-первых, самостоятельно продуктивно мыслить; во-вторых, обладать достаточным запа-

сом внутренней информации, полученной опытным путем. Как следует из графика на рис. 2, первый раз обучающийся достиг 10 уровня после выполнения 2 задания. Актиограмма деятельности обучающегося по выполнению 2 задания приведена на рис. 3 и содержит одну ошибку [Дьячук и др., 2013, с. 212].

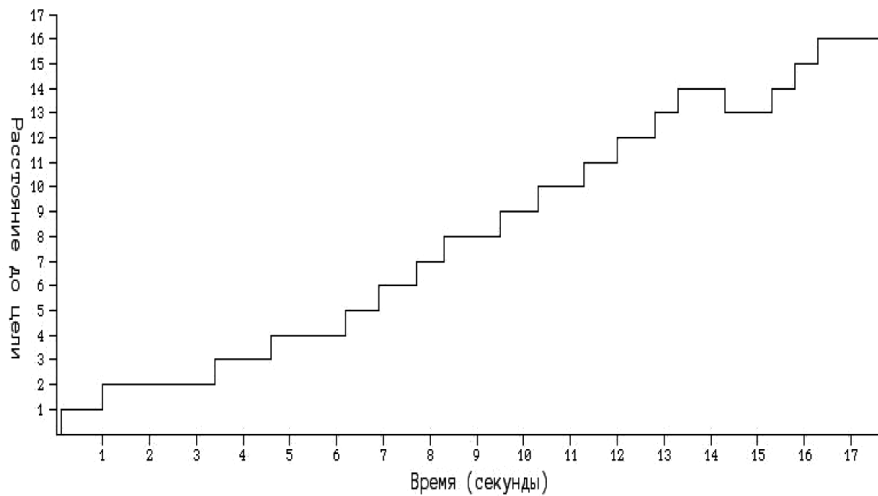


Рис. 3. Актиограмма – траектория деятельности обучающегося по выполнению 2 задания в зависимости от времени

Перейдя на 10 уровень, обучаемый попадает в условия отсутствия внешнего информационного подкрепления деятельности. Поскольку обучающийся практически не получил опыта решения подобных задач, то для безошибочного решения очередной задачи он не смог мобилизовать свой

внутренний потенциал, логику и интуицию. Поэтому, как видно из актиограммы на рис. 4, в его деятельности содержится много ошибочных действий и практически не отражается понимание закономерности расположения точек на координатной плоскости.

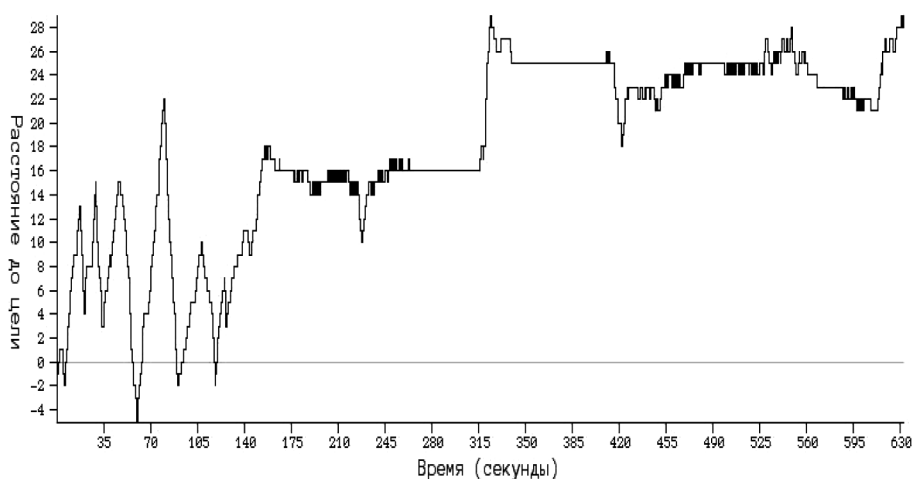


Рис. 4. Актиограмма – траектория деятельности задания 3 в состоянии неустойчивости приведений к регрессу учебной деятельности

Из графика на рис. 1 видно, что обучающийся только к девятому заданию «накопил» достаточно внутренней информации для преодоления неустойчивости и выполнил два задания подряд на 10 уровне.

Учебная деятельность по научению решению задач в условиях неопределенности проблемной среды играет ведущую роль в самоорганизации и саморазвитии обучающегося и носит нелинейный, продуктивный характер, который реализуется через последовательность фаз устойчивого и неустойчивого развития. Это есть следствие того, что обучающийся является открытой системой, которая активно взаимодействует со средой, формируя ее, и, соответственно, изменяется сама.

Таким образом, обучающийся решению математических задач в проблемной среде является самоорганизующейся и саморазвивающейся системой на основе перехода от одного вида саморегуляции к другому. Саморегулирование на основе метода «проб и ошибок» приводит к адекватной пооперациональной учебной деятельности обучаемых, а затем к обобщению и интеллектуальному саморегулированию поиска решения задач.

Библиографический список

1. Буданов В.Г. Синергетическая методология в постнеклассической науке и образовании // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. М.: Прогресс-Традиция, 2007. С. 174–211.
2. Дьячук П.П., Кудрявцев В.С., Шадрин И.В. Метод актиограмм в системах управления и диагностики деятельности человека // Системный анализ и информационные технологии: Матер. 5 Междунар. конф. Красноярск, 2013. Т. 1. С. 212–217.
3. Дьячук П.П., Суровцев В.М. Учебная деятельность как информационный процесс развития обучающегося // Информатика и образование. 2008. № 1. С. 123–124.
4. Чернавский Д.С. Синергетика и информатика. Динамическая теория информации. Изд. 2-е, испр., доп. М.: УРСС, 2004. 300 с.
5. Шкерина Л.В., Дьячук П.П., Суровцев В.М. Индуктивный порог формирования алгоритмического процесса решения математических задач // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). С. 73–78.

АВТОРСКАЯ КАРТИНА МИРА В.П. АСТАФЬЕВА В СЕМАНТИКЕ СЛОВА *ТЕПЛЫЙ* (К 90-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ПИСАТЕЛЯ)

THE AUTHOR'S WORLDVIEW OF V.P. ASTAFIEV IN SEMANTICS OF THE WORD *WARM* (ON THE 90-th ANNIVERSARY OF THE WRITER)

И.В. Башкова

I.V. Bashkova

Семантика, семантическая лингвоперсонология, языковая личность, авторская картина мира, идиоглосса, теплый, В.П. Астафьев.

В статье рассматривается новая формирующаяся область науки о языке – семантическая лингвоперсонология, объектом изучения которой является семантический уровень языковой личности, в первую очередь семантика слов и предложений. Развивается мысль о том, что анализ семантики слова является эффективным инструментом описания авторской картины мира. Анализируется семантика слова *теплый* в книге В.П. Астафьева «Последний поклон», показывается, как в значении этого слова отражается мировидение писателя, его представление о жизни, согласно которому физическое тепло связывается с теплом душевным.

Semantics, semantic linguopersonology, language personality, the author's worldview, idioglossa, warm, V.P. Astafiev.

The article is devoted to the new language science that is semantic linguopersonology whose object of study is the semantic level of language personality that primarily includes the semantics of words and sentences. The author of the article comes to the idea that the analysis of word semantics is an effective tool for describing the author's worldview. The author also analyzes the semantics of the word *warm* in the book by V.P. Astafiev «The Last Bow», and shows how the meaning of this word reflects the author's worldview, his vision of life, according to which sensible heat is associated with emotional warmth.

Одной из активно развивающихся междисциплинарных наук сегодня является лингвоперсонология – наука о языковой личности [Иванцова, 2010, с. 4–5]. В рамках лингвоперсонологии возникают все новые и новые направления [Башкова, 2011, с. 28–83]. В зависимости от аспекта, в котором исследуется языковая личность, можно выделить следующие направления: социологическое, психологическое, когнитивное, культурологическое, коммуникативное, гендерное, дидактическое, соционическое. Если же говорить о собственно лингвистических аспектах, то думается, что сейчас, наряду с другими, формируется такое направление, как семантическая лингвоперсонология. Во многом это обусловлено развитием авторской лексикографии [Шестакова, 2011, с. 210–274], поскольку толкование слова неразрывно связано с семантикой. Се-

мантическая лингвоперсонология превращается в самостоятельное научное направление так же, как в 1970 – 1980-е годы это случилось с лексической семантикой и семантическим синтаксисом.

Семантическая лингвоперсонология изучает семантический уровень языковой личности и ставит своей целью рассмотрение авторской картины мира через семантику языковых единиц, прежде всего слов и предложений, входящих в тексты языковой личности.

Под **авторской картиной мира** в данной статье понимается система представлений о мире, отраженная в языке писателя. Авторская картина мира – это один из вариантов языковой картины мира. Представляется, что для ее исследования именно лингвистическая семантика может дать языковеду наиболее подходящий инструмент.

В настоящей статье рассматривается семан-

тика прилагательного *теплый* в книге В.П. Астафьева «Последний поклон» и определяется роль этой семантики в картине мира писателя.

Ю.Н. Караулов убедительно показал, что «некоторые особенности мира автора заложены в его произведениях уже на уровне «буквальных значений», т. е. в семантической структуре используемых слов» [Караулов, 2003, с. 117]. Предложенный Юрием Николаевичем термин «идиоглосса» является эффективным инструментом анализа писательского мира в рамках семантического подхода.

Идиоглоссы – это «ключевые» слова текста, миротформирующие понятия, систематизирующие и структурирующие мир, созданный писателем, полнозначные слова, характеризующиеся высокой частотой употребления.

В идиолекте В.П. Астафьева к идиоглоссам относится прилагательное *теплый*, поскольку из всех слов, обозначающих температуру, оно чаще всего встречается в книгах писателя. Так, в «Последнем поклоне» оно употреблено 86 раз (сравните: *горячий* – 61, *холодный* – 68).

В лексикографическом описании слова *теплый* в этой статье учитываются данные нескольких толковых словарей русского языка, которые обозначены в списке литературы, а также сделанное Ю.Н. Карауловым толкование значения слова *горячий* в языке Ф. Достоевского [Караулов, 2003]. Отличие настоящего описания от уже имеющихся заключается в том, что лексико-семантические варианты (ЛСВ) слова расположены в зависимости от частоты употребления слова в том или ином значении в книге «Последний поклон» (значения 1–8), и только последнее, девятое, значение располагается по другому принципу – по функции в предложении (сказуемое), как и в словарях. В толкования 2, 3, 7 и 8-го ЛСВ внесены небольшие изменения по сравнению с имеющимися в словарях толкованиями. В конце примеров из книги «Последний поклон» в круглых скобках указаны названия рассказов.

Значение прилагательного *тёплый* в книге «Последний поклон»

1. Нагретый, содержащий или дающий тепло (о предметах и веществах) – 22 примера в книге.

Теплый бульон, пар, пепел, песок, суп. Теплая баня, вода, опара, печка, пыль, рубашка, трещина, труба, труха, шанежка. Теплые ветры, катанки, косогоры, лывы, уголья.

*В плите едва краснеют **теплые** уголья* (Где-то гремит война).

2. Обладающий теплом, свойственным живому организму (или веществам, выделяемым живым организмом) – 15.

Теплый бок бабушки, язык. Теплая бабушка, кровь, рука. Теплое тело.

Теплый навоз. Теплое молоко. Теплые конские котыхи, слезы.

*А я боязливо прижимался к ней, к моей живой и **теплой** бабушке* (Зорькина песня).

*Раным-ранехонько я проскользнул на конюшню, постоял, слушая ее тишину, наполненную запахом сена, **теплого** навоза, плотного конского пота* (Без приюта).

3. Хорошо сохраняющий тепло, отапливаемый или утепленный (о помещении, жилище или его частях) – 9.

Теплый двор, дом. Теплая дверь, ель, избушка, стайка. Теплое окно. Теплые бараки, комнаты.

*Зимой доила корову в **теплой** стайке* <...> (Пеструха).

4. Хорошо защищающий тело от холода (об одежде) – 7.

Теплый платок, рукав полушубка, шарф. Теплая шальюха. Теплое белье, пальтишко.

*Хорошо, что ребята дали пару **теплого** белья* (Где-то гремит война).

5. С повышенной температурой воздуха, без холодов (о погоде, времени года, суток) – 5.

Теплый день. Теплая весна, пора. Теплое лето. Теплые вечера.

***Теплое** тогда лето было, погложее* (Ночь темая-темная).

6. С высокой среднегодовой температурой воздуха (о местности, климате) – 5.

Теплый климат, юг. Теплые края.

*В **теплых** южных краях, в монгольской и тувинской землях, в присаянских степях начнутся распары, потечет вешняя вода, взломает Енисей* <...> (Предчувствие ледохода).

7. перен. Проникнутый добрыми, сердечными чувствами или вызывающий такие чувства – 2.

Но беспокойным флагом метался дым над землей и напоминал все только живое, теплое: субботнюю баню с легким угаром, после которого будто и не дышишь, будто хлебашь воздух, ключевую, зуб ломящую воду, печку русскую с тихим, верным теплом; вороватый шорох тараканов в связках луковиц и в лучине; кисловато-умиротворяющий запах квашни и прело-сладкий дух паренок из кути; звяк подойницы и шорох молока в волосяном ситечке; голос бабушки, привставшей на припечек: «Пей, пей парное – скорее поправишься...» (Где-то гремит война).

8. перен. Приятный, ласкающий зрение, обоняние – 2.

– Гори, гори ясно, чтобы не погасло! – заливались во тьме голоса, и чем далее уходил день, чем глубже становился вечер, чем плотнее подступала темная ночь, тем они громче звенели, захлебываясь теплым духом лета, плывущей из леса смесью запахов: хвои, цветов, трав, папоротников и какого-то пьянящего дурмана, ощутимо реющего над селом (Гори, гори ясно).

9. тепло, в знач. сказ. Обобщении тепла – 11.

В один жаркий, солнечный день, когда болезнь моя утихла и мне даже стало тепло, я пошел за баню и нашел там росточек с коричневым стебельком и двумя блестящими листками (Дерева растут для всех).

Устойчивые сочетания

Теплое место (разг. ирон.). Выгодная должность. – *С теплого места, из уборщицы, меня скоро выжили, и опять я на сплав подалась (Вечерние раздумья).*

Чуть тепленький (разг. ирон.). Пьяный. *Племянник пересадил дядю в свою каюту, и загуляли ж они, запели, заплясали! В Ярцеве чуть тепленького передали сыновьям, невестке и внукам дорогого гостя (Забубенная головушка).*

«Теплая» встреча (разг. ирон.). Недружелюбная, враждебная встреча. *Я <...> поведал ей, как нарвался на «теплую» встречу возле дач (Пир после Победы).*

В данных устойчивых сочетаниях отражена важная черта, присущая как русской языковой картине мира вообще, так и индивидуальной картине мира Астафьева: смеховое начало. Виктор Петрович обладал большим чувством юмора, ироническая оценка присутствует практически во всех его текстах, и даже, казалось бы, не располагающие к смеху температурные прилагательные он употребляет в ироническом контексте.

В семантической структуре слова *теплый* у Астафьева обращают на себя внимание три особенности: 1) преобладание в числе употреблений прямого, внешнего, так сказать, «земного» его значения; 2) использование всех стандартных его значений, кроме значения «близкий к цвету огня»; 3) единичные случаи переносного употребления этого слова в применении к чувству.

Последняя особенность может показаться парадоксальной для художественного текста, в котором прилагательное *теплый* употребляется чаще других слов, входящих в лексико-семантическое поле «Температура». Однако этот парадокс объясняется исключительной важностью понятия «тепло» в картине мира писателя. Кроме того, перечисленные особенности значения слова *теплый* в идиолекте Астафьева ярко свидетельствуют о «конкретно-вещественном ощущении жизни» автора, см. [Разувалова, 2013, с. 197].

Эпитет *теплый* в «Последнем поклоне» характеризует все лучшее, что есть в жизни мальчика Вити: бабушку, родной дом, весну, лето, праздник. *Теплый* – это живой, родной, близкий, любимый, душевный, ласковый, исцеляющий. *Теплый* – это связанный с весной и летом, радостный, праздничный:

<...> и такая волна любви к родному и до стоноты близкому человеку накатывала на меня, что я тыкался лицом в ее рыхлую грудь и зарывался носом в теплую, бабушкой пахнущую рубашку. В этом порыве моем была благодарность ей за то, что она живая осталась, что мы оба есть на свете и все-все вокруг нас живое и доброе (Монах в новых штанах).

Ни о чем я не думал, ничто меня больше не тревожило – было так хорошо, так светло на сердце, что я совсем расслабился телом и ду-

шой, и смотрел, смотрел в дырку от сучка, где раз-другой поискрила вечерняя звезда, и **хотелось мне, чтоб вечно так было: теплый дом, деревенская тишина, малая сестренка рядом** (Приворотное зелье).

Теленок потянулся к руке и лизнул мою ладонь **теплым, ласковым, детски доверчивым языком** <...> (Пеструха).

И мне **снилась теплая весна, зеленые деревья** (Деревья растут для всех).

Весна скоро. **Будет тепло. Первый май будет! Все станут праздновать, гулять, песни петь** (Монах в новых штанах).

Тепло было в избе и душевно до того, что Кеша закрыл глаза, скривил рот и затаял: «В воскресенье мать-старушка» (Где-то гремит война).

Таким образом, мир физический и мир души в «Последнем поклоне» не противопоставляются друг другу, они одинаково важны для Астафьева, поэтому во многих контекстах (по подсчетам автора этой статьи, в 43) в семантике прилагательного **теплый** совмещаются денотативная сема «нагретый, обладающий теплом и дающий его» с коннотативной (прагматической) семой «проникнутый добрыми, сердечными чувствами или вызывающий такие чувства».

Необходимо отметить, что и существительное **тепло** в этой книге в большинстве случаев употребляется в прямом, физическом значении, однако оно важно не только для понимания ближнего, окружающего мальчика мироустройства, но и для понимания устройства русской жизни вообще. Для стилистики Астафьева характерны обобщенные, генерализованные высказывания, и вот одно из них: *Разве вернешь то томительное, сладкое ощущение приближающейся весны, незнаемое, кстати, в благостных полуденных странах. В этом ожидании **тепла** и солнца, радости их пришествия кроется то чувство, что рождало нашу русскую складную поэзию, вызванивало голоса наших российских певцов!* (Вечерние раздумья).

И лишь в рассказе «Без приюта» слово **теплый** в двух предложениях приобретает коннотативную сему отрицательной оценки:

1) *Сидят, помалкивают благодетели мои, я хлебаю **теплый прокисший суп**.*

2) *Из чистых постелей, **из теплых комнат**, от умных слов и книжек, от ласковых дяденек и тетенок, долго учившихся в школах и институтах любви к обездоленному ребенку, нарезает он на пристани, вокзалы, спит под мостами, в кочегарках, в ямах, в бочках, ездит под вагонами в «собачниках» или к железной раме ремешком привязавшись, головой к гремящему колесу, дерется беспощадно с городскими приличными мальчишками, сводит в могилы умных учителей и наставников-моралистов, которые шли трудиться в детдом, веруя в ответную благодарную, даже восторженную любовь сирот, но нередко получая в ответ ненависть, нож под ребро или кирпич в разумную голову.*

В этих двух предложениях описываются ситуации, связанные с темой сиротства, когда физическое тепло не сопровождается любовью или хотя бы искренним состраданием. В примере 1 **теплый прокисший суп** становится символом черствости, эгоизма, казалось бы, родных людей, деда Павла и его жены, бабушки из Сисима, которые, кроме прокисшего супа, ничего не предложили внуку, лютой зимой оставшемуся без родителей, которые делают вид, что не понимают, в каком положении находится мальчик. В примере 2 **теплые комнаты** казенных заведений символизируют несвободу, зависимое положение сироты. Таким образом, эти два примера выявляют ценностные ориентиры Астафьева: ребенок должен быть окружен и физическим, и душевным теплом взрослых. Без душевного тепла физическое тепло оценивается отрицательно. В то же время душевное тепло является таким же естественным проявлением живой жизни, как и физическое, ему нельзя научиться в высших учебных заведениях: «*“Милый мой, а я твоя, укрой полкой, замерзла я...” Неужели здесь, на этой земле, на улице этого угрюмо настороженного села я слышал такие складные слова и был поражен нежностью, в них выпеваемой? **Какие же залежи тепла, любви, добра, светлости таились под грубой крестьянской кожей, под той самой полкой полушубка своей выделки и пошива***» (Вечерние раздумья).

В мире Астафьева жизнь – это наивысшая ценность, и так как тепло – обязательное условие существования жизни, оно входит в систему основных ценностей «Последнего поклона», но оно является ценностью только тогда, когда сопровождается душевным теплом.

Вывод. Системное семантическое исследование слова в текстах, созданных языковой личностью, – эффективный инструмент для рассмотрения мировидения писателя. Лингвистический семантический анализ позволяет увидеть, как взаимодействуют разные смыслы в авторской картине мира. Во многих лингвоперсонологических исследованиях наблюдается стремление «перешагнуть» через уровень семантики, сразу приступить к рассмотрению когнитивного уровня языковой личности, к описанию ее концептосферы. Это оставляет за пределами исследовательского внимания многие смыслы, которым не всегда можно приписать статус концепта, но которые тем не менее тоже важны для понимания мира, созданного писателем. Так как языковая личность – сложный многоуровневый объект изучения, и все уровни одинаково важны, направления этого изучения могут быть различными. В данной работе было предложено за исходную точку взять семантику и от нее продвигаться к авторской картине мира.

Библиографический список

1. Астафьев В.П. Собрание сочинений: повесть в рассказах: в 15 т. Красноярск: Офсет, 1997. Т. 4, 5: Последний поклон.
2. Башкова И.В. Изучение языковой личности в современной российской лингвистике. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. 472 с.
3. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. URL: <http://www.gramota.ru/slovari>
4. Елистратов В.С. Словарь русского арго. М.: Русские словари, 2000. URL: <http://slovari.ru/dictsearch>
5. Иванцова Е.В. Лингвоперсонология: Основы теории языковой личности. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2010. 160 с.
6. Караулов Ю.Н. Мир писателя в зеркале лексической семантики (о слове *горячий* у Пушкина и Достоевского) // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Лингвистика. 2003. № 4. С. 110–118.
7. Разуvalова А.И. Роман В.П. Астафьева «Прокляты и убиты» как текст-травма // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). С. 195–199.
8. Русский семантический словарь / под общ. ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Азбуковник, 1998. URL: <http://slovari.ru/dictsearch>
9. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык, 1981–1984. URL: <http://slovari.ru/dictsearch>
10. Шестакова Л.Л. Русская авторская лексикография: Теория, история, современность. М.: Языки славянских культур, 2011. 464 с.

АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ «ДОМ» В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ЖИТЕЛЕЙ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ¹

ASSOCIATIVE FIELD «HOME» IN THE RUSSIAN LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF INHABITANTS OF YENISEI SIBERIA

С.П. Васильева

S.P. Vasilyeva

Психолингвистика, языковое сознание, ассоциативный эксперимент, ассоциативный словарь, ассоциативное поле.

В статье представлен анализ ассоциативного поля «дом» как фрагмента вербальной памяти человека, образа мира, отражающего культурные стереотипы регионального сознания. Фоном для сопоставления данных послужили ассоциативные словари XX века: Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. Т. I. (1994); Словарь ассоциативных норм русского языка А.А. Леонтьева (1977).

В результате сопоставления данных выявлены специфические черты регионального языкового сознания на уровне периферии ассоциативного поля.

Psycholinguistics, language consciousness, associative experiment, associative dictionary, associative field.

The article presents the analysis of the associative field «home» as a fragment of human verbal memory, image of the world reflecting cultural stereotypes of regional consciousness. Associative dictionaries of the XX century served as a background for comparison of data: Russian associative dictionary: in 2 vol. / Yu.N. Karaulov, G.A. Cherkasova, N.V. Ufimtseva, Yu.A. Sorokin, E.F. Tarasov. T. I (1994); Dictionary of associative norms of Russian of A.A. Leontyev (1977). As a result of comparison of data, the peculiar features of regional language consciousness at the level of the periphery of an associative field are revealed.

Психолингвистические исследования языкового сознания начались в 90-е гг. XX в. группой ученых московской психолингвистической школы, среди которых Н.В. Уфимцева, Е.Ф. Тарасов, Ю.Н. Караулов, Ю.А. Сорокин, Г.А. Черкасова и другие. Заслугой ученых-психолингвистов данной группы является то, что им принадлежит разработка и апробация методики и методологии психолингвистических исследований языкового сознания как образа мира.

«Возможны различные способы выявления специфики образов сознания носителей той или иной культуры. Среди экспериментальных исследований особое место занимают так называемые ассоциативные нормы. Как правило, ассоциативные нормы (или ассоциативные словари) яв-

ляются результатами обработки массовых экспериментов, проводимых по методике свободного ассоциативного эксперимента. Получаемое в результате проведения такого эксперимента ассоциативное поле того или иного слова-стимула — это не только фрагмент вербальной памяти человека, но и фрагмент образа мира того или иного этноса, отраженного в сознании “среднего” носителя той или иной культуры, его мотивов и оценок и, следовательно, его культурных стереотипов» [Уфимцева, 2003, с. 140].

Получив грантовую поддержку регионального конкурса РГНФ, красноярские исследователи приступили к разработке темы «Изучение языкового сознания жителей Приенисейской Сибири». В рамках этой темы в 2013 г. был проведен сво-

¹ Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ «Российское могущество прирастать будет Сибири и Ледовитым океаном» (Красноярский край) № 14-14 24004 «Этнокультурное сознание и самосознание сибиряка, отраженное в языке».

бодный ассоциативный эксперимент среди жителей г. Красноярска и п. Емельяново и Емельяновского района. Полученные результаты переведены в электронный вид, они составили основу Электронного ассоциативного словаря Приенисейской Сибири (ЭАСПС), который продолжает пополняться в 2014 г. при поддержке регионального конкурса РГНФ.

На основании данных ЭАСПС был проведен ряд исследований, опубликованных в научных журналах, проведены семинары и круглые столы [Жильцова, Васильева, 2013; Васильева, Ильина, 2013].

Цель данного фрагмента исследования – выявление специфических черт языкового сознания сибиряков на основе сопоставления данных ЭАСПС (2013) со словарями ассоциативных норм XX в. на материале ассоциативного поля «дом».

Всего реакций в ЭАСПС на стимул «дом» 64. *Родной* 6, *крепость* 4, *квартира* 4, *семья* 3, *нет реакции* 3, *мой* 3, *очаг* 3, *тепло* 2, *спокойствие* 2, *уют* 2, *красивый* 2, *работница* 1, *гнездо* 1, *здание* 1, *милый дом* 1, *на море* 1, *улица* 1, *на крыше* 1, *привидений* 1, *родня* 1, *детство* 1, *светится* 1, *мама* 1, *из песка* 1, *гармония* 1, *занавески* 1, *родители* 1, *уютный* 1, *лучшее место* 1, *Красноярск* 1, *отдых* 1, *строение* 1, *для семьи* 1, *фазенда* 1, *теплота* 1, *спать* 1, *земля* 1, *чужой* 1, *на земле* 1, *(дом)-2* 1, *кругом* 1.

Формальная структура ассоциативного поля «дом» представлена 29 именами существительными, 5 именами прилагательными, 1 притяжательным местоимением, 2 глаголами, 1 наречием, 2 словосочетаниями.

Для определения смысловой структуры ассоциативного поля «дом» на основе количественной характеристики реакций-ассоциаций выделим ядро, околядерную и периферийную зоны. Предполагается, что «ядро языкового сознания представляет собой лингвистическую проекцию бытия человека, сохраняющееся на протяжении его жизни, ориентирующее его в окружающей действительности и составляющее основу его языковой картины мира» [Ушакова, 2000, с. 16].

Ядро ассоциативного поля «дом» (ЭАСПС) составляют следующие ассоциации: *родной* 6, *крепость* 4, *квартира* 4.

Наибольшее количество реакций на стимул «дом» – *родной* – свидетельствует о первичном представлении сибиряка о доме как родовом гнезде. «Дом» – *крепость* – это, скорее, влияние английской культуры, провозгласившей «мой дом – моя крепость». Тем не менее в этой ассоциации просматривается смысл «дом как защита от внешнего мира». Для современного человека «дом» – это *квартира*. Если исторически мы находим у слова *квартира* значение «временное жилье», то теперь для многих горожан квартира – это и есть дом.

Околядерная зона ассоциативного поля «дом» (ЭАСПС) представлена следующими реакциями: *семья* 3, *мой* 3, *очаг* 3, *тепло* 2, *спокойствие* 2, *уют* 2, *красивый* 2.

Дом – это, как правило, *семья, мой* – свидетельство проявления ментального стереотипа «свой – чужой», символ семьи – *очаг*, который дает *тепло*, стены дома защищают и дают *спокойствие* и *уют*.

Сравним набор основных смыслов ассоциативного поля «дом» (ЭАСПС) с основными значениями толкового словаря русского языка, который дает пять основных значений слова «дом».

ДОМ, -а (-у), мн. -а, -ов, м. 1. Жилое (или для учреждения) здание. Д.-новостройка. Каменный д. Дойти до дома. Вышел из дома. Флаг на доме. Сбежался весь д. (все живущие в доме). 2. Свое жилье, а также семья, люди, живущие вместе, их хозяйство. Дойти до дому. Выйти из дому. Родной д. Принять в д. кого-н. Мы знакомы домами (наши семьи бывают друг у друга). Хлопотать по дому. У матери наруках весь д. 3. (мн. нет). Место, где живут люди, объединенные общими интересами, условиями существования. Общеввропейский д. Родина – наш общий д. 4. Чего или какой. Учреждение, заведение, обслуживающее какие-н. общественные нужды. Д. отдыха. Д. творчества. Д. ученых. Д. ветеранов сцены. Торговый д. (название нек-рых торговых фирм). Д. моделей. Д. мебели. Д. обуви. Д. торговли (названия больших магазинов). 5. Династия, род. Царствующий д., Д. Романовых [Ожегов, Шведова].

Мы видим, что языковое сознание сибиряков включает только первые два значения, которые

являются первичными, составляющими основу русской ментальности, и не включает значения, сформировавшиеся как вторичные, на основе общественно-политического опыта человека.

Далее сравним набор ассоциаций ядерной зоны Электронного ассоциативного словаря При-

енисейской Сибири (ЭАСПС) (2013–2014) с реакциями в Словаре ассоциативных норм русского языка А.А. Леонтьева (САНРЯ) (1977) и в Русском ассоциативном словаре: в 2 т. / Ю.Н. Караулова, Г.А. Черкасовой, Н.В. Уфимцевой, Ю.А. Сорокина, Е.Ф. Тарасова. Т. I (РАС) (1994).

Таблица 1

Ядерная и околядерная зоны реакций на стимул «дом» в ЭАСПС в сравнении

Реакции на стимул «дом» в ЭАСПС, % (2013)	% в САНРЯ (1977)	% в РАС (1994)
Родной – 9,3	4,78	11,5
Крепость – 6	1,44	–
Квартира – 6	3,83	0,9
Семья – 4,5	4,31	2,7
Мой – 4,5	3,35	3,6
Очаг – 4,5	1,91	0,9
Тепло – 3	–	1,8
Спокойствие – 3	–	–
Уют – 3	0,48	0,9
Красивый – 3	3,35	1,8

На первом месте во всех словарях оказалась реакция *родной*, в которой реализовано лексическое значение № 2: «свое жилье, а также семья, люди, живущие вместе, их хозяйство» [Ожегов, Шведова]. Однако данное толкование явно недостаточно для понятия родной дом. Более выразительными и со-

держательными являются корневое значение и ряд родственных слов прилагательного *родной*: *родина*, это не только место, где ты *родился*, сделал первые шаги, сказал первые слова, это *родители*, другие кровные родственники, близкие по крови люди, которые любят тебя независимо ни от чего, твой *род*.

Таблица 2

Реакции на стимул «дом» в иерархической последовательности

Реакции на стимул «дом» в ЭАСПС, % (2013) в иерархической последовательности	Реакции на стимул «дом», % в САНРЯ (1977) в иерархической последовательности	Реакции на стимул «дом», % в РАС (1994) в иерархической последовательности
1. Родной – 9,3	1. Родной – 4, 78	1. Родной – 11, 5
2. Крепость – 6	2. Семья – 4, 31	2. Мой – 3,6
3. Квартира – 6	3. Квартира – 3, 83	3. Семья – 2,7
4. Семья – 4,5	4. Мой – 3,35	4. Тепло – 1,8
5. Мой – 4,5	5. Красивый – 3, 35	5. Красивый – 1,8
6. Очаг – 4,5	6. Очаг – 1,91	6. Очаг – 0,9
7. Тепло – 3	7. Крепость – 1, 44	7. Квартира – 0,9
8. Уют – 3	8. Уют – 0,48	8. Уют – 0,9
9. Спокойствие – 3	9. Тепло – 0	9. Крепость – 0
10. Красивый – 3	10. Спокойствие – 0	10. Спокойствие – 0

Выстроив реакции-ассоциации, представленные в ассоциативных словарях XX и XXI вв., в иерархической последовательности, можем заметить, что в общерусских словарях XX в. и слова-

ре Приенисейской Сибири начала XXI в. отмечается общая часть из восьми ассоциаций, представляющих основу ментального понятия «дом». Эти восемь слов в разных словарях занимают различ-

ное место в иерархии по значимости, кроме слова *родной*, несущего ключевой смысл и находящегося в первой позиции.

Для сибиряков XXI в. на втором месте оказалась такая составляющая понятия «дом», как *крепость*, в то время как для общерусского сознания XX в. (САНРЯ) эта реакция оказалась на 7 месте в САНРЯ, в РАС она отсутствует.

Ассоциации *квартира* и *семья* занимают примерно одинаковую позицию – 3 и 4 места.

Реакция *мой* для сибиряков передвигается на 5 место, в РАС притяжательное местоимение занимает вторую позицию, в САНРЯ – четвертую.

Ассоциация *очаг* во всех случаях находится на шестой позиции.

Реакция *тепло*, находящаяся в РАС на 4 месте, в ЭАСПС оказалась на седьмом, в САНРЯ она отсутствует.

Обращает на себя внимание расположение реакции *красивый*, которая в САНРЯ и РАС находится на пятом месте, в ЭАСПС перемещается на десятое.

Ассоциация *уют* во всех словарях занимает восьмую позицию.

В ЭАСПС появляется такая реакция, как *спокойствие*, которой нет в словарях XX в. Этот факт можно объяснить довольно бурной эпохой перемен и реформ конца XX – начала XXI вв., поэтому для XXI в. мысль о *спокойствии* приобретает особую ценность.

Периферия ассоциативного поля «дом» (ЭАСПС) представлена единичными реакциями-ассоциациями: *работница, гнездо, здание, милый дом, на море, улица, на крыше, привидений, родня, детство, светится, мама, из песка, гармония, занавески, родители, уютный, лучшее место, Красноярск, отдых, строение, для семьи, фазенда, теплота, спать, земля, чужой, на земле, (дом)-2, кругом.*

Единичные реакции, составляющие периферию ассоциативного поля, также весьма информативны и отражают следующие смыслы: 1) обитатели дома: *работница, (дом) привидений, родня, мама, родители*; 2) оценка: *милый дом, гармония, уютный, лучшее место, теплота*; 3) дом как помещение: *гнездо, здание, строение,*

фазенда; 4) место нахождения: *на море, на крыше, на земле, Красноярск*; 5) расширение границ дома: *улица, земля, кругом*; 6) действия человека в доме: *отдых, спать*; 7) материал: *из песка*; 8) назначение: *для семьи*; 9) период жизни: *детство*; 10) часть убранства дома: *занавески*; 11) взгляд со стороны: *светится*; 12) отражение ментального стереотипа «свой – чужой»: *чужой*; 13) название телепередачи: *(дом)-2.*

Количество единичных ассоциаций по смыслу отражает иерархию приоритетов сибиряка: на первом месте – обитатели дома, т. е. главное не строение, а *родня, мама, родители*, для кого-то также *работница* и, возможно, как результат мистических представлений – *(дом) привидений*. На втором месте оценочность, на третьем – дом как помещение для жилья. Немаловажно место расположения дома. Привлекает внимание такая составляющая, как расширение границ дома. Действия человека в доме – *отдых, спать* – свидетельствуют о восприятии дома как о месте отдыха, а не приложения сил, за рамками представлений остается строительство дома.

Периферия ассоциативного поля «дом» в САНРЯ представлена следующими смысловыми группами: 1) действия: *где живу, жить, идет, погулять, поехать, помнить, построен, построить, стоит, строится, хочу*; 2) оценка: *близкий, веселый, лучше всего, прекрасный, удобный, уют, хаос, хата, хибара*; 3) составные части дома и убранство: *ванна, веранда, двор, кровать, окна, стол, тротуар, чердак*; 4) признаки: *белый, громадный, жилой, многоэтажный, трехэтажный, обширный*; 5) место: *Аягус, в Актюбинске, на опушке, на углу, набережный (так!);*

6) дом как общественное помещение: *общезжитие, строение, труда, школа*;

7) домашние животные: *корова, птица.*

Периферия ассоциативного поля «дом» в РАС-1994 представлена следующими смысловыми группами: 1) составные части дома: *дверь, забор, калитка, клумба, кресло, очаг, с балконами, труба, черепица*; 2) признаки: *ветхий, высокий, желтый, многоэтажный, огромный, пуст, пустой, частный*; 3) действия: *заколоченный,*

построенный, построим сами, построить, стоит, строится, хочу;

4) назначение: *жизнь, жить, защита, казенный, мод, тюрьма, убежище;*

5) оценка: *гостеприимный, облом, родина, уют, хорошо, эстет;* 6) дом как помещение: *вилла, дача, жилище, изба, избушка, квартира;* 7) место: *за углом, на берегу, на улице, у бабушки в деревне, у дороги;* 8) материал: *дерево, каменный, камень.*

В словарях XX в., САНРЯ-1977 и РАС-1994, в первой тройке смысловых групп отмечаем две, не представленные в ЭАСПС: составные части дома и действия, причем действия отличаются содержательно, они представляют собой активные, созидающие действия: *построим сами, построить, строится*. Сохранение в памяти отдельных частей дома свидетельствует о личных переживаниях: *ванна, веранда, двор, кровать, окна, стол, тротуар, чердак*. В САНРЯ-1977 представлены, кроме того, такие смыслы, которые не отмечаются другими словарями: дом как общественное помещение: *общезитие, строение, труда, школа*; домашние животные: *корова, птица*.

В ЭАСПС-2013 представлены такие смыслы, которых нет в САНРЯ-1977 и РАС-1994: период жизни: *детство*; взгляд на дом со стороны: *светится*; отражение ментального стереотипа «свой – чужой»: *чужой*; название телепередачи: *(дом)-2*. Последнее, конечно, связано с влиянием телевидения последних лет. Данные реакции-ассоциации отражают представление сибиряка о доме либо как о чем-то далеком и ушедшем безвозвратно: *детство*, либо как о чужом и недоступном: *чужой*.

Подводя итоги сопоставительного анализа ассоциативного поля «дом» в ЭАСПС-2013 и САНРЯ-1977, РАС-1994, отмечаем: 1. Реакции-ассоциации, составляющие ядерную и околядерную зоны поля во всех словарях вполне сопоставимы и различаются лишь местом в иерархиче-

ской системе смыслов. Из чего можно заключить, что основа ментальной составляющей языкового сознания имеет устойчивый характер и подвергается минимальным изменениям в зависимости от территориального и временного признаков.

2. Региональные и временные отличия ассоциативного поля «дом» в словарях XX и XXI вв. отмечаются на уровне периферии поля как наиболее подвижного фрагмента языкового сознания.

Библиографический список

1. Васильева С.П., Ильина А.Г. Репрезентация эстетических ценностей в языковом сознании жителей Приенисейской Сибири // Политическая лингвистика. Екатеринбург: УрГПУ, 2013. Вып. 4 (46). С. 172–177.
2. Жильцова Т.П., Васильева С.П. Изучение языкового сознания методом ассоциативного эксперимента: этика // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 3 (25). С. 162–167.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. URL: <http://ozhegov.info/slovar/>
4. Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. Т. I (РАС). URL: <http://thesaurus.ru/dict/dict.ph>
5. Словарь ассоциативных норм русского языка А.А. Леонтьева (САНРЯ). URL: <http://it-claim.ru/Projects/ASIS/Leont/Index.htm>
6. Уфимцева Н.В. Русские: опыт ещё одного самопознания // Этнокультурная специфика языкового сознания: сб. ст. Изд. 2-е / отв. ред. Н.В. Уфимцева. М., 2003. 256 с.
7. Ушакова Т.Н. Языковое сознание и принципы его исследования // Языковое сознание и образ мира: сб. ст. / отв. ред. Н.В. Уфимцева. М., 2000. 320 с.
8. Электронный ассоциативный словарь Приенисейской Сибири (ЭАСПС). URL: 85.17.194.59/statistic

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ КОНДИЛЬЯКА. К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНТОНАЦИИ

CONDILLAC'S LINGUISTIC IDEAS. ON THE HISTORY OF INTONATION STUDY

С.П. Дудина

S.P. Dudina

Кондильяк, история лингвистических учений, интонация, просодия, логическое направление в языкознании, происхождение языка, национальный характер. Статья посвящена исследованию лингвистических идей французского философа Кондильяка. Рассматриваются его связь с логическим направлением в лингвистике, его взгляды на механизм функционирования и происхождения языка, а также его идеи относительно интонации в языке. Интонация появляется на ранней стадии развития языка, чтобы заменить язык жестов. Различные интонации языков выражают различные национальные характеры.

Condillac, the history of linguistic studies, intonation, prosody, the logical school in linguistics, the origin of language, national character. The article is devoted to the study of linguistic ideas of the French philosopher Condillac. His relationship with the logical school in linguistics is considered here, as well as his views on the mechanism of functioning and origin of the language, and his ideas concerning intonation in the language. Intonation emerges early in the language development in order to replace the sign language. Different types of intonation express different national characters.

Цель данной статьи – изложить и проанализировать лингвистические идеи французского просветителя и философа Этьена Бонно де Кондильяка, в частности его идеи, касающиеся интонации и просодии.

Изучение просодического уровня языка и интонации именно в историческом аспекте представляется целесообразным, поскольку это способствует пониманию логики исследования проблемы. Любое изучение истории лингвистической мысли позволяет создать полную картину развития лингвистической науки, способствует сохранению лингвистического наследия. Кроме того, если об истории фонетических исследований написано довольно много работ за последние годы (М.В. Гордина, В.В. Колесов и др.), то работ по истории изучения именно интонации практически нет.

Работы Кондильяка представляют интерес, поскольку он предпринял попытку вычлнить определяющий или управляющий параметр языкового строя. Проблема поиска управляющего параметра или выделения основополагающего принципа существования языка вообще и каждого конкретного языка в частности, т. е. его детер-

минанты, является одной из ключевых проблем науки о языке. По мере выделения лингвистики в самостоятельную дисциплину встал вопрос о сущности различий между языками и поиске универсальной основы языков. В XVII–XVIII вв. возникают два противоположных направления в истории лингвистической мысли: логическое и психологическое.

Логическое направление исходило из тезиса об универсальности истины и единстве человеческого разума, заявляя о том, что категории языка и логики тождественны, утверждая принцип универсальной грамматики и не принимая во внимание формальные различия языков, всячески умаляя их и произвольно сводя их к единству (К. Лансло, А. Арно, С.Ш. Дюмарсе, И. Боze и др.). Предпринимаются попытки создания универсальных грамматик, наиболее известной из которых явилась грамматика Пор-Рояля, целью которой было «изучение логических принципов, лежащих в основе всех языков, исследование общих... признаков, а также исследование природы слов, их строения и различных свойств» [Березин, 1975, с. 20].

В своем труде «О происхождении человеческих знаний», созданном в 1746 г., Кондильяк рассматривает язык как систему и анализирует законы, по которым существует эта система. «Собственно анализ как метод исследования языка в изложении Кондильяка представлен как действие, состоящее в сочетании и расчленении идей. Анализ действия и эмоций человека приводит к соответствующему анализу знаков, “отвечающих” за эти действия и эмоции» [Пастернак, 2010, с. 15].

Кондильяк, продолжая традиции универсализма и логицизма в описании языков, предполагал, однако, что поскольку характер языков складывается постепенно и сообразно характеру народов, он должен непременно иметь некое преобладающее качество, в соответствии с которым одни языки способствуют развитию воображения, другие – анализа. Кондильяк связывает языковую детерминанту с синтаксисом, с порядком слов, проводя аналогию между логико-философскими и языковыми категориями: суждение – мысль, строение предложения – высказанное суждение [Кондильяк, 1980, с. 248–249].

По мнению Кондильяка, язык – это механизм. Чтобы придать точность языку, «следовало бы сначала поставить себя в условия, при которых мы испытываем определенные ощущения, чтобы создать знаки для выражения первоначальных идей... а когда в результате размышления об этих идеях приобретались бы новые идеи, тогда создавались бы новые названия... благодаря тому, что другие люди были поставлены в условия... так чтобы они размышляли о том же, о чем мы размышляли, создавая эти названия» [Кондильяк, 1980, с. 277]. По сути дела, здесь Кондильяк отходит от принципов универсальных грамматик, так как рассматривает мысль, выраженную в слове, с точки зрения ее образования и восприятия, что «преображает господствовавшее во французских теориях языка XVII–XVIII вв. убеждение в том, что властелином языка является обычай (usage)» [Пастернак, 2010, с. 16].

Кондильяк, помимо прочих идей, предложил свою теорию происхождения и развития языка. Язык, по его мнению, развивался от бессознательных возгласов к сознательному их использо-

ванию, а получив контроль над звуками, человек научился контролировать свои умственные операции, восприятие и воображение. «...возгласы, сопутствовавшие страстям, способствовали развертыванию действий души, естественно порождая язык жестов – язык, который при своем возникновении в соответствии с незначительной степенью умственного развития... состоял... из одних лишь гримас и бурных телодвижений» [Кондильяк, 1980, с. 185]. Именно Кондильяк впервые высказал идею о первичности языка жестов.

Наиболее интересными, на наш взгляд, представляются идеи Кондильяка по поводу интонации, которая возникла, по его мнению, чтобы заменить язык жестов. Хотя интонация как самостоятельный объект научного изучения «начала исследоваться лингвистами сравнительно недавно, с середины XIX в.» [Дудина, 2013, с. 182]. Причем Кондильяк не делает различий между интонацией и просодией, понимая под этим повышение и понижение голоса, т. е. его модуляции, однако считает, что при возникновении языков интонация была близка к пению. В языке жестов можно было только подражать крикам. По мере развития языка голосовые модуляции становились все тоньше. Ум человека привыкал к новым идеям, связывал их со звуками, и уже не было необходимости слишком очевидно изменять свой голос.

Варьируя голосовые модуляции, можно с помощью одного и того же звука выражать различные смыслы, поскольку языковой инструментальный на раннем этапе возникновения языка был невелик. «Такая интонация была столь естественна для первобытных людей, что среди них были такие, которым казалось легче выражать различные идеи одним и тем же словом, произнесенным различным тоном, чем умножать количество слов по мере роста числа идей» [Кондильяк, 1980, с. 191]. Народы, которые до сих пор используют данный способ, например китайцы, обладают небогатым, по мнению автора, воображением, в отличие от народов, предпочитающих изобретать новые слова.

Кондильяк выделяет несколько функций интонации. Он связывает интонацию с декламацией, основная цель которой – передавать мысли

и сделать их легче усваиваемыми, т. е. здесь можно говорить о семантической функции. Помимо этого, интонация обладает экспрессивной функцией, повышая выразительность речи.

Разграничивая интонацию и пение, ученый утверждает, что не во всех языках они одинаково далеки друг от друга. Интонация «вводит в речь большие или меньшие ударения и даже чрезмерно их расточает или совершенно их избегает, потому что различие темпераментов не позволяет людям, живущим в разных климатах, чувствовать одинаковым образом. Именно поэтому разные языки требуют сообразно их характеру различных жанров декламации и музыки... тон, которым англичане выражают свой гнев, в Италии есть не что иное, как тон удивления» [Кондильяк, 1980, с. 219].

Любопытными представляются рассуждения Кондильяка о наиболее совершенной интонации, под которой понимается «та, которая благодаря присущей ей гармонии наиболее пригодна для выражения всякого рода характеров» [Там же, с. 220]. Для гармонии необходимы тембр, интервалы и ритм. В языке с совершенной интонацией ритмы должны ускоряться так, чтобы человеческий слух воспринимал паузы, необходимые для полного удовлетворения духа, причем долгие и краткие звуки и ударения должны чередоваться равномерно.

Идеалом в данном случае для Кондильяка выступают древнеримский и древнегреческий языки. Древнегреческий язык для него более благозвучен, потому что в нем больше ударений, чем в древнеримском. Наиболее чувствительным к гармонии является язык азиатов, потому что их интонация ближе всего к пению, а наиболее точный слог у северных народов, так как,

благодаря своему хладнокровному и флегматичному характеру, они раньше других народов отказались от жестов.

Идея о том, что различные интонации языков выражают различные темпераменты народов, говорящих на этих языках, а также рассуждения о совершенной интонации скорее согласуются с психологическим, а не логическим направлением в истории лингвистических учений. В будущем эти идеи найдут наиболее яркое выражение в трудах В. фон Гумбольдта о языке, выражающем дух народа.

Кондильяк оказал значительное влияние на дальнейшую историю развития лингвистической мысли. В частности, идеи о происхождении и разных стадиях развития языков, а также принципы как универсальной, так и психологической грамматики легли в основу учения Гумбольдта, преодолевшего односторонний подход в изучении языка и ставшего основоположником общего языкознания.

Библиографический список

1. Березин Ф.М. История лингвистических учений: учеб. пособие для филол. спец. ун-тов и пед. ин-тов. М.: Высш. школа, 1975. 304 с.
2. Дудина С.П. Просодия и интонация в истории лингвистических учений // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). С. 181–185.
3. Кондильяк Э.Б. де. О происхождении человеческих знаний // Сочинения: в 2 т. / общ. ред., вступит. ст. и примеч. В.М. Богуславского. М.: Мысль, 1980. Т. I. 334 с.
4. Пастернак Е.Л. Формирование основных направлений французской лингвистической мысли XVIII века: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2010. 50 с.

ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВАЯ ЛЕКСИКА В ТОЛКОВЫХ СЛОВАРЯХ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

FORMAL BUSINESS VOCABULARY IN THE DICTIONARIES OF THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

О.Н. Емельянова

O.N. Emelyanova

Официально-деловая лексика в толковых словарях современного русского языка, толковый словарь, стилистическая помета, официально-деловая окраска слова.

В статье обсуждается ряд вопросов, касающихся описания толковыми словарями современного русского языка официально-деловой лексики. В центре внимания – система соответствующих функционально-стилистических помет, принятых во всех основных толковых словарях современного русского языка.

An explanatory dictionary, a stylistic label, an official-business colour of the word.

The article discusses a number of questions, concerning the reflection of official-business colour of the meaning of the words given in the explanatory dictionary of the modern Russian language. The systems of corresponding stylistic labels used in all basic explanatory dictionary of the Russian language are in the focus of the attention of this article.

Целью данной статьи является рассмотрение вопроса о выделении официально-деловой лексики как самостоятельного стилистического разряда в толковых словарях русского языка. Мы уже рассматривали в данном аспекте конфессиональную лексику (в статье «Квалификация конфессиональной лексики в толковых словарях русского языка») [Емельянова, 2012 а] и лексику диалектного происхождения (в статье «Лексика с пометой «Обл.» в толковых словарях современного русского языка») [Емельянова, 2012 б].

Официально-деловая речь является важной разновидностью письменных (т. е. традиционно наиболее статусных) форм речи, и поэтому обслуживающая её лексика включена во все толковые словари литературного языка. Только Большой академический словарь (БАС), отказавшись от выделения книжной лексики, не помечает особо и лексику официальную, хотя она (как и книжная лексика) в него включена. Все остальные словари выделяют этот функционально-стилистический разряд слов с помощью соответствующих помет. При этом некоторые толковые словари для характеристики дан-

ной лексики используют только одну помету: (*офиц.*) – *официальное* (как правило, это словари малого типа), а некоторые (словари среднего типа) две: *офиц.* и *офиц.-дел.* (*официальное* и *официально-деловое*) (Малый академический словарь – МАС) или *офиц.* и *канц.* (*официальное* и *канцелярское*) (Словарь Д.Н. Ушакова – СУ). Это имеет под собой то основание, что внутри официально-делового стиля выделяют, как правило, несколько подстилей, среди которых непременно называют законодательный подстиль, связанный с деятельностью высших органов государственной власти, и канцелярский (или административно-канцелярский), регламентирующий конкретные виды делового общения.

«Толковый словарь русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова разделил официальную лексику на: а) свойственную языку правительственных актов коммуникации (для которой ввёл помету (*офиц.*)) и б) присущую канцелярскому стилю (отмеченную в словаре пометой (*канц.*): «(*офиц.*), т. е. официальное, означает: свойственно языку правительственных актов, постановлений, официальных бумаг, официальных речей и т. п. <...>

(канц.), т. е. канцелярское, означает: свойственно канцелярскому, деловому слогу» [СУ, с. 27].

Малый академический словарь также подразделил официальную лексику на собственно официальную и официально-деловую, используемую для составления разного рода документов (ту, которая в СУ обозначена пометой (канц.)): «Офиц. и офиц.-дел., т. е. официальное и официально-деловое слово или значение указывает на то, что слово (или значение), имеющее эту помету, характерно для официальных текстов разного характера: официальное для актов различного характера и официально-деловое для документов» [МАС, с. 9–10].

Другие словари ограничились одной пометой (офиц.), которая отмечает всю официальную лексику: и относящуюся к правительственным публичным заявлениям, и административно-канцелярскую. В Словаре С.И. Ожегова (во всех изданиях, включая последнее под ред. Скворцова) и в Словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой содержание данной пометы раскрывается следующим образом: «(офиц.), т. е. официальное; означает, что слово свойственно речи официальных отношений, а также речи канцелярско-административной» [СО, с. 7]. В «Большом толковом словаре русского языка» под редакцией С.А. Кузнецова (БТС) помета «Офиц. (официальное)» используется «для слов, употребляющихся в текстах и документах различных государственных и правительственных органов» [БТС, с.15]. В «Русском толковом словаре» В.В. Лопатина и Л.Е. Лопатиной (СЛ) она ставится «при лексических единицах, характерных для официальных текстов – документов, резолюций, постановлений и т. п.» [СЛ, с. 9]. В «Толковом словаре современного русского языка...» Г.Н. Скляревской (ССкл): «Офиц. (официальное) – при словах, характерных для официальной сферы употребления, принятых в текстах документов, деловых бумаг и т. п. и обычно неуместных в обыденном общении» [ССкл, с. 19].

Хотя, как мы уже отметили, официальная лексика включена во все толковые словари, её доля в них очень мала. Вообще стилисты давно отметили лексическую бедность официально-

деловой речи. Так, в Малом академическом словаре помету (офиц.) имеют всего 17 лексем: **бракосочетавшийся, бракосочетание, опознать₂, повелеваться, повелеть, предуказание, указать, приписной, разнарядка, распорядительный₁, совершить₂, сограждане, содейть, убить₂, учреждение, чинить², экспозе₂**. Из них три в сочетании с пометой (устар.): **повелеваться (офиц. устар.), повелеть (офиц. устар.), чинить² (устар. и офиц.)**. Помету (офиц.-дел.) в МАС имеют только 22 лексемы: **ведение, воспретить, воспрещаться, востребование, востребовать, дезавуировать, домовладение₂, затребование, затребовать, землевладение₂, касательство, касательно, каковой, квартиронаиматель, квартиросъёмщик, классность, приходить, предустановленный, приобщить₂, сертификат₁, сокрытие, состояние₄**. Два слова одновременно названы устаревшими: **каковой (устар. и офиц.), сокрытие (устар. и офиц.)** и четыре – книжными: **воспретить, воспрещаться, касательно, касательство – (книжн. и офиц.)**.

В Словаре Лопатиных помету (офиц.) имеет всего 31 лексема: **бракосочетание, вешать^{1//} (смертная казнь через повешение), властный, воспретить, воспрещаться, востребовать, гласить, замещение, захоронение₂, изыскать, место₈, надлежать, невостребованный, недвижность, недвижимый, освободить₃, отозвать₃, отправление₂, приобщить₂, прожить₂, священнослужитель, сей (сего года), соблезнование, соблезновать, супруг₁, супруга, убить₂, хищение, захоронить, захоронение, ценность₂**.

Сравнительный анализ официальной лексики МАС и СЛ показывает, что, во-первых, в Словаре Лопатиных официальной лексики не меньше, чем в Малом академическом словаре, хотя по объёму СЛ почти в три раза меньше, чем МАС, и, во-вторых, что это не одни и те же лексические единицы.

В Словаре Г.Н. Скляревской официальными названы 48 лексем, многие из которых не встречаются в других словарях, иногда по понятным причинам (например, неологизмы **бомж, бюджетополучатель, ваучеродержатель, векселедержатель, вице-мер, вице-президент,**

вице-президентский, вице-президентство, вице-премьер, вице-спикер, прожиточный минимум и под.), а иногда – по причинам непонятным (например, **выговор без занесения, госаппарат, занятость** и др.).

В Большом толковом словаре под ред. С.А. Кузнецова пометой *Офиц.* отмечены 204 лексические единицы, из них только три имеют и другие стилистические характеристики: **дать (получить) добро** (*разг. и офиц.*), **касательно** (*книжн. и офиц.*), **касательство** (*книжн. и офиц.*). Это, конечно, гораздо больше, чем в предыдущих словарях, но всё-таки меньше, чем, например, в словарях малого типа – СО и СОШ.

Подробный сопоставительный анализ «Словаря русского языка» С.И. Ожегова и «Толкового словаря русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой показал следующее.

В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова помета (*офиц.*) сопровождается 215 лексических единиц, в том числе семь в сочетании с пометами (*устар.*) или (*стар.*): **предупредить** (*офиц. и устар.*), **распубликовать** (*офиц. устар.*), **соизволение** (*офиц. устар.*), **супруг₁** (*устар. и офиц.*), **супруга** (*устар. и офиц.*), **суть²** (*стар., теперь обычно офиц.*), **узаконение₂** (*офиц. устар.*). В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой официальными названы уже 253 лексические единицы. Среди сочетаний помет (очень немногочисленных), как и в других словарях, встречаются варианты с пометой (*устар.*): **каковой** (*устар. и офиц.*), **на предмет** (*устар. и офиц.*), **проследовать** (*устар. и офиц.*), **родство₁** (*устар. офиц.*), **содеять** (*устар. высок. и офиц.*), **соизволить** (*устар. офиц. и ирон.*), **супруг₁** (*устар., теперь офиц. и прост. или ирон.*), **супруга** (*устар., теперь офиц. и прост. или ирон.*), **удовлетворить₃** (*устар. офиц.*), **узаконение** (*устар. офиц.*).

В СОШ включены такие официальные слова и значения (которых нет в Словаре С.И. Ожегова), как: **аккредитовать, бесхозный, брифинг, взяткодатель, вице-, вменить, возложить вину ответственности, по вопросу о..., вопросный, воссоединить, вынести₄, выслуга, высокий₄,**

грузовладелец, грузоотправитель, грузополучатель, дачевладелец, движимый, делегировать, держатель₁, довести до сведения, договорённость₂, домостроение₂, допуск₁, дубликат, вне закона, законопослушный, заслушать, заявитель, изолировать₃, изъять, индексировать, инициатива₂, истекший, каковой, касательство, кворум, книгообмен, констатировать, котловой, по линии, в лице, личность₁, личный состав, меморандум, места лишения свободы, помилование, минование, многоначалие, наказ₂, накладная, наличный, наложенный платёж, нарушить границу, нставление₃, нахождение, невыход, недвижимый₂, незамедлительный, нетрудоспособность, обжалование₂, общепит, объявить благодарность, объяснительный, осведомительный, ответственность₂, отвод₂, отоварить, отставка кабинета (правительства), пакт, патронат₂, пищеблок, погорельческий, подтверждающий, помирить₂, попечительство₁, порицание, посещаемость, правоохранительный, на предмет, предоплата, презентовать₁, протест₂, пункт₁, распорядительный, разгосударствление, респондент, род занятий, родство₁, рыбнадзор, сактировать, самопровозглашённый, сложить с себя обязанности (полномочия, ответственность), чем могу служить, рад служить, слушаться₂, собираемость, свобода совести, содеять, созыв, справка₁, стандарт₁, сторона₁₀, страхователь, таковой, телефонировать, трудоустроить(ся), трудоустройство, потерять, шеф₁.

С другой стороны, СОШ отказался от таких официальных слов и значений (имеющихся в СО), как: **акция², взыскание₃, впредь до, выемка₂, выморочный, выставить₉, гасить₄, гласить, добрачный, дезавуировать, жительство, завещатель, заготовитель, испросить, истечь₂, исхлопотать, квартираниматель, месторождение₁, надлежит, нарекание, невзнос, за неимением, неисполнение, нераздельный, нести¹₆, операция²₂, отгрузить, отклонить₃, открепить₂, отлагательство, отметиться₂, отношение₅, отображение, отправлять¹, отстранить₂, отчислить₂(ся), отчуждённый₁, отъезжать₂, поражение в правах, призвать к порядку, пребы-**

вать, приписной, пролонгировать, протокол₃, распубликовать, репрессировать, сверхсрочнослужащий, соискание, соответственно, сопроводительный, сопроводить, сохранно, сохранный₂, союзно-республиканский, специализировать, старшинство, суть², уведомить, уволить₁, увольнительный, укрыватель(ство), укрытие, устранить₂, учредитель(ный), учредить, ходить₇, циркулярный¹, чинить³.

С нашей точки зрения, отказ от некоторой части лексических единиц не оправдан. Это относится, например, к таким словам и значениям, как: **взыскание₃**, **впредь до**, **испросить**, **истечь₂**, **надлежит**, **нарекание**, **за неимением**, **неисполнение**, **отклонить₃**, **открепить₂**, **отношение₅**, **отправлять¹**, **отстранить₂**, **соискание**, **сопроводить** **сопроводительный**, **уведомить**, **учредить** и некоторые другие.

Более всего официальных слов содержит Словарь Д.Н. Ушакова. В нём пометой (*офиц.*) отмечены 1 579 единиц, а пометой (*канц.*) – 262 единицы. Однако необходимо заметить, что многие из них имеют «сложную» стилистическую окраску (чего не наблюдается ни в одном другом словаре), т. е. являются не только официальными (или канцелярскими), но одновременно и *дореволюционными*, *заграничными*, *церковными*, *устаревшими*, *старинными* (или, наоборот, *новыми*) и т. д.

Так, например, дополнительную помету (*дореволюц.*), кроме пометы (*офиц.*), имеют 116 единиц: **августейший**, **аудиенция**, **свидетельство о благонадёжности**, **благоугодно**, **благонамеренность**, **благонамеренный**, **быть по сему**, **за выслугу лет**, **вахпарад**, **венчаться₂**, **верноподданнический**, **верноподданный**, **внутренний враг**, **воспитанник₂**, **всемиловейший**, **всеподданнейший**, **всепокорнейший** и под. – (*офиц. дореволюц.*).

Некоторые лексические единицы характеризуют «заграничную» действительность и квалифицируются в СУ сочетанием помет (*офиц. загр.*): **контрассигнация**, **контрассигнировать(ся)**, **контрассигнованный**, **контрассигновать(ся)**, **контрассигновка**, **контрассигновочный** и др. Многие официальные слова принадлежат различ-

ным областям знания, деятельности, например: **бездоходный** (*офиц. экон.*), **беспошлинный** (*торг. офиц.*), **держава₁** (*полит. офиц.*), **казарма** (*офиц. воен.*) и др. Не всегда при этом понятно, почему в одних случаях слова квалифицируются как, например, (*офиц. экон.*) – **землеустроительный**, а в других как (*экон., офиц.*) – **заработный**. Или в одних случаях – (*полит. офиц.*) – **держава₁**, а в других (*офиц., полит.*) – **запрос₁** и т. д.

199 (*офиц.*) и 43 (*канц.*) лексические единицы одновременно названы в словаре так или иначе устаревшими: **артикул**, **беспорочный**, **благоусмотрение**, **бракоразводный**, **веритель**, **верительный**, **возмутительный₂**, **вменяемый₁**, **воспоследовать**, **воспретительный**, **воссесть на престол**, **вчинить**, **выбытие**, **дозволение**, **духовное завещание**, **жительствовать** и под. – (*офиц. устар.*); **буде**, **великовозрастие**, **вопреки**, **дарительный**, **по жизнь**, **заведовать**, **заведующий**, **заведование**, **быть на замечании**, **замеченный₂**, **известиться**, **комендатура₂**, **мемория**, **передаток**, **по крайнему разумению**, **оний₂**, **в рассуждении сего**, **ремингтонист(ка)**, **сберегатель**, **своеручный** и т. д. – (*канц. устар.*).

Некоторая часть официальной лексики относится к профессиональной сфере: **армяногегрианский**, **вероисповедный**, **восприемник(ца)**, **дар₂**, **высокопреосвященный**, **высокопреосвященство**, **святые дары**, **епархиальный**, **епархия**, **иерарх**, **иерей**, **иерейский**, **иерейство(вать)**, **изволение**, **ктитор**, **отче**, **поминование**, **святейшество**, **святейший**, **ставропигиальный**, **ставропигия** и др. – (*офиц., церк.*) или (*церк. офиц.*).

Много официальных (104) и канцелярских (13) слов являются при этом неологизмами: **безземельный₂**, **броня₃**, **вожатый₂**, **[воен]**, **[ген]**, **[глав]**, **[гор]**, **[жен]**, **[зам]**, **горсовет**, **всесоюзный**, **декадник**, **двухдекадник**, **децернат**, **децернт**, **довыборы**, **единоначальник**, **жакт**, **жилплощадь**, **жилсоюз**, **жилфонд**, **заводоуправление**, **Займовый**, **замнарком** и т. п. – (*нов. офиц.*); **деловод**, **деловодство**, **дирижёр₂**, **завхоз**, **завхозовский**, **замзав**, **операционист(ка)**, **перезахоронения**, **перезахороненный**, **перезахоронить** и др. – (*нов. канц.*). Некоторые из этих неологизмов сегодня никому не известны (на-

пример, **децерна́т** – особая организация управления учреждением посредством децерна́тов, **децерна́нт** – должностное лицо какого-н. учреждения, обладающее всей полнотой прав и несущее личную ответственность за свои распоряжения; **жа́кт** – сокращение слов (по первым буквам): жилищно-арендное кооперативное товарищество).

37 лексических единиц имеют в СУ как помету (*офиц.*), так и помету (*канц.*), которые сочетаются по-разному: (*офиц. канц.*), (*офиц., канц.*), (*канц. офиц.*), (*канц., офиц.*), например: **ведение**, **возмещитель**, **докладной**, **заавансировать**, **нижеподписавшийся**, **нижепоименованный**, **квартал₂**, **листок₂**, **основание₃**, **отделенский**, **отчётный**, **перечислиться**, **перечисляться₁**, **представление₃**, **причитаться**, **скрепа₄**, **скрепить₃**, **содержание₂** – (*офиц. канц.*); **зарегистрироваться₂**, **испрашивать(ся)**, **испросить**, **испрошенный**, **исходатайствовать**, **соответственно₃** – (*офиц., канц.*); **взыскной**, **вручённый**, **вручитель**, **вручить**, **доклад₄**, **запросить₁**, **руководить₂** – (*канц. офиц.*); **истребованный**, **истребовать**, **устность**, **протоколировать** – (*канц., офиц.*). Является ли принципиальной такая вариативность для авторов словаря, остаётся неясным.

Нередки случаи, когда одни и те же лексемы в разных словарях получают неодинаковую стилистическую квалификацию. Например, слова **супруг** и **супруга** в Словаре Д.Н. Ушакова имеют характеристику (*книжн. устар.*), в Малом академическом словаре поданы как нейтральные (без помет), в Большой толковый словарь под ред. С.А. Кузнецова вошли с пометой *Офиц.*, в Словарь Лопатиных – с пометой (*обычно офиц.*), в Словаре Ожегова описаны как (*устар. и офиц.*), в Словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой – как (*устар., теперь офиц. и прост. или ирон.*), в Словаре Г.Н. Складневской эти слова не включены вовсе.

Проведенный анализ словарей доказывает необходимость унификации принципов и способов стилистической квалификации в них словарного состава языка.

Библиографический список

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб., 1998. (БТС).
2. Емельянова О.Н. Квалификация конфессиональной лексики в толковых словарях русского языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012 а. № 2 (20). С. 317–323.
3. Емельянова О.Н. Лексика с пометой «Обл.» в толковых словарях современного русского языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 3 (21). С. 232–237.
4. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Русский толковый словарь. М., 2000 (СЛ – Словарь Лопатиных).
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Изд. 4-е, испр. и доп. М., 1961 (СО – Словарь Ожегова).
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Изд. 4-е, доп. М., 2003 (СОШ – Словарь Ожегова и Шведовой).
7. Словарь русского языка: в 4 т. АН СССР / гл. ред. А.П. Евгеньева; АН СССР. 2-е изд., испр. и доп. М., 1981–1984 (МАС – Малый академический словарь).
8. Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. / АН СССР. М.; Л., 1950–1965 (БАС – Большой академический словарь).
9. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. М., 1935–1940 (СУ – Словарь Ушакова).
10. Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия / под ред. Г.Н. Складневской. М., 2001 (ССкл – Словарь Складневской).

ПЕЙЗАЖНАЯ ЛИРИКА В ПОЭТИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ Р. РОЖДЕСТВЕНСКОГО (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА 1950 – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА 1960-х гг.): ОСОБЕННОСТИ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ

LANDSCAPE LYRICS IN POETIC WORKS OF ROBERT ROZHDESTVENSKY (THE SECOND HALF OF 1950-ies – THE FIRST HALF OF 1960-ies): PECULIARITIES AND ART IDENTITY

Н.Я. Сипкина

N.Ya. Sipkina

Пейзажная лирика, эволюционный процесс, идеал, жизненные ценности, природа, миропонимание, мирознание.

Статья раскрывает значение пейзажной лирики в раннем творчестве поэта, рассматривает эволюционный процесс отношения поэта-шестидесятника к природе. Автором статьи раскрываются художественные особенности и характерные черты пейзажной лирики Р. Рождественского, определяется значение стихотворений о природе в русской литературе второй половины XX в.

Landscape lyrics, evolutionary process, ideal, values of life, nature, world view, world outlook.

The article reveals the meaning of the landscape lyrics of the poet's early works, considers the evolutionary process of the poet's attitude to nature. The author discovers some art peculiarities and characteristic traits of the landscape lyrics of Robert Rozhdestvensky and determines the meaning of poetic works about nature in Russian literature of the second half of the XX century.

Актуальность и научная новизна исследуемого материала данной статьи состоит в том, что тема пейзажной лирики Р.И. Рождественского находится в тени внимания отечественных литературоведов и критиков [Аннинский, 2002, с. 56; Бочаров, 2002, с. 86; Слуцкий, 1963; Сидоров, 1988, с. 5–14; Симонов, 1984, с. 3–4], даже в специальной работе М.Н. Эпштейна «Природа, мир, тайник Вселенной...» [Эпштейн, 1990], где дается анализ поэтических практик свыше ста русских поэтов XIX–XX вв., нет раздела о пейзажах Р.И. Рождественского. Нужно оговориться, автором статьи ранее была осуществлена попытка изучения пейзажей Р. Рождественского (фрагментально рассматривались типология и элементы художественной выразительности пейзажной лирики Р. Рождественского) [Сипкина, 2007, с. 84–90; Сипкина, 2010, с. 13], но в аспекте тематики статьи материал не исследовался.

При изучении пейзажной лирики в ранней поэзии Р.И. Рождественского (1955–1965 гг.) нами обнаружено более сорока стихотворений о природе. Назрела необходимость обратить внимание на неисследованную, но весомую часть раннего поэтического наследия Р.И. Рождественского. Само время диктует необходимость определения места и значения пейзажной лирики, выявления черт наследия традиций и новаторства данной тематики в русской поэзии. Мы пытаемся раскрыть характерные особенности образной системы и индивидуального стиля поэта, опираясь на анализ его стихотворений о природе.

Одной из определяющих сторон рассматриваемого периода поэзии Р. Рождественского является пейзажная лирика, которая становится для поэта формированием идеалов и жизненных ценностей, основой утверждения природы как своего миропонимания и мирознания, осно-

вой творческой мысли. Поэт воссоздает в стихах о природе первозданность ее восприятия, конкретную и в какой-то мере наивную. Изображение природы в стихах художника – это, несомненно, самовосприятие, личностное видение окружающего мира. Каждое стихотворение данного цикла становится своеобразным откликом на определенное событие, одновременно характеризуется и динамизмом, и лиризмом, оно становится определенным событием в жизни самого автора.

В творчестве Р. Рождественского второй половины 1950-х гг. природа изображается как объект для покорения, борьбы с ней; герои стихов выступают завоевателями богатств и тайн Земли. Цикл стихов полярной романтики яркий пример наступательного движения покорения нашей планеты. Люди осваивают Север, тревожат размеренную жизнь его обитателей: белых медведей, тюленей, нерпы («Белый медведь»). Даже сама природа ждет, когда со дна океана люди начнут добывать несметные богатства («Хребет имени Ломоносова»). Стихи этого цикла – гимн человеку, придумавшему умные машины, которые могут летать даже в такой суровый край, его изобретательности («Немного экзотики»). Главным мотивом пейзажной лирики данного периода становится бескомпромиссная борьба между человеком и стихией: природа то и дело ввергает людей в экстренные ситуации – разламывает льдину, на которой расположилась научная станция полярников, приносит вьюгу, пронизывающую холодом до самых костей, но люди не сдаются, продолжают исследовать эту холодную землю («На дрейфующем проспекте ты живешь», «Вьюга»).

Идеями противоборства дышат и другие стихи цикла: «Речка Иня», «Облако», «Утро»; в них облако борется с самолетом, маленькая речушка – с камнями и валунами, утро – с темнотой. В этой борьбе побеждает сила, которая может «уничтожить», а может «помиловать». Человек воспринимается поэтом, творцом природы, творцом будущего (поэма «Спутник»), поэтому оптимистичность интонации стихов о природе этого периода не вызывает сомнения.

Постепенно оптимистические ноты сменяются печалью и грустью, что является результатом творческой эволюции поэта: Р. Рождественский пересматривает идейно-эстетические ценности, в произведениях этой поры (начало 1960-х) наблюдается постепенное сближение (слияние) поэта и его творчества, художника с его даром; в этом творчестве поэт в конечном счете устремляется к встрече с «самим с собой». На эволюционный процесс Р. Рождественского огромное влияние оказало определенное разочарование в современной действительности, и это закономерно находит отражение в его произведениях. Природа в этот период творчества (первая половина 1960-х) становится для поэта сущностью мудрой, всепонимающей и всепоглощающей: художник находит в ней черты, которые присущи его внутреннему «я», природа и духовное развитие поэта сливаются.

Теперь в пейзажной лирике исчезает мотив противоборства, природа начинает пониматься как продолжение человеческого бытия – поэт сравнивает природные явления с жизненными ситуациями человека, в которых оказывается его лирический герой. Потеря своей родины, корней может привести к разрыву духовной связи со всем, что так дорого человеку изначально, и, соответственно, к исчезновению «радости и счастья» («Переезжает роща»). Не удивительно, что в стихах этого периода образ тяжелых цветов сливается с образом свободолюбивого человека, который гибнет, если его оторвать от земли, на которой он родился («Таежные цветы»). Первый снег уподобляется человеку, который не имеет своих принципов, а плывет по течению событий («Первый снег»). Мир девственной природы, чистый и неизведанный, похож на мир влюбленных людей («Необитаемые острова»). Природа и душа героя находят в единении, например, гармонируют грусть человека и печаль природы во время дождя («Письмо про дождь»), жизнь человека и снежинок как нечто единое («Этих снежинок смесь»).

По верному утверждению учёных-литературоведов: «Природа у поэтов-шестидесятников (1960-е) (Р. Рождественского, Е. Ев-

тушенко, А. Вознесенского, Б. Окуджавы, Б. Ахмадулиной), как правило, добра и незащищенна (а если и проявляет свой нрав, то для того, чтобы напомнить человеку о его саморазрушительных грехах), она просит ответного участия и помощи» [Кочин, Прищепа, 2009, с. 73].

Природа для поэта становится объектом эстетического любования («Вечер в горах», «Росстань»), она вызывает философские размышления о быстротечности человеческой жизни. В то же время жизнь природы и лирического героя порой носят трагические оттенки: поэт сравнивает потухающий костер с умирающим человеком («Костер»), а трагическую судьбу рыбы-горбуши с трагической судьбой самого поэта – он также упорно и настойчиво идет к своей цели, как и горбуша, которая преодолевает невероятные препятствия на пути к месту своего нереста («Горбуша в сентябре идет метать икру»).

Дальнейшие эволюционные процессы приводят художника к творческому кризису (середина 1960-х). Он подходит к черте, которая разделит его раннее творчество с творчеством зрелого периода. Это отразилось во всех жанрах поэзии Р. Рождественского. В пейзажной лирике начинает ощущаться разъединение лирического героя и природы. Духовным миром лирического героя овладевает какая-то чужая планета, холодная и мрачная, как далекая звезда в космосе, на которой нет жизни («Планета друзей»), а сам он, как «марсианин», не знающий своей Земли («Ход воды»). И в то же время в этот критический период Земля, природа становятся для поэта и героев его стихов доброй матерью, Солнцем, без которого жизнь невозможна (поэма «15 минут до старта», стихотворения «Этот большой мир», «Притяжение Земли»).

Если определить внутренне устремление, которое составляет душу пейзажной лирики Р. Рождественского, то им будет развитие, движение, порыв. Поэт различает разнообразные формы непокоя в самой природе и во Вселенной. Причем перемены, происходящие повсеместно, чреватые переходом из одного состояния в другое («Утро», «Речка Иня», «Мираж» и др.). К таким переходам из одного качества в дру-

гое, к такому контрасту поэт прибегает очень часто. В своих обращениях к природе он выявляет все виды движения, существующие в природе: от легкого дуновения ветерка до вихря, бури, тайфуна, шквала, от мертвого покоя снегов до бурного наводнения рек и др. – и эти разнообразные движения поэт передает через развернутые метафоры, которые, например, позволяют представить чудную картину заката солнца и наступления сумерек: *вечер двигается туда, в солнце вцепилась вершина, сумеречные хребты, ушастые скалы; (вершины солнце) замкнули на сто замков, скрученными холодными пальцами ледник, (солнце) переливается медно; вечер подступал медленно к горлу горы; грузные веки сомкнув, засыпает гора / под голову / облако положив* («Вечер в горах»). Метафоры в пейзажных стихотворениях становятся для поэта основным содержательным средством: в них поэт одухотворяет мир живой и неживой природы, например: *как всегда полночь смотрит немymi глазами* («Ровесникам»); *спит, раскинув улицы город, темнота заползает в подвалы* («Утро»); *разбуженное лето, трепетная трава, плывет из трубы возмутимый дым* (поэма «Моя любовь»). В указанных целях также часто используются олицетворения (см. примеры выше), сравнения (*море бессонное словно сердце* («Необитаемые острова»); *с достоинством в небе летит вертолет – / гибрид головастика и шмеля* «Немного экзотики»; *бьют по вздувшимся почкам / прямые, / как правда, дожди* («Ливень»); *вечер тихий, мягкий как сон* («Вечер в горах»)) и др. тропы, которые становятся в стихотворных произведениях дополнительным средством введения читателя во внутренний мир автора, в его мировидение и миропонимание, а также одним из способов отражения технических завоеваний современного поэту времени.

Поэт видит затухающий костер и тут же набрасывает небольшой пейзаж в стихах, в котором психологизм (детальное изображение внутреннего мира лирического героя, его настроения и чувства) причудливо перемежается с ассоциативными и звуковыми рядами. Так построенное

но стихотворение «Костер», в котором сравнение (*умирал костер, как человек*), данное в начале зарисовки, становится основным мотивом, а последующие метафоры и метафорические сравнения рисуют картину медленного умирания костра: *«устало затихая, вздрагивая, / вытягивая вверх / кисти желтых и прозрачных рук, по струйке дыма лез, унести хотел с собою / этот душный, / неподвижный лес»* [Рождественский, 1973, с. 118].

В стихах о природе поэта ощущается острое понимание окружающего мира, проявляющееся в душевной просветленности и многообразии чувств, в драматизме изображения и глубокой искренности чувств: в стихотворении «На дрейфующем проспекте ты живешь» драматизм ситуации показывается цепочным построением тропов и наложением их друг на друга (Арктика, *пронизывающая яростным дыханием морозов*); в стихотворении «Ливень» бушующая стихия описывается посредством ярких субстантивных и адвербиальных (наречных) эпитетов, метафоры и сравнения (*Небо рушится в ярость; Гром за черной горою / протяжно и грозно хрипит*); наступление весны в природе ассоциируется с переменами в жизни лирического героя: (*Все торопится, шарахается, булькает / настигает, остается позади*), переданными словесным глагольным рядом, изображающими динамику пробуждения природы в связи с такой же динамичностью жизни лирического героя.

Стихи о природе Р. Рождественского богаты цветовыми, световыми, слуховыми и др. ощущениями, а также чувством всеобщности жизни и вечного кружения, духом высокой человечности, правдивости, добра; чаще все это передается с помощью эпитетов: (*воздух пахнувший вчерашней травой, дрожащее солнце, мокрая бахрома (сосулек), по ручьям журчащим, застывшую землю, на зябнувший дом, звенящих ручьях* и др.

Природа для Р. Рождественского – источник постоянных размышлений. Особенностью пейзажной лирики является ее философичность: поэт находится в постоянных раздумьях о вечных вопросах бытия: о жизни и смерти, человечества и мироздания, места человека в мире.

Например, в стихотворении «Вьюга» из цикла «Полярная романтика» природные силы ассоциируются с аллегорической злой и страшной старухой, которая не желает перемен и грозит нарушившим ее владения всевозможными карами: *«Я рукою своею прохладною / ваши помыслы остужу./ Убеждения ваши шаткие, / вашу гордость, / вашу мечту / закидаю снежными шапками, / разобью, / разорву на лету»* [Рождественский, 1959, с. 15].

Причем природа не статична, она изменчива и динамична. Поэту интересны переходные состояния жизни и человеческой души, когда наступает единство природы и человека, он предельно противопоставляет природу и цивилизацию (*«Свежо и громадно поспорить с зарей, Встанет море, звеня / океаны за ним. / Замораживает меня вместе с шаром земным»* («Встанет море звеня») [Рождественский, 1979, т. 2, с. 12]).

Главными особенностями ранней пейзажной лирики Р. Рождественского становятся живописность, музыкальность, динамичность, порывистость стиха, раскованность стихотворного синтаксиса и др., средствами достижения которых, кроме мастерского использования тропов, становятся и средства экспрессивного синтаксиса, и в первую очередь стилистические фигуры, такие как инверсия (*жаворонок легкий повис, лес за окном бескрайний, я птицам петля для тебя велю* и др.), эллипсис (*С крыши – капель ручьем; В окно – не то дождь, не то крупа; На улице, как и вчера – холодина*) и др.

У Р. Рождественского одним из наиболее любимых образов, формирующих пейзажные мотивы, является снег. Сам автор признается: «Я люблю, когда над городом снег». В ранний период творчества поэт посвятил несколько стихотворений этому завораживающему природному явлению: «Первый снег», «Следы», «Встреча Нового года», «Этих снежинок смесь» и др. Если в первом стихотворении снег уподобляется нерешительному человеку, плывущему по течению жизни, не принимающему самостоятельных решений (этот снег безликий и непонятный, он ненадежный, так как может растаять, исчезнуть, как будто его и не бывало), то в стихотворе-

нии «Следы» снег вызывает восторг, радостное чувство. В вечернем городе наступает сказочная картина: фонари плывут над улицей, а снег наполняется пламенем и из белого превращается в желтый. Эпитеты: *мохнатый, пухлый, медленный, тихий*, которые использует автор, помогают выделить характерные черты снега. Снег у поэта – живое существо, которое идет, запутывается в «сплетенье кустов». Он очень щедрый – «одевает в горностаи москвичей».

В другом стихотворении («Встреча Нового года») снег выступает символом обновления, очищения, наступлением новой жизни: *«Мы / его / на своих плечах / в дом несли. / Мы / его / в коридоре, / весело трясли. / В доме – / смех: / очищение / валенок идет. / Сеem / снег. / И еще не знаем, / что взойдет»* [Рождественский, 1979, т. 2, с. 231].

Размышление о жизни и смерти, назначении человека на земле вызвал снег у поэта в стихотворении «Этих снежинок смесь»: *«Этих снежинок / смесь. / Этого снега / прах. / Как запоздалая месьть / летнему / буйству трав. / Этих снежинок / явь, / прозрачное крыло. / Белого небытия / множественное число»* [Рождественский, 1988, с. 27].

Это стихотворение одно из лучших в пейзажной лирике Р. Рождественского. По внешним признакам – это зарисовка о природе, натурфилософская, но если мы внимательно прочитаем в текст и постараемся понять его содержание, то услышим размышление поэта о насущном и главном в жизни лирического героя. Поэт одухотворяет снег, сравнивая его с жизнью невидимого на первый взгляд сотоварища: снег имеет свой нрав, свою боль, ищет себя, у него свой срок пребывания в этом мире, он живет в круге каждодневных забот, и перед глазами дорога непонятная, хотя ее и стараются изучать с «азов». Стихотворение вызывает чувство неземного ощущения прихода зимы.

Частотность употребления прилагательного «белый», «согласно» негласно «принятой символике цветов, указывает на благородство, открытость, а также чистоту, невинность и правдивость» [Шерхонова, 2012, с. 346] рождественского снега.

Основные изобразительные средства, создающие изобразительно-выразительный ряд – олицетворения, метафоры, сравнения, стиховая синтаксическая конструкция – используются поэтом для того, чтобы создать поэтический образ снега. См., к примеру, метафоры и эпитеты: *запоздалая месьть буйству трав, прозрачное крыло, мгла дорог, понятая не вдруг, падающие из тьмы, жаждущую ладонь, прикосновенье зимы*. Снежинки поэт сравнивает со смесью, прахом, явью, небытием, со сроком, кругом. Снег для поэта живое существо, которое испытывает боль, грусть, зовет, хочет стать собой. Необычен синтаксический строй анализируемого стихотворения о снеге: здесь, в частности, многочисленны анафоры: *этих снежинок смесь, этого снега прах, этих снежинок явь, этого снега нрав, этого снега боль, этого снега срок, этого снега круг, этого снега зов*, – которые имитируют падающий снег, так как снежинок летит несметное число. Характерной особенностью данного стихотворения является отсутствие явно выраженного действия (в стихотворении не применены глаголы), в нем, напротив, идет нагнетание существительных в сочетании с прилагательными, местоимениями, другими существительными. Такое употребление частей речи помогает представить снегопад, который появляется тихо, невесомо, принося с собой что-то неземное, вызывая философские размышления.

Особенности ритма (силлабо-тонический, в сочетании трех- и двухсложных дактиля и ямба) также подчинены созданию картины плавного и неслышного падения снежинок, а перенос в стихотворную строку одного слова как бы акцентирует конец путешествия снежинки, прибытие ее на Землю. Эти же выносимые в отдельную строчку слова рифмуются между собой, помогая представить конечный путь снежинок (*смесь-месьть, прах-трав, явь-нрав, крыло-число, срок-дорог, тьмы-зимы*).

Таким образом, пейзажная лирика творчества Р. Рождественского расширила образные ряды русской лирики, внеся в них новое понимание, представление о красоте и неповтори-

мости нашей природы. Поэт продолжил традиции классической русской поэзии, которые выразились в напряженных поисках ассоциативно-поэтического слова, где органически сочетаются зримая предметность и «незримая», ярко представляемая образность. Опору на традиции отечественной поэзии мы усматриваем также в предельной простоте рождественского слова, одновременно сочетающейся с гибкостью его вербального мышления, необходимого поэту для оправданного преобразования художественного контекста, для изображения динамики повествования, для передачи напряженных семантических столкновений.

Библиографический список

1. Аннинский Л. Зона. Незабвенная шестая часть земли // Р. Рождественский: удостоверение личности / сост. К. Рождественская, ред. А. Киреева. М.: Эстепонт, 2002. 559 с.
2. Бочаров А. О Р. Рождественском // Р. Рождественский: удостоверение личности / сост. К. Рождественская, ред. А. Киреева. М.: Эстепонт, 2002. 559 с.
3. Комин В., Прищепа В. Он пришёл в XXI век: торческий путь Евгения Евтушенко. Иркутск, 2009. 427 с.
4. Рождественский Р. Дрейфующий проспект: сб. стихов. М.: Советский писатель, 1959. 115 с.
6. Рождественский Р. За двадцать лет. Избранные стихотворения и поэмы. М.: Худож. лит., 1973. 464 с.
6. Рождественский Р.И. Избранные произведения: в 2 т. М.: Худож. лит., 1979. Т. 1. 414 с.; Т. 2. 472 с.
7. Рождественский Р.И. Стихотворения. М.: Мол. гвардия, 1988. 142 с.
8. Сидоров Е. Служба поэтического слова: вступ. ст. // Р. Рождественский. Стихотворения. М.: Молодая гвардия, 1988.
9. Симонов К. Об избранных стихах Р. Рождественского // Р. Рождественский. За двадцать лет. М.: Художественная литература, 1984.
10. Сипкина Н.Я. Пейзажная лирика раннего поэтического творчества Р. Рождественского: главные элементы художественной выразительности // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2007. Сер. 5: Филология: Языкознание. Вып. 8.
11. Сипкина Н.Я. Эволюция идейно-эстетических взглядов Р.И. Рождественского в контексте литературного процесса вт. пол. 1950 – первой пол. 1960-х годов: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Абакан, 2010. 18 с.
12. Слуцкий Б. Заметки о поэзии Р. Рождественского // Архив литературы и искусства. Ф. 3101. Слуцкий. Оп. Л. Ед. хр. 104. М., 1963.
13. Шерхонова Е.С. Денотативные зоны употребления цветообозначения «белый» в старофранцузском тексте // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 4 (22).
14. Эпштейн М.Н. «Природа, мир, тайник вселенной»: система пейзажных образов в русской поэзии. М.: Высшая школа, 1990. 256 с.

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ НЕФТЕГАЗОВОЙ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ

METAPHORICAL MODELING OF OIL AND GAS TERM SYSTEM

Н.В. Терских

N.V. Terskikh

Метафора, моделирование, наименование, нефтегазовая терминология, подвид, человек.

Метафора является важнейшим источником формирования терминологий. Автор статьи описывает специфику метафорических наименований в нефтегазовой терминологии. Метафорическая модель «Человек» реализуется в таких подвидах, как «Метафоры-соматизмы», «Социальная жизнь», «Человеческие действия», «Быт» и др.

Metaphor, modeling, name, oil and gas terminology subspecies, man.

Metaphor is an essential source of formation of terminology. The author describes the specificity of metaphorical names in oil and gas terminology. The metaphorical model «Man» is realized in such subspecies as «Metaphors-somatisms», «Social Life», «Human Actions», «Life», etc.

Метафора в терминологии вскрывает механизм концептуализации знаний, отражает языковую картину определенной предметной области. Метафора – это одновременно и ментальный и языковой механизм, состоящий во взаимодействии или сопоставлении двух сущностей, явлений на основании сходства, аналогии между ними, т. е. нахождения их общих признаков. «Метафора в функции терминологической единицы является не конечным продуктом речевой деятельности или неким эффективным экспрессивным средством, она составляет основу процесса индивидуального научного творчества, целью которого является представление новизны открываемого знания» [Прохорова, 1996, с. 45].

По нашему мнению, образование метафор осуществляется в рамках ситуационного моделирования. Первоначально происходит вычленение нового объекта, требующего особого обозначения. Затем сопоставление этого объекта с другим, уже известным; особую роль при этом играет опора на ситуацию, структуру знаний о том, как и с чем связано в окружающем мире.

1. *Человек, социум, природа и вещи* оказываются наиболее востребованными понятийными сферами-источниками для метафорической экспансии в разных дискурсах [Скляревская, 1997, с. 6].

Предметом данной статьи является изучение

специфики метафорических наименований в нефтегазовой терминологии.

Материалом исследования послужили лексические единицы (всего 1015), почерпнутые из англо-русского и русско-английского словаря по нефти и газу А.И. Булатова [Булатов, 2006], англо-русского словаря по нефтепроводам [Англо-русский словарь по нефтепроводам] и англо-русского словаря нефтегазовой промышленности [Англо-русский словарь нефтегазовой промышленности].

В результате изучения корпуса нефтегазовых терминов было выявлено ментальное пространство, структуру которого можно представить в виде метафорической модели «Человек», а в рамках данной модели были выделены следующие подвиды.

Метафорическая модель «Человек»

Метафоры, в основе которых лежат следующие аналогии.

1. «Предметы быта и интерьера, аксессуары».

Большое количество терминов основано на переносе по различным аналогиям самых обычных, повседневных и даже бытовых предметов.

Guiper («оплетать, обматывать») – баржа для транспортировки нефти; *spudder* («короочистительный нож») – ударно-канатная установка для забурирования ствола скважины; *blanket* («одеяло») *lease* – контракт на сдачу в аренду большого района для разработки; *bucket* («ведро») – поршень насоса;

thread («нить») – резьба-прожилок; *dolly* («кукла») – оправка; *bag* («мешок, сумка») – полость в породе; *heel* («пятка, задник») – минимальный остаток в резервуаре.

2. «Дом, помещения».

Attic («чердак») *hand* – верховой рабочий на буровой вышке; *chamber* («комната») – рудное тело, цилиндр насоса; *floor* («этаж») – ярус, горизонт; *ell* («крыло дома») – колено (трубы).

3. «Предметы одежды и ее части».

Shoe («туфля») *joint* – нижняя труба в колонне, на которую наворачивается башмак; *petticoat* («юбка») – раструб; *drill collar* – воротник бура; *steel jacket* («куртка») – опорный блок; *piston skirt* – юбка поршня; *gas cap* – газовый купол.

4. «Метафоры-соматизмы».

Термины, в основе которых находится соматический элемент, присущи всем языковым семьям и являются одними из древнейших терминов.

Bald-headed («лысый») – сработанное буровое долото; *arm* – лапа долота; *belly* («живот») – утолщение пласта; *head of tender* – начало перекачиваемой партии нефтепродукта; *neck* («шея») – горловина, застывшее жерло древнего вулкана; *rib* («ребро») – фланец, пропласток; *fingering* («прикосновение пальцев») – образование языков обводнения; *boring* («бурение») *head* – буровой снаряд; *blind* («слепой») *hole* – поглощающая скважина.

Стоит заметить, что кроме функций предметов метафоризируются действия человека.

5. «Человеческие действия».

Tour («поездка») – сменанабуровой; *nip* («укус») – выклинивание пласта; *drive* («езда») – пластовой режим; *tool dresser* («костюмер») – помощник бурового мастера по заправке инструментов; *draw-down* («постепенное использование кредита») – депрессия; *take up* («косметика») *gas* – рабочий газ; *chop* («сильный удар») – сброс; *cure* («лечение») – термообработка; *escape* («бежать») – миграция, просачивание, улетучивание; *trip* («путешествие») – отключение; *work-permit* («разрешение на работу») – наряд-допуск; *mystery* – («тайна») скважина, освоение которой не становится достоянием гласности; *kick off* («начинать») *point* – точка начала набора кривизны в наклонно-направленных скважинах; *inspissated* («конденсировать») *oil* – зеленая нефть.

Семантическому переосмыслению подвергаются не только наименования конкретно-образного мышления, основанного на чисто внешнем сходстве предметов или явлений, но и слова с отвлеченным значением.

6. «Социальная жизнь человека».

Борьба, война, орудия

Jumping a claim («претензия») – незаконно захватить участок, отведённый под разработку недр другому лицу; *muckraker* – тот, кто усердно расследует, разоблачает (в печати) тёмные махинации чиновников и политиканов (известная американская журналистка Ида Тарбел провела серию смелых журналистских расследований против Standard Oil Company); *resistant* («стойкий») *rock* – труднозабуриваемая порода; *spear* («копье») – внутренняя труболовка.

Социальные отношения

Poor («скудный») *boy* – вертикальный атмосферный сепаратор «жидкость-газ»; *roughneck* («хулиган») – рабочий-буровик; *bastard* («подонок») – включение крепкой породы; *female* («женщина») – какая-либо деталь механизма, в которую входит другая деталь; *boss* («хозяин») – купол, шток-втулка колеса; *hauling* («тащить») – перевозка на грузовиках, расходы на транспорт.

7. «Психическая жизнь человека».

Flow disturbance («беспокойство») – возмущение потока; *prestressed rock* – порода в небрежном состоянии; *exhausted* («потраченный») *gas* – выхлопной газ; *open-hearth fuel oil* – мартеновский мазут.

8. «Физическая жизнь человека».

Baby tower – малогабаритная выпарная колонна; *breather* («живой организм») – дыхательный клапан; *age* – возраст; *dead line* («предельный срок») *anchor* («якорь») – крепление неподвижного конца; *deadman* – («мертвец») анкерный столб; *graveyard* («кладбище») *tour* – ночная смена на буровой.

Следующую группу представляют термины, метафоризация которых основана на общности с продуктами питания.

9. «Продукты питания».

Biscuit («печенье») *cutter* – верховой рабочий, который роняет трубы, оставляя отметины на полу буровой вышки; *batter* («месиво») – уступ; *bean* («фасоль») – штуцер; *cake* («пирожное») – затвердевший шлам-сальник; *chocolate rocks* – глинистый

сланец; *derrick* («виселица») *apples* – детали нефтяной вышки.

10. «Имена собственные».

Mother Hubbard (современные исследователи связывают ее имя со святым Хубертом, покровителем охоты) *bit* – долото лопастного типа для ударно-канатного бурения; *Geronimo* (лидер индейцев племени апачей) *line* – трос для аварийной эвакуации верхового рабочего; *Johnny Newcome* (новичок) – неопытный человек в нефтегазовом деле (уст.); *Seneca* (искажённое могицанское слово, которым называли племя онейда, одно из племён Ирокезской конфедерации) *Oil* – первоначальное название нефти (уст.); *Drake's Yoke* (Эдвин Дрейк, американский нефтяник, которому обычно приписывают первенство в вопросе о производстве разведочно-

го бурения в поисках нефти в США) – первая буровая вышка.

Метафорический перенос в английской нефтегазовой терминологии базируется на разнообразных аналогиях и ассоциациях. В табл. в рамках метафорической модели «Человек», где мы выделили 10 подвидов, основанием для метафорического осмысления в большинстве случаев являются такие ассоциации, как «социальная жизнь человека» (19%), «человеческие действия» (13,7%), «предметы быта» (13,4%), «метафоры-соматизмы» (11%), «физическая жизнь человека» (9,6%) «предметы одежды», «продукты питания» (8,2%), а такие аналогии, как «психическая жизнь человека», «имена собственные» (6,9%), «дом» (5,5%), оказались менее подвержены переносу наименований.

Соотношение подвидов в рамках метафорической модели «Человек»

Предметы быта	Дом	Предметы одежды	Соматизмы	Социал. жизнь	Человеч. действия	Психич. жизнь	Физич. жизнь	Продукты питания	Имена собствен.
13,4 %	5,5 %	8,2 %	11 %	19 %	13,7 %	6,9 %	9,6 %	8,2 %	6,9 %

В результате исследования метафорической модели «Человек» выявлено, что, с одной стороны, данная модель представляет собой в когнитивном аспекте особую унифицированную конструкцию знания, обеспечивающую понятийный базис для довольно значительного корпуса лексического материала; с другой – терминология в рамках данного исследования рассматривается не просто как совокупность терминов определенной профессиональной области, а как семиологическая система, отражающая способ организации понятий исследуемой области знания.

В ходе переноса наименований метафора может служить не только средством оценки, но и выполнять номинативную функцию, обозначая новое понятие с помощью всего семантического образа. Язык приспособляется к новым условиям коммуникации, сохраняя при этом относительную стабильность, поэтому многие слова и термины постоянно меняются в семантическом аспекте, не нарушая развития самого языка. Метафора в данном случае помогает адаптироваться языку к действи-

тельности. В метафорическом способе образования терминов нефтегазовой отрасли метафора выступает как средство выражения специального понятия и служит для передачи знаний, связывая специальное понятие с общеизвестным.

Библиографический список

1. Англо-русский словарь нефтегазовой промышленности [Электронный ресурс]. URL: http://oil_en_ru.academic.ru (дата обращения: 12.10.2013).
2. Англо-русский словарь по нефтепроводам [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garshin.ru/money/oilgas/oil-terms/term-cpc-eng.htm> (дата обращения: 10.09.2013).
3. Булатов А.И. Современный англо-русский и русско-английский словарь по нефти и газу. М.: Руссо, 2006. 737 с.
4. Прохорова В.Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: МГУ, 1996. 126 с.
5. Скляревская Н.Г. Метафора в системе языка. СПб.: Наука, 1997. 152 с.

ЗНАМЕНА СЛУЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ ЦЕНТРАЛЬНОЙ СИБИРИ XVII в. (ЕНИСЕЙСК, КРАСНОЯРСК)

FLAGS OF SERVICE CLASS MEN IN CENTRAL SIBERIA IN XVII CENTURY (YENISEISK, KRASNOYARSK)

П.Н. Барахович

P.N. Barakchovich

Казачи, знамя, служилые люди, Красноярск, Енисейск, татары, енисейские киргизы, ремесла, прикладное искусство, иконопись.

Статья посвящена знаменам служилых людей двух острогов – Красноярска и Енисейска. Сделана попытка на основе документов, хранящихся в Российском государственном архиве древних актов, а также других источников рассказать о внешнем виде знамен, способах их использования и значении для сибирских служилых людей. Также автор попытался в отдельных случаях раскрыть происхождение символики знамен Енисейска и Красноярска и тем самым показать их региональную специфику.

Cossacks, flags, service class men, Krasnoyarsk, Yeniseisk, Tatars, Yenisei Kirghiz, crafts, arts and crafts, iconography.

This article is devoted to the flags of service class men in two fortresses – Krasnoyarsk and Yeniseisk. This article presents an attempt to tell about the form of these flags, methods of their using and meaning for Siberian service class men on the basis of the documents which are kept in Russian State archive of ancient acts as well as other sources. Besides, in some cases the author tried to discover the origin of symbolism of the flags in Yeniseisk and Krasnoyarsk, and by that to show their regional specificity.

Знамена во все времена имели большое значение для людей, занятых ратным ремеслом. Они являлись не только воинскими символами, атрибутами власти военачальника или средством подачи сигналов, но и служили для подъема духа воинов на поле боя. Большой интерес для исследователя представляют русские знамена XVII в. До революции к этой теме обращались такие исследователи, как Л.П. Яковлев, А.В. Висковатов, П.И. Белавенец и Ю.В. Арсеньев. Из перечисленных авторов истории сибирских знамен уделил внимание помощник директора московской Оружейной палаты Лукиан Яковлев. В своей «Подробной описи русских старинных знамен», изданной в 1865 г., он рассказал историю нескольких сибирских знамен, в том числе знамен Ермака Тимофеевича и знамени Албазинского острога. В советский и постсоветский периоды к различным вопросам, связанным с русскими знаменами, обращались Г.В. Вилинбахов и А.В. Малов. Специальную работу, посвященную знаменам сибирских служилых людей, написали Н.А. Березиков и А.А. Люцидарская. Данная статья, основанная на работах ряда

исследователей и опубликованных документах, затрагивает главным образом некоторые вопросы о значении знамен как воинских символов для сибирских служилых людей [Яковлев, 1865; Висковатов, 1899; Арсеньев, 1911; Белавенец, 1911; Вилинбахов, 1982, с. 22–24; Малов, 2001а, с. 6–10; Малов, 2001б, с. 2–7; Березиков, Люцидарская, 2013, с. 14–17].

Несмотря на определенное количество публикаций по теме, история русских знамен XVII в., и в частности история знамен сибирских казаков, является малоизученной. В настоящей работе речь пойдет о знаменах Енисейского и Красноярского острогов XVII в. Исследователи специально не обращались к истории знамен этих острогов, поэтому изучение документов, хранящихся в Российском государственном архиве древних актов, позволяет пролить свет на данный вопрос.

О наличии в Енисейске казачьего знамени свидетельствует денежная книга 1682 г. В ней написано, что стрелецкому и казачьему голове Андрию Строганову было дано «на полковое знамя кумач красной ценою за рубль да на то ж знамя

в прибавку дано 3 аршина кумачу» (РГАДА. Ф. 214. Сибирский приказ. Кн. 738. Л. 46). Казачий и стрелецкий голова, назначавшийся Москвой, обладал рядом властных полномочий в отношении енисейских казаков, имел право вершить суд по их искам на небольшие суммы, а также мог наказывать своих подчиненных за некоторые правонарушения. Как видим, он также должен был отвечать за полковое знамя своего острога.

Довольно подробное и поэтому особенно ценное описание восьми знамен сохранилось в «городовом списке» Енисейска 1698 г. Перечень открывает «знамя большое городовое камчатое». Согласно описанию, «средина» у знамени была белая, «в середине Богоявление Господнее, на другой стороне Введение Пресвятые Богородицы». В Енисейской казне хранилось еще одно «городовое» знамя, «полотняное, в середине орел двояглавый». Полковое знамя было кумачным и в «середине» у него находился «орел двояглавый». Также в Енисейске имелись: знамя «середина полотняная, в середине крест китайчатой черной, поля кумачные красные»; знамя «середина полотняная, в середине крест кумашной красной, кайма китайчатая черная»; «знамя дорогильное, середина лазоревая, в середине крест, поля желтые»; «знамя дорогильное ж, середина желтая, в середине крест»; «знамя киндяшное, поля лимонные» (РГАДА. Ф. 214. Сибирский приказ. Кн. 1229. Л. 98, 99).

Из этого перечня обращает на себя внимание большое «городовое» знамя Енисейска. Интересные сведения о нем сообщают видевшие знамя соратник первого енисейского губернатора А.П. Степанова И.С. Пестов и член Енисейского губернско-го статистического комитета С.С. Висковатов. И.С. Пестов, служивший чиновником в Сибири в 20-х гг. XIX в., в своих «Записках о Енисейской губернии...» отмечал, что это знамя имело пять аршин в длину и столько же в ширину (если учесть, что аршин равнялся примерно 71 см, то длина и ширина знамени составляли примерно по 3,5 м). Он же сообщает некоторые детали о расцветке полотнища, «средина» которого состояла из белого «штофа», «кайма из красного, наугольники из голубаго». Прикреплено оно было к «толстому разрисованному древку». Под «образами» красовалась длин-

ная барочная надпись: «Божественную благодатию Всесвятаго и Животворящаго Духа, силу и крепость, дерзновение и смельство, мужество и храбрость и победы на противныя подающе, сие знамя, на нем изображены образы Господня Богоявления и Пресвятая Богородицы Введение, при державе пресветлейших и Державнейших Великих Государей наших Царей и Великих Князей Иоанна Алексеевича и Петра Алексеевича и всея Великия и Малыя и Белья России, с Епархией в духовном чину богомольца их Царскаго Пресветлаго Величества, Великаго Господина Преосвященнаго Игнатия, митрополита Тобольскаго, во граде Енисейском состроено, во славу и честь их имени Царскаго Пресветлаго Величества, ратным служилым людям в собрание на радость, а неприятелям противным на плачь и конечное раззорение. В лето 7204 Ноября в 30-й день на память Святаго и Всехвальнаго Апостола Андрея Первозваннаго. Снисканием Стольника и Воеводы Михайлы Игнатьевича Римскаго-Корсакова. Художество мастера Протопопова» [Пестов, 1833, с. 264–266]. Итак, из этой надписи мы узнаем точную дату изготовления знамени – 30 ноября 1695 г. Очевидно, человеком, изготовившим его, был не кто иной, как енисейский иконописец Максим Протопопов Иконник, который в 1688 г. уже выполнял работу по заказу казны. С.С. Висковатов, наблюдавший изрядно обветшавшее знамя в начале 60-х гг. XIX в., отмечал, что в его время надпись уже не читалась. О судьбе знамени известно, что до того, какое-то время оно хранилось в селе Кемском, откуда было возвращено в Енисейск настоятелем енисейского собора, протоиереем Ушаковым, умершим в 1859 г. [Висковатов, 1865, с. 12].

Такие сюжеты библейской истории, как введение Богородицы ее родителями в иерусалимский храм для посвящения Богу и крещение Иисуса Христа (Богоявление) тесно связаны с историей Енисейска и Красноярска. Уже в начальный период существования Енисейского острога там находились Богоявленская и Введенская церкви (РГАДА. Ф. 214. Кн. 70. Л. 379–386). В середине XVIII в. в Енисейске был возведен величественный каменный Богоявленский собор (сохранился до наших дней). В соседнем Красноярском уезде с 1639

г. существовал Введенский мужской монастырь [Миллер, 2000, с. 107].

Если обратиться к примерам изображения сцен Крещения Господня и Введения Богородицы во храм в русской иконографии XVII в., то можно убедиться, что это были непростые композиции с несколькими человеческими фигурами [Православная энциклопедия, 2004, с. 343–348]. Надписи на русских знаменах, как правило, выполнялись в виде замысловатой вязи. Таким образом, енисейское знамя могло представлять собой красочное произведение русского прикладного искусства второй половины XVII в. Не исключено, что Максиму Протопопову удалось создать знамя под стать знаменам, делавшимся мастерами государственной оружейной палаты. Это обстоятельство само по себе является примером достаточно высокого уровня развития ремесла в Енисейске.

Материалами для изготовления знамен служили такие ткани, как «дорога», она же – «дорогильная ткань» (шелковая материя среднеазиатского происхождения, именуемая в местах изготовления «дорои»); камка (легкая шелковая ткань с рисунком); китайка (шелковая или бумажная материя, ввозившаяся в Россию из империи Цин); киндяк (бумажная ткань восточного происхождения, окрашенная в различные цвета) и кумач (красная восточная бумажная ткань, окрашенная в красный цвет) [Иброхимов, 2013, с. 96–98].

Появление знамени в Красноярске связано с трагическими событиями 1667 г., когда острог подвергся нападению джунгаров. После того как кочевники, простояв под острогом шесть недель, ушли в свои степи, красноярцы били челом государю о пожаловании знаменем. В конце августа 1672 г. было принято решение дать красноярцам из государственной казны знамя «дорогильное красное, опущено дорогами ж белыми, мерою длина четыре аршина с четью, поперег три аршина с четью» (т. е. более 3 м длиной и около 2,4 м шириной) стоимостью «на серебряные деньги четыре рубли», изготовленное в 1663 г. Повез это «жалованье» в свой острог казачий пятидесятник Иван Сиротинин (РГАДА. Ф. 214. Сибирский приказ. Стб. 814. Л. 304, 305). Несколько десятилетий спустя, 21 февраля 1722 г. Д.Г. Мессершмидт на пути следования из Абакана

в Красноярск повстречал коменданта Красноярска с большой свитой. Впереди процессии ехали казаки, один из которых, как писал в своем дневнике Мессершмидт, «вез штандарт или флаг, как флаги на корабле – красно-белый» [Мессершмидт, 2012, с. 41]. Не исключено, что знамя, виденное Мессершмидтом, было тем самым знаменем, что привез в Красноярск Сиротинин.

Красноярцы несли знамена в совместном с томскими, кузнецкими и енисейскими служилыми людьми походе против киргизского князя Ереняка Ишеева 1680 г. [Бахрушин, 1955, с. 216–318], (РГАДА. Ф. 214. Сибирский приказ. Стб. 715. Л. 2–37). Согласно послужному списку похода, одно знамя нес сын боярский Тит Соломатов в отряде из 28 красноярских детей боярских. Четыре знамени имелось у 151 конного служилого человека. «Тактически» конные казаки были разделены на четыре отряда, 35 человек было непосредственно с атаманом Михаилом Злобиным, 25 – с пятидесятником Пантелеем Кочергиным, 38 у пятидесятника Ивана Сиротинина и 48 человек с пятидесятником Матвеем Еремеевым. В каждом из этих казачьих отрядов находилось по одному знамени. Кроме этого, знамя имелось у 43 татар, которые были «приказаны» сыну боярскому Григорию Ермолаеву. Знамена у служилых находились непосредственно в бою, поскольку у «знаменщиков» в послужном списке стоят пометы «бился явственно», а кое-кто из них даже был ранен (РГАДА. Ф. 214. Сибирский приказ. Стб. 715. Л. 40–65).

Можно сделать предположение, что подобное распределение знамен имело сугубо утилитарный характер. Основные противники красноярских казаков – енисейские киргизы – практиковали традиционный для народов Великой степи конный копейно-лучный бой, для которого было свойственно стремительное перемещение конницы. Поэтому с русской стороны весьма велика была роль людей «конной службы», которыми являлись дети боярские, конные казаки и татары. Знамена были необходимы русским военачальникам для управления конными отрядами. Каждый рядовой конный служилый человек, ориентируясь по знамени, понимал, какой маневр выполняет его отряд и в каком месте боя он должен на-

ходиться. Пешие казаки сотен атаманов Родиона Кольцова и Емельяна Тюменцова (вместо престарелого атамана сотню вел его сын Аника) знамен не имели. Зато в их рядах для подачи сигналов находился барабанщик.

Следующий эпизод, где фигурирует красноярское знамя, относится к завершающему этапу борьбы русских с енисейскими киргизами. 15 сентября 1700 г. под Красноярском показался киргизский отряд из 200 человек, который принялся побивать находившихся под острогом жителей уезда и отгонять их скот. Осмелевшие от внезапного успеха киргизы забрались на Караульную сопку и начали стрелять по острогу из луков и пищалей. Воевода Петр Мусин-Пушкин велел в ответ ударить по неприятелю из «больших пушек» и силами находившихся в остроге служилых людей отбил киргизов от Красноярска. Отправляя детей боярских и казаков в бой, воевода выдал им знамя, на котором был «написан образ Знамения Пресвятыя Богородицы да архангела Михаила» (РГАДА. Ф. 214. Сибирский приказ. Кн. 1023. Л. 60, 61). Как следует из этого краткого описания, на красноярском воинском знамени был запечатлен сюжет одной из наиболее почитаемых на Руси икон – образа Богородицы «Знамение». На иконе Богородица изображена с поднятыми в молитве руками, а на ее груди изображен младенец Иисус Христос [Православная энциклопедия, 2009, с. 271–277]. Образ «Знамение» был популярен в Сибири. В 1637 г. при тобольском архиепископе Нектарии создается «Абалацкая» икона «Знамение» Божией Матери, которая считалась чудотворной. Как говорится в особом сказании, создание этого образа было связано с явлением во сне похожей иконы жительнице села Абалак, что находится в 22 верстах от Тобольска. В честь иконы в этом селе была построена деревянная церковь, которую в 1683–1691 гг. заменил каменный храм [Ромодановская, 1973, с. 77]. Кроме красноярского знамени, образ Богородицы «Знамение» находится на известном знамени Албазина [Яковлев, 1865, с. 56]. Предводитель небесного воинства архистратиг архангел Михаил также был популярным ратным символом на Руси во времена позднего Средневековья. Он встречается на различных русских знаменах, в том числе

на знаменах Ермака и победного второго ополчения 1612 г. При этом нередко использовался сюжет явления архистратига Михаила Иисусу Навину как пример покровительства небесного полководца полководцу земному [Яковлев, 1865, с. 54].

Еще одно известие о знаменах в красноярском войске содержится в «именном списке» похода против киргизов в феврале-марте 1701 г. под руководством сына боярского Конона Самсонова. Изучая «именной список» похода, можно обнаружить такое же распределение знамен по отрядам, как и в 1680 г. Знаменщики находились в рядах конных ратников: детей боярских, служилой «литвы», конных казаков и татар. Среди пеших казаков для подачи сигналов имелись только барабанщики (РГАДА. Ф. 214. Сибирский приказ. Кн. 1023. Л. 93–119).

Характеризуя внешний вид красноярских знамен, необходимо снова обратиться в работе И.С. Пестова. Будучи в Сибири, он видел два знамени, принадлежавших «красноярской дружине», которые имели на желтом поле красный крест, «без всякой надписи» [Пестов, 1833, с. 264]. Нельзя не отметить сходства этого описания с некоторыми знаменами, отмеченными в енисейском «городовом списке» 1698 г. К сожалению, из-за лаконичности имеющихся в нашем распоряжении сведений, пока нельзя определить, какой формы кресты были изображены на енисейских и красноярских знаменах. Возможно, они были сходны с крестом на так называемом «камчатском знамени XVII века», описанном Л.П. Яковлевым. Полотнище, хранившееся в Оружейной палате, было «по образцу сотенных, четырехугольное, длиною, и шириною приблизительно, около 2 арш., средина из желтой тафты, на ней нашит осмиконечный крест, на подножии о двух степенях, из малиновой камки». Около креста была нашита надпись «Царь Славы Иисус Христос» [Яковлев, 1865, с. 56]. Как отмечает современный исследователь А.В. Малов, восьмиконечный крест со «степенью» (подножием) являлся старинным русским воинским символом и нередко встречался на знаменах ратных людей XVII в. [Малов, 2001, с. 5].

На основе приведенных в настоящей работе сведений, сибирские знамена по функциональ-

ному назначению можно условно подразделить на три вида.

1. Знамена городовые, которые выступали в роли символа острога или города и атрибута воеводской власти. Кроме енисейских городских знамен, к таковым могло относиться знамя, пожалованное Красноярскому острогу в 1672 г.

2. Знамена полковые, являвшиеся атрибутом власти начального человека, в том числе во время военных походов, а также символом, объединяющим всех участников военного предприятия. Именно такую функцию выполняло знамя, выданное красноярцам воеводой в 1700 г. Городовые и полковые знамена изготавливались из дорогих тканей, могли иметь сложные рисунки и пространственные надписи. Изображения на таких знаменах часто имели библейские мотивы, поскольку традиционная религиозность играла огромную роль в жизни русского человека XVII в. При создании знамен отчетливо просматривается тяготение к популярным в Сибири религиозным сюжетам.

3. «Сигнальные», или «походные», знамена, по которым служилые люди должны были определять местоположение своего отряда на поле боя или в походном строю. К таким можно отнести знамена с крестами, что отмечены в «городовом списке» 1698 г., и аналогичные знамена Красноярска, описанные И.С. Пестовым.

Подытоживая сказанное, можно сделать вывод, что практика использования знамен прочно вошла в жизнь служилых миров Енисейска и Красноярска во второй половине XVII в. Таким образом, яркие атрибуты воинской культуры России того времени можно было наблюдать даже в «украинных» острогах, находившихся на огромном расстоянии от стольного города Москвы и других крупных центров России.

Список сокращений

РГАДА – Российский государственный архив древних актов.

Библиографический список

1. Арсеньев Ю.В. О знаменах с геральдическими изображениями в русском войске XVII века. Смоленск, 1911. 12 с.

2. Бахрушин С.В. Научные труды. М., 1955. Т. III, ч. 2. 299 с.
3. Белавенец П.И. Краткая записка о старых русских знаменах. Спб., 1911. 76 с.
4. Березиков Н.А., Люцидарская А.А. Знамена Сибирских казаков-землепроходцев // Вестник Томского государственного университета. История. 2013. № 2 (22).
5. Вилинбахов Г.В. Русские знамена XVII в. с изображением единорога // Сообщения Государственного Эрмитажа. Л., 1982. Вып. 47.
6. Висковатов А.В. Историческое описание одежды и вооружения российских войск. Спб., 1899. Ч. 1. 364 с.
7. Висковатов С.С. Об основании, устройстве и развитии города Енисейска // Вторая памятная книжка Енисейской губернии на 1865 и 1866 годы. Спб., 1865. 12 с.
8. Иброхимов М.Ф. О доступной всем ткани «для состоятельных» // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 371.
9. Копылов А.Н. Русские на Енисее в XVII в. Новосибирск, 1965. 265 с.
10. Малов. А.В. Знамена войск нового строя. // Цейхгауз. 2001 а. № 15.
11. Малов А.В. Знамена полков нового строя. Символика креста // Цейхгауз. 2001 б. № 16.
12. Мессершмидт Д.Г. Дневники. Томск – Абакан – Красноярск. 1721–1722 / науч. ред. канд. ист. наук Э.Л. Львова. Абакан, 2012. 160 с.
13. Миллер Г.Ф. История Сибири. М., 2000. Т. II. 800 с.
14. Пестов И.С. Записки об Енисейской губернии Восточной Сибири. М., 1833. 298 с.
15. Православная энциклопедия. М., 2004. Т. VII. 752 с.
16. Православная энциклопедия. М., 2009. Т. XX. 752 с.
17. Ромодановская Е.К. Русская литература в Сибири первой половины XVII в. Новосибирск, 1973. 172 с.
18. Яковлев Л.П. Древности Российского государства, изданные по высочайшему повелению. Доп. к 3 отделению. Русские старинные знамена. М., 1865. 383 с.

СУЩНОСТЬ ПРАВА: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ ПОДХОД

ESSENCE OF LAW: SOCIAL AND PHILOSOPHICAL APPROACH

О. А. Белинова

O.A. Belinova

Правосознание, право, правовая жизнь, общественное сознание, бытие права, свойства правосознания, ценность, правовые установки, ценностные ориентации, общественные отношения.

В статье обсуждается концепция социально-философской трактовки сущности права и структуры правосознания. Право раскрывается в качестве факта социальной жизни, имеющего антропоморфную структуру бытия и отражающего все многообразие социальных отношений посредством правосознания. Обосновывается высокая императивная сила правовой сферы общества по отношению к поведению людей. Впервые дается описание структуры правосознания с позиции доминанты ценностно-нормативной составляющей, авторская интерпретация понятия права и правосознания.

Legal conscience, law, legal life, public conscience, existence of law, legal conscience properties, importance, legal values, system of values, public relations.

The conception of social and philosophical interpretation of the essence of law and the structure of legal conscience is discussed in the article. The law is revealed as a fact of social life having an anthropomorphic structure of existence and reflecting all variety of social relations by means of legal conscience. The high imperative force of the legal sphere of society in relation to behavior of people is substantiated. The description of the structure of legal conscience from a perspective of a leitmotiv of a valuable and standard component is given for the first time. The article also gives the author's interpretation of law conception and legal conscience.

В современном обществе право представляет в качестве основного регулятора всей совокупности общественных отношений, образуя собой весомую часть социальной жизни. На наш взгляд, оценка права как реального социального факта имеет решающее значение в процессе построения правового государства и гражданского общества. От того, насколько и как различные социальные группы осознают необходимость в правовом регулировании общественных отношений, во многом зависит, какую конкретную форму принимает общественный процесс развития в той или иной стране. Между тем в научных исследованиях преобладает позитивистский подход к объяснению правовых явлений, в котором социальный аспект их сущности слабо акцентирован.

На необходимость социально-философского изучения сущности права было обращено внимание отечественными учеными в семиде-

сятых годах XIX века. Идеологами социально-философской теории права являются С.А. Муромцев, Б.А. Кистяковский, Г.Д. Гурвич, Н.М. Коркунов. Отечественные исследования в социологическом и социально-философском направлениях конца XIX – начала XX веков заложили основы нового концептуального взгляда на право, традиции которого в некотором смысле были утрачены или не усвоены до конца в XX веке. В частности, передовой является идея о том, что право является не застывшей догмой или объективным правом, а системой норм, постоянно и регулярно осуществляющихся в жизни, т. е. социальным фактом. В частности, Б.А. Кистяковский поясняет это положение тем, что «надо смотреть на то право, которое живет в народе и выражается в его поведении, в его поступках, в его сделках, а не на то право, которое установлено в параграфах кодексов» [Кистяковский, 1999, с. 206]. Для

развития социально-философской методологии обозначенной нами проблемы современные исследователи используют понятие «правовая жизнь». Здесь следует отметить работы К.Т. Бельского [Бельский, 1982], А.В. Малькова, А.Е. Михайлова, И.Д. Невважай [Мальков, Михайлов, Невважай, 2002]. Применение принципа «философии жизни» к социальной реальности позволяет понять повседневную жизнь как органическую динамическую систему, способную к самоорганизации, продуцированию норм рационального поведения и социальной деятельности. В данной статье автор делает попытку применения комплексного подхода к описанию социально-философской методологии правосознания, определению места правосознания в структуре общественной жизни.

Одной из задач методологии в данном случае является определение структуры правовой жизни. С точки зрения диалектического подхода общество есть материально-идеальная реальность, т. е. единство общественного бытия и общественного сознания. Последнее, в свою очередь, отражает общественное бытие. Можно предположить, что, обладая диалектическим единством с обществом, право имеет ту же структуру. Тем самым правовое бытие (материальное) и правовое сознание (идеальное) образуют право как социальный факт, проявляясь в правоотношениях и правовой практике.

Бытие права имеет многогранную структуру, и создание ее теоретической модели представляет некоторые трудности, обусловленные глубиной феномена права. Тем не менее в работах ряда исследователей представлены определенные взгляды на этот вопрос. Согласно одному из них, считается, что философия общества – это другая сторона философии человека, его роли в мире и отношения к Универсуму. С.А. Ан справедливо замечает: «В стремлении познать универсальные истины мы приходим к необходимости познания сущности человека» [Ан, 2010, с. 6]. Человек – субстрат любой формы социальности, от простейшей общности до современных цивилизационных и по-

литических суперсистем. Более того, он сам же и создает эту социальность, которая приобретает свойство антропоморфности. Антропоморфный подход к структуре бытия права выделяет в ней, подобно бытию человека, такие сферы сущего, как «дух права», «душа права», «тело права» [Мишина, 2011, с. 98; Белинова, Фомин, 2012, с. 31–32]. «Дух права» представляет собой воплощение абсолютных духовных (нравственно-правовых) ценностей, прежде всего ценности жизни, собственной ценности права. Дух права, как и дух времени (генезисного направленного характера социальной жизни), есть его абсолютный смысл. «Душа права» воплощается в форме естественного права в значении осуществленного человечеством восприятия высших общечеловеческих ценностей и «социально оправданной свободы (возможности) определенного поведения людей» [Алексеев, 1999, с. 26]. Естественное право составляют правовые требования, идеалы и прообразы юридических норм, которые не могут быть нормативно-ценностной основой регулирования поведения людей, требующей определенности и обеспеченности критериев поведения. Такие конкретизированные социальные нормы образуют «тело права» – право позитивное, выраженное в источниках права (нормативно-правовых актах).

Юристы пользуются термином «бытие», как правило, не в философском смысле, а для обозначения всего относящегося к праву, связанного с правом. Таким образом, «правовое бытие» – это все сущее, имеющее атрибут правового, существование всех правовых явлений, или «жизнь права». Бытие права, таким образом, является более узким понятием, чем правовая жизнь. Последняя, в свою очередь, включает в себя не только «жизнь права», правоотношения и правовую практику, но и совокупность общественных отношений, отражаемых правосознанием.

Без включения в правовую жизнь всех общественно значимых явлений социальной реальности трудно объяснить своеобразие правосознания. Обзор различных трактовок право-

сознания в специальной литературе свидетельствует об отсутствии некоторого общего взгляда на его сущность, но в своей совокупности позволяет выделить его ключевые свойства:

1) свойство отражения. Социальный подход к правосознанию предполагает, что оно есть форма отражения реально существующей объективной правовой действительности. Данный взгляд несколько ограничен, поскольку, во-первых, связь правового сознания с отражением правовой действительности не исключает его связь с другими видами этой действительности (экономической, политической, культурной); во-вторых, в структуру правосознания включено не только отражение действительного (или сущего), но и определенные идеи права, т. е. представления о должном в праве. В связи с этим необходимо выделить уровни объекта правового отражения: во-первых, общественные отношения, урегулированные правом, лежащие в основе всей правовой структуры общества; во-вторых, общественные отношения, нуждающиеся в правовом регулировании; в-третьих, механизмы правового регулирования, включающие государственно-правовые институты и основанные на них правовую практику, нормы права, правовые отношения, законность, правопорядок; в-четвертых, правовые идеи, взгляды, теории, правовая наука;

2) свойство когнитивности. В любом факте проявления материального бытия заложена некоторая идея (сущность), которую и обнаруживает сознание. Другими словами, материальное бытие, воспринимаясь сознанием и проявляясь в нем, преобразовывается в идеально-материальную субстанцию, формируя тем самым мир идей, представлений, взглядов. Это относится и к правосознанию. Общественные отношения формируют в индивидуальном сознании не только определенные представления о должном поведении в правоотношениях, т. е. мир идей о праве, знания о праве, но и определенную «социально-правовую “картину” окружающей его действительности» [Щегорцов, 1981, с. 31]. Благодаря

смыслообразующему свойству правосознания формируется образ права;

3) свойство ценностной оценки. Правосознание активно и целенаправленно творит правовые идеи (смыслы), транслирующиеся через ценностные ориентации и проявляющиеся в правовых установках личности в акте правового взаимодействия. Правосознание выступает как некоторая психоинтеллектуальная структура, имеющая ценностное содержание [Фабрика, 2007]. Благодаря этому свойству и при помощи волевого компонента знание о праве превращается в стойкое убеждение или ценностную оценку этого знания, определение его значимости в структуре общественных отношений;

4) волевое или регулятивное свойство проявляется в социально-правовых установках и ценностных ориентациях. Правовые установки и ценностные ориентации личности представляют собой «...определенную систему, которая характеризует человека как личность, составляет ядро его мировоззрения, основу морального облика, определяет направленность и характер его поведения» [Гендин, 2012, с. 274].

Обозначенные свойства правосознания позволяют определить его как ценностное отношение к социальной действительности, которое является выражением активности общественного сознания и составляет основу практического правового действия.

Таким образом, многочисленные исследования сущности права привели к тому, что из дихотомии абстрактных естественных прав и догматического юридического закона право понимается как факт социальной жизни. Правовая жизнь общества представляет собой совокупность идеалов, ценностей, норм, реализующихся в законности и правопорядке, отражающих все многообразие общественных отношений и уровень правовой культуры. Среди других социальных явлений правовая сфера общества обладает высокой императивной силой по отношению к поведению людей, выступает важным средством социального контроля

и социальной регуляции. Правосознание представляет собой ценностно-нормативное отражение всей правовой жизни. Знания, полученные правосознанием в ходе отражения социальной действительности, требующей правового регулирования, обязательно подвергаются оценке, которая обуславливает выбор правовых средств и определяет направленность и характер общественного поведения.

Библиографический список

1. Алексеев С.С. Философия права: История и современность. Проблемы. Тенденции. Перспективы. М.: НОРМА, 1999. 330 с.
2. Ан С.А. Новый подход к философии гуманитарного образования // Проблемы гуманитарного образования: сб. науч. ст. / под ред. С.А. Ан. Барнаул: АлтГПА, 2010. С. 4–9.
3. Белинова О.А., Фомин В.Е. Ценность права и ценности в праве // Научный вестник Омской академии МВД России. 2012. № 1. С. 29–34.
4. Бельский К.Т. Формирование и развитие социалистического правосознания: монография. М.: Высшая школа, 1982. 183 с.
5. Гендин А.М. Ценности и ценностные ориентации в системе факторов детерминации деятельности // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 2. С. 269–277.
6. Кистяковский Б.А. Социология и философия права. СПб.: РХГИ, 1999. 800 с.
7. Мальков А.В., Михайлов А.Е., Невважай И.Д. Правовая жизнь: философские и общетеоретические проблемы // Новая правовая мысль. 2002. № 1. С. 4–12.
8. Мишина И. Аксиологическое правопонимание // Право Украины. 2011. № 1. С. 96–100.
9. Фабрика И.В. Аксиологическая сущность правосознания личности: теоретический аспект: дис. ...канд. юрид. наук. Челябинск, 2007. 203 с.
10. Щегорцев В.А. Социология правосознания. М.: Мысль, 1981. 174 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПО ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ»

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS ON THE BASIS OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES ON THE SUBJECT OF BIOLOGY

О.В. Бережная

O.V. Berezhnaya

Обучение биологии, компетенция, компетентность, исследование, исследовательская компетенция, исследовательские умения, универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия.

В статье предложена методика формирования исследовательской компетенции учащихся на основе познавательных универсальных учебных действий. Доказано, что созданная методика способствует повышению уровня освоения учащимися знаний по биологии, а также биологических явлений и процессов.

Teaching biology, competence, competency, research, research competence, research skills, universal educational activities, cognitive universal educational activities.

In the article the methods of formation of research competence of students on the basis of cognitive universal educational activities is offered. It is proved that the developed methods contribute to the increase of the level of acquiring of knowledge on biology by students as well as biological phenomena and processes.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоения учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, так как они порождаются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Актуальность работы заключается в разработке модели, направленной на развитие исследовательской компетенции через познавательные универсальные учебные действия, которые включают в себя овладение следующими действиями: способность выдвигать гипотезы, классифицировать, формулировать выводы, работать с информацией и др.

Цель данной статьи – разработать методику формирования исследовательской компетенции учащихся на основе познавательных универсальных учебных действий. На основании поставленной цели выдвигаем задачи исследования: разработать и экспериментально проверить эффективность методики формирования исследовательской компетентности учащихся в процессе изучения раздела «Живой организм» в курсе биологии в 6 классе.

Термин «модель» понимается в нескольких смыслах: как теоретическое понимание феномена биологического образования; разнообразный на основе теории вариант практической биологической деятельности; некоторый проект системы биологического образования в условиях школы. Модель не только является инструментом познания, но и раскрывает состояние моделируемого объекта, так как несет в себе структуру того, чего еще нет в объективной реальности [Смирнова, 2004, с. 143].

Формирование исследовательской компетенции через формирование познавательных УУД представляет собой целую методическую систему. Она сконструирована на двух уровнях: теоретико-методологическом и методическом. На первом уровне формирование исследовательской компетенции осуществлялось в ходе выполнения исследовательской деятельно-

сти учащихся. На втором уровне интегрируются мотивационно-целевой, содержательный, процессуально-деятельностный и результативно-оценочный компоненты. На этой основе нами разработана модель методики формирования исследовательской компетенции в ходе формирования познавательных универсальных учебных действий (рис.).

Д Е Я Т Е Л Ь Н О С Т Ь У Ч Е Н И К А	МОТИВАЦИОННО-ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ				
	Цель: формирование исследовательской компетентности школьников через формирование познавательных универсальных учебных действий				
	<i>Подходы</i>				
	<i>Компетентностный</i>		<i>Деятельностный</i>		
	Исследовательские компетенции		Познавательные универсальные учебные действия		
	Нормативные документы: государственный образовательный стандарт, учебные программы по биологии, учебно-тематические планы				
	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ				
	Задачи: формирование положительной мотивации к предмету «биология»; формирование исследовательской компетенции; формирование познавательных универсальных учебных действий				
	Принципы: научности, наглядности, систематичности и последовательности, преемственности, связь теории с практикой, полноты, контрастности	Методы обучения: словесные, наглядные, практические	Виды учебной деятельности учащихся на уроках биологии: лабораторная работа, практическая работа	Формы организации учебной деятельности учащихся: фронтальная, групповая, индивидуальная, их сочетание	Средства управления деятельностью учащихся: алгоритмы и инструкции работы по выполнению исследовательских работ, задания в тестовой форме закрытого и открытого типа и др.
	ОПЕРАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ				
Личностные Коммуникативные Регулятивные Познавательные	} Универсальные учебные действия	Познавательные УУД			Д Е Я Т Е Л Ь Н О С Т Ь
УМЕНИЯ		Исследовательские умения	Предметные умения	Специальные умения	
ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ	Мотивационный	Деятельностный	Оценочный		
ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА	Тестирование	Исследовательские работы	Контрольные срезы		
РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ					
<i>Уровни усвоения деятельности</i>					
Высокий		Средний		Низкий	
РЕЗУЛЬТАТ: школьник с высоким уровнем развития исследовательской компетенции					

Рис. Модель формирования исследовательской компетенции через формирование познавательных универсальных учебных действий

Мотивационно-целевой компонент опирается на биологические знания, имеющиеся у школьников, и их жизненный опыт. Основной целью развития исследовательской компетентности учащихся является формирование системы исследовательских знаний и умений.

Целью развития исследовательской компетентности учащихся является раскрытие творческого потенциала, востребованного в современном мире. Одной из основных задач исследования является развитие внутренней мотивации, то есть переключение внешней необходимости поиска неизвестного во внутреннюю потребность.

Обучение научному познанию нельзя рассматривать как единовременный процесс. В нем система формирования знаний и умений развернута линейно, а процесс познания растянут во времени.

В то же время действенность научных знаний и исследовательских умений определяется их целостностью и свернутостью. Теория и практика показывают, что изучаемые явления и объекты должны быть представлены в целостном и систематизированном виде [Тесленко, 2012, с. 146].

В содержательном компоненте мы считаем возможным выделить две составляющие системы исследовательских знаний, касающиеся специфики, организации и проведения учебного исследования, и предметные знания, обеспечивающие понятийную базу для изучения и выяснения определенных биологических процессов, фактов, явлений.

Выбор методов обучения определяется особенностями предметного содержания. Предмет биологии создает благоприятные условия для организации разнообразных форм учебной деятельности. Для демонстрации опытов, натуральных и изобразительных объектов необходимо использовать различные сочетания форм и организации учебной деятельности. Многообразие форм организации учебной деятельности способствует не только лучшему формированию познавательных УУД, но и повышению знаний биологического материала.

В операционно-деятельностный компонент

мы включаем две группы взаимосвязанных умений, обеспечивающих систему действий, составляющих структуру исследовательской деятельности: специальные, предметные.

К специальным мы относим следующие умения: выдвигать гипотезу; выстраивать план исследования; осуществлять намеченный план исследования; выяснять связи изучаемого явления с другими; формулировать решение поставленной проблемы; объяснять и проверять решение; делать выводы.

Организация исследовательской деятельности по изучению живой природы формирует у школьников следующие предметные умения: пользоваться увеличительными приборами; готовить временные микропрепараты и рассматривать их под микроскопом; ставить простейшие опыты; проводить наблюдения и самонаблюдения и др.

Результативно-оценочный компонент включает определение уровней и показателей сформированности исследовательской компетентности учащихся.

При оценивании компетентности мы ориентировались прежде всего на развитие познавательной деятельности, сформированность основных учебных умений, связанных с применением знаний, а также на готовность учащихся выражать собственное мнение, проявлять личную позицию в отношении предмета обсуждения.

Для оценки сформированности исследовательской компетенции были разработаны компетентностные задания. Применяя поэлементный пооперационный анализ деятельности учащихся в учебных ситуациях, мы проверяли уровни сформированности исследовательской компетентности.

Для решения выявленных в ходе исследования проблем была разработана система диагностики учебных достижений по биологии в 6 классах. Основными видами диагностики были входной, тематический и итоговый контроль. Средствами диагностики выступали тестовые задания, также использовались компетентностно-ориентированные задания по биологии, познавательные задачи.

Результаты проведенного педагогического эксперимента подтвердили обоснованность исходных предположений относительно влияния использования на уроках биологии исследовательских методов обучения, направленных на повышение качества биологического образования. Уровень знаний, полученных учащимися, повысился на 13,24 % (на промежуточном этапе – на 8,98 %). Средняя эффективность объема усвоенного материала на промежуточном тестировании составила 4,7 %, на итоговом – 8,6 %. Динамика уровня сформированности биологических знаний учащихся основывалась на количественной обработке полученных данных по А.А. Кыверялгу.

Результаты педагогического эксперимента позволяют сделать следующие выводы: познавательные универсальные учебные действия показали свою эффективность в качестве сред-

ства формирования исследовательской компетенции учащихся по биологии; разработанная методика по формированию исследовательской компетенции на основе познавательных универсальных учебных действий повышает не только качество подготовки учащихся по биологии, но и уровень сформированности у них исследовательской компетенции.

Библиографический список

1. Смирнова Н.З. Теория и практика экологического образования в условиях современных школ / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2004. 280 с.
2. Тесленко В.И. Проблемы развития познавательной деятельности человека при конструировании естественнонаучных знаний о природе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 2. С. 144–150.

ЛЕССОВО-ПОЧВЕННАЯ ЧЕТВЕРТИЧНАЯ ФОРМАЦИЯ – НОВЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

LOESS-SOIL QUATERNARY FORMATION – NEW METHODS OF STUDY

И.А. Бородинкин

I.A. Borodynkin

Лессы, палеопочвы, палеоклимат, биомаркеры, липиды, почвенные бактерии, жирные кислоты, алканы.

Лессово-почвенные формации четвертичного возраста образования являются важным свидетельством древних ландшафтов и палеоклиматов, поэтому разработка новых, в том числе количественных, методов изучения ископаемых почв и лессовых пород является актуальным направлением в четвертичной геологии. В работе на примере одного из опорных районов (Куртаковский геонархеологический район) применен новый метод изучения четвертичных лессов и почв – метод биомаркеров. Приведены результаты реконструкции палеоклиматов.

Loess, fossil soils, paleoclimates, biomarkers, lipids, soil bacteria, fatty acids, alkanes.

Loess-soil formations of the Quaternary age are an important evidence of the ancient landscapes and palaeoclimates. Therefore, the development of new, especially quantitative methods of the study of fossil soils and loess is a topical direction in Quaternary geology. This article presents a new method of the study of Quaternary loess and soils – the method of biomarkers – by the example of one of the reference localities (Kurtak geonaerchaeological district). In the end, the results of the reconstruction of paleoclimates are presented.

Лессово-почвенные образования четвертичного возраста широко используются при палеогеографических исследованиях, в частности при реконструкции палеоклиматов плейстоцена. Методы исследования лессовых пород и ископаемых почв различны: от литологического анализа до методов абсолютного датирования, палеофлористического и палеофаунистического изучения [Кригер, 1965]. В последние годы появился новый метод изучения лессов и палеопочв – метод анализа биомаркеров. Биомаркеры – это органические молекулы, которые вырабатывают определенные организмы или группы организмов. Биомаркеры достаточно стойки к деградации, минерализации и хорошо сохраняются в лессах и палеопочвах. Анализ биомаркеров позволяет проводить реконструкцию прошлых изменений растительности или бактериального сообщества. Таким образом, биомаркеры могут полноправно считаться молекулярными ископаемыми.

Этот метод был применен в 2011 году в Северо-Минусинской впадине (Куртаковский геонархеологический район) доктором Р. Зех (Швей-

цария) а также сотрудниками КГПУ им. В.П. Астафьева доктором географических наук, профессором В.П. Чехой и ассистентом И.А. Бородинкиным. Район расположен в Северо-Минусинской впадине на юге Красноярского края. Данный район относится к Причудлымью. Красноярское Причудлымье на протяжении многих десятилетий, начиная с XVII в., – освоенная в сельскохозяйственном отношении часть Центральной Сибири [Елин, 2012]. Основой для развития сельского хозяйства данного района являются теплый климат и наличие черноземов, которые активно развиваются на лессовых породах. Данный участок включает в себя отрезок левобережья Красноярского водохранилища (долина Енисея) длиной около 20 км между реками (до затопления водохранилища), ныне заливами Трифоновка и Инжуль. Район характеризуется уникальными разрезами четвертичных лессово-почвенных образований, которые по своей полноте могут считаться опорными для юга Средней Сибири [Дроздов и др., 2005]. Был изучен ряд разрезов лессовых пород с отбором образцов. Анализ образцов проводился в ла-

боратории университета ETHZurich института геологии, в группе биогеоциклов.

Методическая основа анализа биомаркеров. Основными органическими молекулами при изучении биомаркеров являются липиды. Они подразделяются на три основные группы: алканы, жирные кислоты и компонент мембраны почвенной бактерии (GDGT).

Алканы – ациклические углеводороды линейного или разветвлённого строения, содержащие только простые связи и образующие гомологический ряд с общей формулой C_nH_{2n+2} [Нейланд, 1990]. Алканы с содержанием атомов углерода от nC_{25} до nC_{35} являются важным компонентом кутикулы и воска листьев растений. Основной принцип выделения алканов – это преобладание нечетного над четным. Для работы по реконструкции растительного мира и палеоклиматов плейстоцена берутся только нечетные алканы (nC_{25} , nC_{27} , nC_{29} , nC_{31} , nC_{33}), поскольку эти алканы содержатся в высших растениях. При опадении листьев, а также при отмирании

корней различных растений алканы сохраняются в почве или лессе и подвержены малой деградации. Различная растительность имеет различную концентрацию алканов, и это является «химическим отпечатком пальцев», что позволяет использовать алканы в качестве биомаркеров. Алканы C_{27} и C_{29} доминируют в большинстве современных деревьев, а алканы C_{31} и C_{33} доминируют в траве и кустарниках. Первым этапом при получении алканов из образцов лессов или палеопочв стало получение экстракта, для чего использовался прибор – экстрактор (accelerated solvent extraction). Для отделения фракции алканов использовалась колоночная хроматография. Следующим этапом при получении данных по алканам стала газовая хроматография. Она производилась на хроматографе (HP 6890 GC), оснащённом детектором ионизации пламени.

На рис. 1 представлен пример хроматограммы первого образца отобранного на разрезе 29. По нему видно, что преобладают нечетные алканы (большие пики).

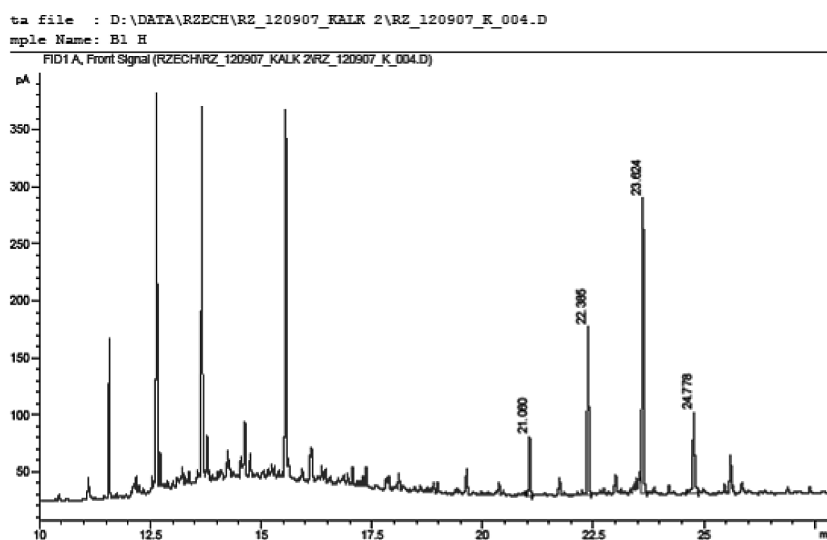


Рис. 1. Хроматограмма лесса участка Бережеково, разрез № 29 (алканы)

Жирные кислоты – алифатические одноосновные карбоновые кислоты с открытой цепью, содержащиеся в этерифицированной форме в жирах, маслах и восках растительного и животного происхождения [Локтев, 1964]. Растения синтезируют многие производные жирных кислот, некоторые из которых играют важную регуляторную роль. Они также подвержены малой деграда-

ции, как и алканы. Поэтому некоторые их компоненты возможно использовать в роли биомаркеров в лессово-почвенных сериях. Для выделения жирных кислот из образцов использовался тот же процесс, как и для алканов. На рис. 2 представлен пример хроматограммы одного из образцов разреза № 29. Тут прослеживается преобладание нечетных углеводородов, таких как C_{27} и C_{29} .

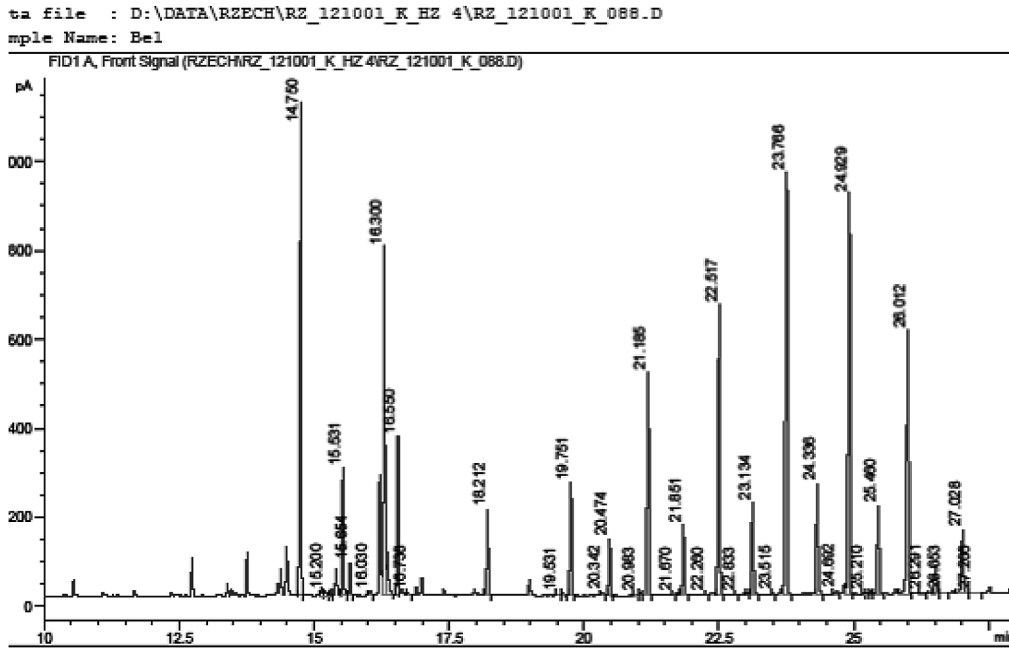


Рис. 2. Хроматограмма лесса участка Бережеково, разрез № 29 (жирные кислоты)

Глицерин диалкил глицерин тетраидер (GDGT) – компонент мембраны почвенной бактерии, который является одним из основных биомаркеров, находящихся в лессово-почвенных сериях. Считается, что факторы окружающей среды, такие как температура и pH почвы, влияют на формирование этого компонента мембраны. Таким образом, проанализировав глицерин диалкил глицерин тетраидер, мы можем предло-

жить новый подход для восстановления палеоклимата. Также для определения глицерин диалкил глицерин тетраидера образцы были проанализированы при помощи высокоэффективной жидкостной хроматографии с химической ионизацией и масс-спектрометрии.

Результаты анализа биомаркеров в лессово-почвенных отложениях разреза № 29. На рис. 3 представлены данные анализа.

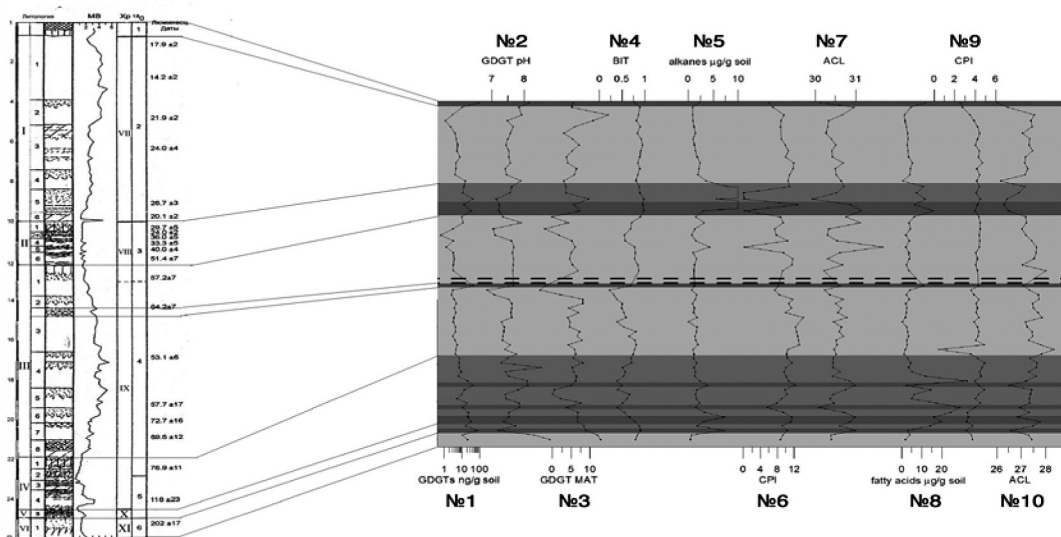


Рис. 3. Геологический разрез № 29 (участок Бережеково) с данными по термолюминисцентному датированию (по П. Хазартсу, 2004; по А. Зандеру, 2003, с дополнениями автора): I – Трифононский слой; II – Куртакский педокомплекс; III – Чанинская толща; IV – Сухоложский педокомплекс; V – Каменоложская почва; VI – Бережековская серия; VII – Сартанский горизонт; VIII – Каргинский горизонт; IX – Муруктинский горизонт; X – Казанцевский горизонт; XI – Бахтинский горизонт

На графиках № 1, 2, 3 представлены результаты анализов глицерин диалкил глицерин тетраидер для лессово-почвенных серий разреза № 29. На графике № 1 представлена концентрация глицерин диалкил глицерин тетраидер в лессах и палеопочвах. Концентрация измеряется в нанограммах на грамм образца. В палеопочвах концентрация глицерин диалкил глицерин тетраидер увеличивается. Возможно, это связано с более благоприятными климатическими условиями для развития почвенных бактерий. Предполагается, что климат в период формирования серий палеопочв был гумидный. График № 2 показывает рН среды в период, когда в данном слое находились бактерии. На графике представлено, что вся лессово-почвенная формация является слабощелочной или щелочной. На графике № 3 показана среднегодовая температура во время формирования каждого слоя лессов-почвенной серии. Основной проблемой при анализе и интерпретации результатов, полученных при изучении глицерин диалкил глицерин тетраидер, является то, что данные по температуре, полученные из мембраны почвенной бактерии, являются примерными, поскольку температура в голоцене (межледниковье) оказывается ниже, чем в позднем плейстоцене (сартанское время). Результаты палеогеографической интерпретации по температуре следует считать предварительными для лессов Северо-Минусинской котловины.

На графике № 5 представлена концентрация алканов. Концентрация алканов измеряется в нанограммах на грамм образца. По данному графику видно, что наибольшая концентрация алканов находится в палеопочвах (куртакский педокомплекс, сухоложский педокомплекс и каменоложская почва). Это связано с обильным развитием растительности во время формирования палеопочв. График № 6 CPI (Carbon Preference Index). Важный геохимический параметр CPI (характеризует зрелость органического вещества) – соотношение нечетных углеводородов к четным – подсчитывается по следующей формуле:

$$CPI = \frac{(\sum n-C_{25,27,29,31,33}) / (\sum n-C_{26,28,30,32,34}) + (\sum n-C_{25,27,29,31,33}) / (\sum n-C_{24,26,28,30,32})}{2}$$

[Петров, 1984].

С ростом степени катагенетической преобразованности значение CPI увеличивается. Этот показатель отвечает воздействию палеотемператур, увеличение или понижение температуры окружающей среды влияет на температурный режим формации и на CPI. На графике № 6 прослеживается изменение CPI, связанное с изменением температуры, и уменьшение значения индекса CPI в палеопочвах, что еще раз подтверждает то, что температура в период формирования палеопочв была более высокой, чем при образовании лессов. График № 7 ACL (average chain length) – средняя длина цепи. Это демонстрирует, что в лессах (трифонская, чанинская толщи) доминируют алканы nC31 и nC33, которые присутствуют в основном в травах и кустарниках. Исходя из этих данных, мы можем сказать, что климат во время формирования лессовых толщ был достаточно суровый (сухой и холодный). Также на графике отражено, что в палеопочвах доминируют алканы nC27 и nC29. Это говорит нам о распространении в период формирования палеопочвы деревьев, которые произрастали при более мягком климате (влажный и теплый).

Последние три графика показывают результаты, полученные для жирных кислот в почве. График № 8 демонстрирует концентрацию жирных кислот в почве (мкг/г почвы), № 9 показывает CPI зрелость органического вещества, и № 10 – это средняя длина цепи углерода. Данные, полученные для жирных кислот, отличаются от алканов, что может быть связано с тем, что жирные кислоты содержатся как в растениях, так и в живых организмах.

Изучение биомаркеров в лессово-почвенных сериях Куртакского георхеологического района позволяет получить новый палеогеографический материал о позднем плейстоцене юга Средней Сибири. Наиболее результативны данные, полученные из алканов и глицерин диалкил глицерин тетраидера. Используя эти показатели, мы наблюдаем, как в Куртакском георхеологическом районе, по данным изучения разреза № 29, меняется климат от более влажного и теплого (гумидного) к более сухому

и холодному (аридный в лессах). Мы полагаем, что в будущем биомаркеры смогут давать дополнительную возможность для изучения климатов прошлых эпох.

Библиографический список

1. Дроздов Н.И., Чеха В.П., Хазартс П. Геоморфология и четвертичные отложения Куртаковского геoarхеологического района (Северо-Минусинская впадина) / Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2005. 112 с.
2. Елин О.Ю. Историко-географические условия формирования агроландшафтов Красноярского Причулымья и освоение их человеком // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 1 (19). С. 373–378.
3. Кригер Н.И. Лесс, его свойства и связь с географической средой. М.: Наука, 1965. 296 с.
4. Локтев С.М. Высшие жирные кислоты. М.: Наука, 1964. 328 с.
5. Нейланд О.Я. Органическая химия: учеб. для хим. спец. вузов. М.: Высшая школа, 1990. 350 с.
6. Петров А.А. Углеводороды нефти. М.: Наука, 1984. 263 с.

«АНТРОПОМОРФИЧЕСКИЙ УРБАНИЗМ» В РУССКОЙ ПОЭЗИИ НАЧАЛА И КОНЦА XX ВЕКА

«ANTHROPOMORPHIC URBANISM» IN THE RUSSIAN POETRY IN THE EARLY AND LATE 20TH CENTURY

Д.С. Герман

D.S. German

Антропоморфический урбанизм, лирический герой, метафора, образ, постмодернизм, приемы репрезентации бунтующего сознания, рок-поэзия, романтизм, литературная традиция.

В статье дан сопоставительный анализ образного строя лирических произведений начала XX века (В. Маяковский) и его конца (А. Васильев). В итоге выявлены некоторые общие закономерности репрезентации образа бунтующего сознания и вектор его эволюции.

Anthropomorphic urbanism, lyrical hero, metaphor, image, postmodernism, ways of representation of rebellious consciousness, rock poetry, romanticism, literary tradition.

The article gives the comparative analysis of the image system of lyrical poetry of the beginning of the 20th century (V. Mayakovsky) and its end (A. Vasilyev). As a result, some general tendencies in the representation of the image of rebellious consciousness and the vector of its evolution are discovered.

Тип лирического героя-бунтаря генетически связан с эпохой романтизма конца XVIII – начала XIX вв., но рубеж XIX–XX и конец XX вв. также определили себя в истории России как переходные эпохи, которые повлекли за собой изменения ментального характера, давшие возможность ряду исследователей (М.Г. Абрамс, В.М. Толмачев и др.) говорить о возрождении в искусстве и литературе этих периодов романтических тенденций. Для нас в связи с этим важен тот факт, что именно в 1990-е гг., отмеченные в России политическими, экономическими, социальными и культурными переменами, начинается и «процесс интеграции рока в поле массовой культуры» [Кормильцев, Сурова, 1998, с. 31].

Очевидно, что при попытке включения рок-поэзии в литературный процесс в отечественном литературоведении формируется новое исследовательское поле, одним из важных сегментов которого становится установление связей между поэтикой рок-текстов и литературной традицией начала XX в. В этой связи исследователями не раз упоминается имя В.В. Маяковского (Д.И. Иванов, М.Н. Капрусова, Н.М. Матвеева). Именно за ним шли и рок-поэты 1990-х, опи-

раясь и на «важность фонетического компонента стиха» [Иванов, 2007, с. 48], и на такие приемы, как «антитеза, контраст как частый прием («мы» – «они»)» [Иванов, 2007, с. 30].

Эти параллели явно просматриваются, на наш взгляд, в поэтическом творчестве В. Маяковского и одного из ярких представителей рок-поэзии 1990-х гг. А. Васильева (группа «Сплин»), последовательно проявляя себя на различных уровнях художественной структуры их поэтических текстов.

Предположив, что все эти внешние по отношению к творческому сознанию обстоятельства находят свое дискурсивное проявление в образном строе, характере картины мира поэта, обратимся к сопоставлению тех структурных единиц, во взаимосвязи которых проявляется «целостность восприятия художественного текста, и целостность репрезентации мировоззренческой позиции автора» [Воробьева, 2013, с. 92], сосредоточив свое внимание на уровне метафорической образности, ведь именно художественный образ «помогает передать читателю особое видение мира» автора [Гаврилюк, 2012, с. 227]. Так, например, аллегорическое изображение

лампы в стихотворении Васильева «Холодные зимы» (1994), которая «сняла абажур и стеснялась нас, голая» [Васильев, 2008, с. 8], отчетливо напоминает строки стихотворения Маяковского «Из улицы в улицу» (1913), где «Лысый фонарь / сладострастно снимает / с улицы / черный чулок» [Маяковский, 1955, с. 39]. С известной долей вероятности можно предположить, что Васильев заимствует ряд релевантных для своей художественной системы приемов Маяковского, сохраняя единство формального и содержательного аспектов знака, вступая на путь, где поэт руководствуется уже «бессознательным действием творческой памяти» [Жирмунский, 1977, с. 339].

Важно, что Васильев не ограничивается прямыми заимствованиями или очевидными аллюзиями, он развивает образ Маяковского, продолжая диалогическую связь с ним, подтверждение чему мы находим в общности создаваемых поэтами картин мира, имеющих сходство в характере их урбанистической направленности. Так, одной из отличительных особенностей ранней лирики В.В. Маяковского является особый способ репрезентации городского пространства лирическим сознанием, при котором город предстает как совокупность наделенных человеческими качествами реалий. Его, с известной долей условности, можно обозначить как «антропоморфический урбанизм»: «автомобиль подкрасил губы / у блеклой женщины Карьера» [Маяковский, 1955, с. 42]. «Ржут этажия. / Улицы плятятся» [Там же, с. 131], «Город вывернулся вдруг. / Пьяный на шляпы полез. / Вывески разинули испуг» [Там же, с. 58], – читаем у Маяковского. Подобные по структуре образы находим и у Васильева: «в небе горит порнозвезда» [Васильев, 2008, с. 97], «молчит сигарета» и «на коврик мышка спит» [Там же, с. 86], «бензиновым пятнам на мокром асфальте смешно» [Там же, с. 96]. Отметим, что Васильев зачастую использует для актуализации гротесковости городского пейзажа почти те же мотивы и образы, что и Маяковский. Например: «трамвай с разбега взметнул зрачки» [Маяковский, 1955, с. 55] и «Трамвай идет разбитый, громохая через ночь, но-

жом по горлу» [Васильев, 2008, с. 54]. Тем не менее антропоморфический урбанизм его образов проявляет себя не так явно, как в стихах Маяковского. Это можно объяснить следующим: лирический герой Васильева не испытывает отращения и страха по отношению к деформированному городу – ситуация бесконечной войны, где «Девочка с глазами из самого синего льда / Таит под огнем пулемета» [Васильев, 2008, с. 78] настолько обыденна, а порой и единственно возможна для героя конца XX в., что в его сознании происходит слияние реалистического мира с воображаемым, когда романтическая антиномия «идеал – реальность» перестает существовать, лишая человека возможности не только стремления к лучшей жизни, но и самого факта наличия альтернативы существующей форме бытия.

Вместе с тем в художественном пространстве Васильева можно проследить обратную тенденцию, когда субъект наделяется вещными чертами, механизмуется, уподобляется внешнему миру: «Мы лежим втроем – я и две сестры, / Я хотел их завести, из них не вышибить искры. / Я нашел, где плюс, нашел, где минус» [Васильев, 2008, с. 26], «хорошо обернуться трамваем / и въехать в твое окно» [Там же, с. 25]. По аналогии с деформированным пространством города возникает деформированный человек, что может быть расценено как проявление рефлексии по поводу модернистской концепции мира как хаоса, приводящее «к опыту игрового освоения этого хаоса, превращения его в среду обитания человека культуры» [Маньковская, 1999, с. 21].

Частично включая гротесковые образы «адища города» в свою художественную картину мира, Васильев значительно усложняет этот образ, находя в его пространстве безопасные области, сконцентрированные вокруг альтернативного локуса – собственного дома, и вступая с ним в сложные, доходящие до антиномичности отношения: «Мы спали, а в соседнем доме / Свет горел всю ночь, свет горел всю ночь» [Васильев, 2008, с. 72], «Дай, Джим, на счастье лапу мне, / Пока фонарь горит в моем окне, / Пока мой кофе не совсем готов, / Пока соседи вызовут ментов» [Там же, с. 81]. В пространстве дома, ор-

ганизованного по своим законам, герой огражден от проблем внешнего мира, других людей. Стихотворение «Выхода нет» (1998) в этом плане особенно показательно: при общей атмосфере безысходности и обреченности лирический герой не теряет надежды: «Пусть мой этаж не последний – / Скоро я буду с тобой» [Там же, с. 20], «Лишь бы мы проснулись в одной постели» [Там же, с. 78]. Буквально в следующем стихотворении концепт дома-постели как оплота безопасности завершается с известной долей эстетства: «Ночью хорошо вдвоем в постели / Пить Третьей мировой войны коктейли» [Там же, с. 80]. Подобная дифференциация пространства у Васильева в сравнении с достаточной однородностью и закрытостью подобных локусов у Маяковского дает право атрибутировать его как полиструктурное, т. е. соотнесенное с несколькими измерениями, каждое из которых имеет свои внутренние законы. Подобного рода неоднородность пространства связана с новым освоением мира в эпоху постмодерна, в частности появлением виртуального пространства.

Подобный набор приемов позволяет определять урбанизм Васильева как подражание художественной манере первых стихотворных опытов Маяковского. Полагаем, что данная стратегия в построении образа обусловлена не столько желанием Васильева отдать дань уважения любимому поэту, сколько следовать заданной им традиции, заимствуя канонические для нее художественные приемы.

Прямо говоря о влиянии Маяковского на свой ментальный багаж, Васильев активно использует его характерные поэтические приемы в своем творчестве, иногда делает их узнаваемыми, очевидно реминисцентными, но зачастую все-таки «добраивает» новыми смыслами, усложняя и применяя к современным ему реалиям.

Библиографический список

1. Абрамс М.Г. Апокалипсис: тема и вариации // НЛО. 2000. № 6 (46). С. 5–31.

2. Васильев А. Сплин. Тексты песен. М.: АСТ, 2008. 221, [3] с.
3. Воробьева С.Ю. Многоуровневая структура текста как модель его целостного восприятия и анализа // Известия ВГСПУ. 2013. № 2. С. 90–93.
4. Гаврилюк М.А. Образ-символ как средство актуализации когезии и его роль в формировании образа главного героя художественного произведения (на материале романа У.С. Моэма «Of Human Bondage») // Вестник КГПУ. 2012. № 3 (21). С. 227–232.
5. Жирмунский В.М. Избранные труды. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л.: Наука, 1977. 404 с.
6. Иванов Д.И. «Героическая эпоха» русского рока // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. тр. 2007. Вып. 9. С. 44–54.
7. Капрусова М.Н. К вопросу о вариантах функционирования модернистской традиции в русской рок-поэзии // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. тр. 2010. Вып. 11. С. 195–207.
8. Кормильцев И., Сурова О. Рок-поэзия в русской культуре: возникновение, бытование, эволюция // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. тр. 1998. Вып. 1. С. 5–33.
9. Маньковская Н.Б. От модернизма к постпостмодернизму via постмодернизм // Коллаж-2: Социально-философский и философско-антропологический альманах. М.: ИФ РАН, 1999. С. 18–25.
10. Матвеева Н.М. Поэзия В. Маяковского в современной рок-культуре: группы «Сансара» и «Сплин» // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. тр. 2010. Вып. 11. С. 189–195.
11. Маяковский В.В. Полное собрание сочинений: в 13 т. М.: Худож. лит., 1955. Т. 1. 463 с.
12. Проблемы романтизма: сб. ст. М.: Искусство, 1967. 359 с.
13. Толмачев В.М. Неоромантизм // Литературная энциклопедия терминов и понятий. М.: Интелвак, 2001. С. 640–646.

УКРУПНЕНИЕ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ – ПУТЬ К ПОВЫШЕНИЮ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕГИОНА

INTEGRATION OF THE KRASNOYARSK TERRITORY – THE WAY TO INCREASE SOCIAL AND ECONOMIC EFFICIENCY OF THE REGION

О.А. Голованова

O.A. Golovanova

Укрупнение регионов, региональная политика, управление развитием, типы субъектов, геополитический эффект, инвестиционная привлекательность региона.

Вопрос об укрупнении Красноярского края рассматривается не столько с точки зрения укрепления «вертикали власти», сколько с позиции ускорения автономного функционирования бюджетов отдельных субъектов. Аргументируется мнение, что результатом объединения края должно стать приумножение экономического потенциала региона. Высказывается мнение, что в современной истории России данный проект претендует на первый масштабный экономический прорыв стратегически важного для государства субъекта.

Integration of regions, regional policy, development management, types of subjects, geopolitical effect, the region's investment attractiveness.

The issue concerning the integration of the Krasnoyarsk territory is viewed not so much in terms of the strengthening of «vertical of power», but in terms of the acceleration of autonomous operation of the budgets of individual subjects. The author justifies the opinion that the result of the region integration should be the enhancement of the economic potential of the region. The author also suggests that in the modern history of Russia this project claims to be the first large-scale economic breakthrough of the subject that is strategically important for the state.

Как известно, «прокатившаяся» в начале XXI в. (2003–2008) «волна» укрупнения субъектов РФ вызвала противоречивые оценки в экспертном сообществе. Наиболее авторитетные российские ученые (в частности, акад. А. Гранберг – председатель Совета по изучению производительных сил при Минэкономразвития и РАН) с самого начала предлагали подойти к проблеме федеративной реформы не с административной, а с социально-экономической точки зрения, полагая, что укрупнение регионов по аналогии с бизнесом можно сравнить с повышением капитализации и инвестиционной привлекательности отдельного предприятия.

«Идея укрупнения субъектов РФ, – отмечал в этой связи один из авторов, – не просто желание Минфина ввести для богатых регионов своеобразный “оброк” в виде “отрицательных трансфертов”, то есть заставить их делиться с бедны-

ми. В ее основе лежит, прежде всего, стремление если не оптимизировать, то хотя бы скорректировать крайне несовершенный механизм экономического федерализма в стране, а что же касается укрепления вертикали государственной власти, то такая задача, безусловно, существует, но является вторичной по своей сути» [Гладкий, 2007, с. 18].

Едва ли не главный аргумент противников слияния субъектов Федерации сводился к принципу «дележа доходов с отсталыми регионами». Но, во-первых, не следует забывать о том, что основной производственный потенциал «продвинутым» регионам достался от советской эпохи и был накоплен общими усилиями всех регионов. Во-вторых, в условиях *единого экономического пространства* территории с высокой бюджетной обеспеченностью в той или иной мере обязаны делиться средствами с федеральным

бюджетом для последующего распределения в пользу бедных для укрепления этого же пространства. (Именно таким образом в течение десятилетий формируется региональная политика ЕС, хотя он и представляет конгломерат государств.)

Одно из знаковых «укрупнений» регионов, юридически задокументированных на референдуме от 17 апреля 2005 г. (фактически же вступившего в силу 1 июля 2007 г.), ассоциируется с Красноярским краем. (Хотя подчеркнем: Красноярский край включал в себя территорию Таймыра и Эвенкии и до этого юридически задокументированного действия, что позволяет трактовать объединение как своего рода восстановление исторической экономической общности.)

Можно привести немало аргументов (экономических, социокультурных, геополитических и др.) в пользу формирования «единого» Красноярского края. Так, современное геополитическое и геоэкономическое положение России обуславливает необходимость создания на неосвоенной восточной территории страны мощного экономического ядра. Вплоть до последнего времени Россия реально не в состоянии выполнить роль геополитического лидера в Азии (в силу редкой заселенности территории, недостаточного уровня экономического развития и слабо развитой инфраструктуры азиатской части страны, ориентации экономики на западные регионы и т. д.). Без создания реальных полюсов экономического роста на востоке страны Россия будет постепенно утрачивать свои геополитические позиции в Азии.

Есть веские основания считать, что Красноярский край в силу уникальности географического положения может выполнить эту задачу федерального уровня. Ведь природные ресурсы (земельные, водные, лесные, энергетические и минеральные), их региональное распределение, экономика добычи и использования рассматриваются как базовый элемент формирования территориальных пропорций, основа их достаточной устойчивости во времени в силу длительности отработки вовлеченных в эксплуатацию месторождений, высокой капиталоемкости, материало-

емкости, освоения новых ресурсов. Для Российской Федерации принципиально важным является сдвиг основных ресурсных баз в слабоосвоенные районы востока, севера, северо-востока страны. Слабая геологическая изученность большей части районов Восточной Сибири и Красноярского края в частности позволяет рассчитывать на выявление новых месторождений различных ископаемых и на усиление ресурсной базы востока страны как фактора развития производительных сил. Беря во внимание незначительный отрезок существования объединенного края со всеми его «приобретенными» богатствами, можно сделать вывод о недостаточной научной проработанности проблемы использования богатейших природных ресурсов.

После объединения Красноярского края, Эвенкии и Таймыра, последний остается территорией с особым статусом, определяемым Уставом Красноярского края. «Регалии» Таймыра основаны на преобладающем владении Северным морским путем, его использовании и содержании. Весомую роль вносит разработка медно-никелевых месторождений в лице монополиста ГК «Норильский никель»; перспективно новым считается импульс в развитии добычи углеводородного сырья (проект «Ванкор»).

Таким образом, целью объединения Красноярского края с Таймырским и Эвенкийским АО является создание крупного региона с эффективной системой административного управления и сильной экономикой, основанной на реализации стратегических преимуществ, входящих в регион территорий. Задача состояла в том, чтобы вместо одного региона-донора (Красноярский край) и двух реципиентов (Таймыр и Эвенкия) сформировать единый мощный донорский субъект федерации. (Заметим, что при объединении автономных округов и Красноярского края федеральным законом, регулирующим межбюджетные отношения, предусмотрена передача ряда функций по госуправлению от автономных округов Красноярскому краю, следовательно, федеральные трансферты стали поступать в бюджет края.) Кроме того, была достигнута договоренность о сохранении федеральной доли трансфертов в пол-

ном объеме для автономных округов на четырехлетний период с момента задокументированного объединения.

Подытожим преимущества, свидетельствующие о целесообразности укрупнения Красноярского края.

1. *Геополитический эффект: усиление позиций России на Азиатском континенте.* Создание в центре Сибири экономически сильного региона позволит России реально выполнять функции связующего звена во все более активизирующемся процессе экономической и геополитической интеграции ЕС, стран Центральной Азии и АТР. Развитие международного судоходства по СМП, организация регулярных трансполярных авиаперевозок между Южной, Юго-Восточной Азией и Северной Америкой, строительство меридиональных нефте- и газопроводов до Диксона, Находки и Дацина также неизбежно усиливают роль Красноярского края не только как региона-локомотива Восточной части России, но и как полюса роста экономики восточного полушария.

2. *Субъект стал мощнее.* Красноярский край сегодня – второй по площади субъект Российской Федерации, по занимаемой площади (2 366 797 км²) уступает лишь Республике Саха (Якутия), и самый крупный субъект Федерации

в составе Сибирского Федерального округа, причем не только по занимаемой площади, но и по таким важнейшим экономическим показателям, как численность населения, объем валового регионального продукта (ВРП), промышленное производство, строительство и объем инвестиций в основной капитал (табл. 1). Среднедушевые показатели по объему ВРП в Красноярском крае стабильно превышают среднероссийские и, например, в 2010 г. превышение составило более 40 %. Соответственно, еще большее превышение этого показателя наблюдается над субъектами, входящими в состав Сибирского Федерального округа, – в среднем на 49,2 % [Стратегия социально-экономического развития Красноярского края ..., 2012].

3. Существенная ресурсная обеспеченность присоединенных дотационных регионов – *импульс к новой индустриализации региона*, заключающийся в запуске инфраструктурных и промышленных проектов и послуживший маяком для привлечения федеральных и иностранных инвестиций. Отдача от запущенных проектов в виде налоговых поступлений должна не только превысить дотации федерального бюджета, но и создать рабочие места, а также существенно улучшить уровень жизни населения объединенного региона.

Таблица 1

Инвестиции в основной капитал Красноярского края (КК) по видам экономической деятельности, млн. руб. [Федеральная служба государственной статистики]

Год	Регион	Всего	% от РФ	В том числе по видам экономической деятельности					
				Добыча полезных ископаемых	Обрабатывающие производства	Производство и распределение электроэнергии, газа и воды	Строительство	Транспорт и связь	Финансовая деятельность
2007	РФ	6626770,2	100	1004440,4	1020681,6	490859,8	229011,8	1451282,2	79266,6
	КК	100300,4	1,5	9577,0	26287,5	11385,6	4631,5	7884,7	78,2
2008	РФ	8764864,0	100	1234032,0	1372143,0	670814,0	298086,0	2174589,0	85947,0
	КК	169524,0	1,9	9914,0	36426,0	18362,0	12619,0	18068,0	875,0
2009	РФ	7930255,0	100	1111363,3	1141768,2	673141,2	281225,0	2128851,6	97063,3
	КК	209990,1	2,6	95910,5	28540,8	28269,3	12450,9	15454,9	966,8
2010	РФ	9151410,5	100	1384670,0	1297513,6	903489,7	360306,6	2440799,3	116958,7
	КК	214680,7	2,3	70108,8	42391,8	41626,2	1360,4	19664,6	1266,3
2011	РФ	10776838,7	100	1573124,8	1384600,0	1015656,2	337012,8	2987609,0	174079,1
	КК	251440,0	2,3	78372,5	57561,5	36981,3	4101,7	27072,1	2115,9

4. Правомерно, что укрупнение повлекло за собой *повышение инвестиционной привлекательности региона*, ведь в рамках единого субъекта и, как следствие, единого правового поля для привлечения бизнеса инвестиционная привлекательность в разы возрастает. Кроме того, реализация крупных инвестиционных проектов породит мультипликативные эффекты: развитие промышленной, транспортной и социальной инфраструктуры, кооперацию предприятий, развитие малого и среднего бизнеса. Данные табл. 1 позволяют сделать вы-

вод о значительном росте инвестиций в основной капитал по всем предложенным видам экономической деятельности, что, соответственно, повышает и роль Красноярского края на российской арене.

5. Важно отметить *увеличение числа рабочих и развитие трудовых ресурсов*, в том числе и за счет упразднения барьера в виде административных границ. После укрупнения в крае наметилась тенденция к снижению уровня безработицы, что хорошо отражает рис. 1 [Федеральная служба государственной статистики].



Рис. 1. Динамика уровня безработицы в Красноярском крае

Укрупнение особенно целесообразно с точки зрения развития местной экономики. Вместе с началом нового тысячелетия в крае начался заметный экономический подъем, связанный большей частью с реализацией на его тер-

ритории масштабных инвестиционных проектов федерального уровня, объекты которых стали в юрисдикции Красноярского края в большей степени после его укрупнения (табл. 2) [Кононова, 2013, с. 275].

Таблица 2

Масштабные инвестиционные проекты федерального уровня объединенного субъекта РФ в первом десятилетии XX в. [Федюкин, 2005]

Наименование проекта	Период освоения, гг.*
1	2
Освоение Ванкорской группы нефтяных месторождений	2005–2008
Освоение нефтяных месторождений Юрубчено-Тохомской зоны	2005–2010
Достройка Богучанской ГЭС, включая ЛЭП для потребителей электроэнергии	2005–2007
Строительство железных дорог и автомобильных трасс для освоения месторождений Ангаро-Енисейской зоны	2005–2008

Окончание табл. 2

1	2
Освоение Чадобецкого месторождения бокситов и строительство алюминиевого завода	2005–2007
Освоение Горевского свинцово-цинкового месторождения и строительство металлургического завода	2005–2008
Освоение месторождений золота	2005–2009
Строительство лесовозных дорог технологического назначения	2005–2007
Развитие мощностей лесного комплекса, включая строительство ЦБК	2005–2009
Развитие красноярского международного авиаузла (хаба)	2005–2007

*До начала опытно-промышленной эксплуатации.

Укрупнение способно обеспечить *экономическую конкурентоспособность региона*. По мнению экспертов, чтобы территория объединенного края стала конкурентоспособной площадкой для размещения производств, участвующих в инвестиционных проектах России и Азиатского региона, необходимо сложение потенциалов роста трех регионов и снижение финансовых и политических рисков. Объединение округов и Красноярского края позволит организовать более конкурентное по сравнению с другими регионами пространство для инвестирования.

Несмотря на тот факт, что объем производимого в крае ВРП на душу населения значителен (4 195 070 руб., 5 место среди всех субъектов Федерации, 2011 г.), уровень заработных плат и среднедушевых доходов в крае пока невысок и занимает 13 и 16 места соответственно [Социальный атлас российских регионов, 2000]. Неоднозначна ситуация и в демографической картине региона: в период с 2005 по 2010 г. население края сократилось на 1,2 %. Однако с 2010 г. в крае наметилась тенденция к росту численности населения (рис. 2).



Рис. 2. Динамика численности населения объединенного Красноярского края

Особняком стоит вопрос о сокращении административно-управленческого аппарата. Приоритетен *факт сокращения издержек на его содержание*. Но в то же время регион стал значительно больше и *усложнился его управленческий механизм*. Укрупнение повлекло за со-

бой сокращение госструктур, следовательно, хоть и не в корне, претерпела изменение система управления. В ведомственном подчинении чиновников появились новые, более обширные территории, требующие знания тонкостей управления ими. Это, в свою очередь, влияет на объек-

тивное формирование предпосылок экономического развития региона, выстраивание его производственной структуры и размещения хозяйства, а также управление социальной сферой.

Таймыр и Эвенкия, прежде всего в силу своего географического положения, – регионы, не обеспеченные инфраструктурно. Поэтому *необходимость налаживания транспортно-логистической системы* укрупненного региона – вопрос номер один как в управлении регионом, так и в обеспечении населения северных территорий продуктами питания, товарами первой необходимости и продовольственными товарами в целом. Здесь подчеркнем, что до «вливания» Таймыра и Эвенкии в состав Красноярского края данная ответственность была в юрисдикции федерального бюджета. С образованием альянса Таймыр – Эвенкия – Красноярский край данное обязательство легло на плечи последнего.

Нельзя не отметить, что объединение территорий, повлекло за собой обострение проблемы *равноправия граждан в едином конституционном пространстве*. Речь идет о коренных малочисленных народах Севера (КМНС) и небольших национальных образованиях. Очевидно, что политика укрупнения, проводимая на территории России, ликвидирует существующие институциональные формы закрепления территориальных прав КМНС, не обеспечивая альтернативы в виде законодательно закреплённой культурной автономии и гарантий финансовой помощи. Муниципальная реформа предполагает создание только муниципальных районов и городских округов. Ни одна из этих форм организации террито-

рии не учитывает специфику национальных образований, необходимость поддержки этнокультурного разнообразия и финансирования расходов на эти цели.

Таким образом, результатом объединения края должно стать приумножение экономического потенциала региона, которое в среднесрочной перспективе (через 4–6 лет) обеспечит стабильно высокие темпы роста валового регионального продукта. В современной истории России данный проект претендует на первый масштабный экономический прорыв стратегически важного для государства субъекта.

Библиографический список

1. Гладкий Ю.Н. Территориальное укрупнение регионов России и экономический федерализм // Известия Русского географического общества. 2007. Т. 139, вып. 5. С. 17–24.
2. Кононова Е.С. Основные направления государственного регулирования экономики при переходе региона к устойчивому развитию (на примере Красноярского края) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 1. С. 273–277.
3. Социальный атлас российских регионов, 2000. URL: http://atlas.socpol.ru/overviews/social_sphere/ukr.shtml
4. Стратегия социально-экономического развития Красноярского края на период до 2020 года. Красноярск, 2012. 139 с.
5. Федеральная служба государственной статистики. URL: <http://www.gks.ru>
6. Федюкин И. Три в одном // Эксперт. 2005. № 13 (460). 4 апр.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗА «НЕВЕСТА» С ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ХАНТЫЙСКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ «ПҮЛҢИ-ЛҮҢЩИ»)

SOME ASPECTS OF VERBALIZATION OF THE IMAGE «BRIDE» IN TERMS OF CULTURAL LINGUISTICS (USING THE EXAMPLE OF KHANTY FOLK TALE «ПҮЛҢИ-ЛҮҢЩИ»)

С.Д. Дядюн

S.D. Dyadyun

Вербализация, образ, лингвокультурология, невеста, хантыйская сказка, сакральность, табу, народ.

В статье рассматриваются некоторые аспекты вербализации образа «Невеста» в хантыйской народной сказке, выделяются иносказательные (табуированные) сакральные обороты, а также формулы, указывающие на возрастные особенности, физиологические признаки половой зрелости.

Verbalization, image, cultural linguistics, bride, Khanty tale, sacredness, taboo, people.

This article describes some aspects of verbalization of the image «Bride» in Khanty folk tales, highlights allegorical (taboo) sacral phrases and formulas indicating the age characteristics, physiological signs of puberty.

Объектом изучения в данной статье является хантыйская сказка «Пүлңи-лүңщи» («Сопливая-слюнявая»), записанная автором статьи от Екатерины Григорьевны Иныревой, 1944 года рождения, в селе Полноват Белоярского района Ханты-Мансийского автономного округа в 1997 г. Запись хранится в фольклорном отделе Обско-угорского института прикладных исследований и разработок [Хантыйская сказка...].

Сюжет сказки следующий. Живет отец с дочерью. Дочь срывает траву, отец готовит из травы приданое для дочери. Однажды на берегу реки девушка услышала голос духа воды: «Пусть тебя оденут в одежду из тонкого сукна, тонкого шелка и столкнут в воду!» Отец отдал свою дочь в жены духу воды.

Как-то раз ему в ведро попала рыба-карась. Ночью мужчине приснился сон: красивая женщина расчесывает волосы и заплетает косы. Как только мужчина попытался подойти к женщине и обнять ее, у него в руках оказывалась рыбка. На третью ночь мужчине удалось схватить женщину. Дух воды послал одинокому мужчине жену

в образе карася. У них рождается дочь. Когда девушка готовила пищу, кто-то схватил ее за волосы и подвесил на перекладину для сушки дров (по словам информанта, в старину над огнем висело два бревна для сушки дров). Отец отрубает руку проказнику. Мать, узнав об этом, ругает дочь, затем отправляет ее из дома с напутствием: собирать в пути кусочки костей, мяса.

В пути девушка встречает бездетных супругов и остается у них жить. Вечером девушка отправляется к дому, где живет мужчина, наказанный ее отцом. Она незаметно высыпает содержимое туюска в его котел. Мужчина съедает эту пищу и восстанавливает свои силы.

После выздоровления он едет свататься к дочери Солнца. Красавица-невеста смеется над внешностью родственников жениха, и жених ее убивает. То же самое происходит со второй дочерью Солнца. При ссоре жених упоминает о своей суженой, дочери карася. После смерти дочерей Солнца мужчина устраивает приношение богам. Только тогда его нареченная заявляет о себе, вложив в запеченный хлеб записку о своем местонахождении.

Задача нашей статьи – выделить в сказке иносказательные (табуированные) сакральные обороты, формулы, указывающие на возрастные особенности, физиологические признаки половой зрелости.

Чтобы проанализировать понятийные составляющие концепта «Невеста», обратимся к значению и происхождению основного репрезентанта этого концепта в хантыйском языке – слову *мень*. В родственных языках обнаруживаются следующие параллели: в венгерском языке – *menyasszony* «невеста», в коми-зырянском – *монь* «невеста», в мансийском – *маньнэ* (лексема *мань* – в мансийском языке имеет значение «молодой»).

Основным способом языковой объективации номинанта в хантыйском языке являются слово *мень* и сочетание *меньнэ* «девушка, вступающая в брак, или девушка, достигшая брачного возраста», эксплицирующие половую зрелость женщины – *не луваттыя йис* «девушка, достигшая половой зрелости» (букв.: стала возраста женщины). Кроме этих номинантов, в сказке присутствуют контекстные синонимы: *эвийэ* «девушка», *йивлы-йслы эвийэ* «девушка без роду, без племени»; *неуйэ* «женщина».

В изучаемом тексте «Пүлңи-лүңщи» представлено четыре образа невесты: 1) невеста духа воды; 2) невеста отца; 3) невеста – дочь Солнца; 4) сама героиня.

Невеста духа воды взята в жены против своей воли и воли своего отца. Н.В. Лукина дает подробное описание этого духа: «Более значительным является водяной дух. Он может проживать в любом водоеме. В воде у него город, населенный многими жителями, и имеются дети. По бытующим воззрениям, водяной дух и водяной царь дают людям рыбу, но первого можно просить и о лесной добыче; для того и другого устраивают жертвоприношения...» [Лукина, 1990, с. 17].

Когда девушка отправилась за водой, дух воды, сватаясь к ней, произнес: *Ма тўшдам эвалт, – лупал, – сөхтэм өхэл нөй, өхэл йермака ат дөмэлтэдьйән па тыв нык ат төдьйән, нык ат пөхэлмэдьйән* «Из моей бороды изготовлено для тебя тонкое сукно, тонкий шёлк, пусть

в него оденут тебя, приведут сюда к берегу и столкнут в воду».

Водный дух задал задачу, и, исходя из этого, следует брак против воли отца и его дочери: *Ащэл лупал: «Көртән көрт шөпа верлэм, вошэн вош шөпа верлэм»* «Отец разозлился: “В деревне оставляю людей половину, в городе оставляю в живых людей половину”». По сюжету осуществляется обмен невестами: отец отдает свою дочь духу воды, взамен получает в жены невесту в образе рыбы-карася. Как отмечает В.В. Дегтярева, «с рыбой связана тема смерти и воскрешения... Во всех перечисленных случаях рыба выступает в роли эквивалента нижнего мира, т. е. царства мертвых, где необходимо побывать, чтобы воскреснуть к новой жизни» [Дегтярева, 2010, с. 217].

Третья невеста – дочь Солнца. В тексте сказки реализуется тема противостояния между дочерью Солнца и народом жениха.

Четвертая невеста – главная героиня; связанная с ней сюжетная линия символизирует поиск нареченного жениха.

По этическим нормам хантов мужчине строго запрещалось прикасаться к женщине. Если он коснулся незамужней женщины, то должен жениться на ней, иначе за нарушение запрета следует наказание: *Тўтйўх тǎхты щиран ухм әнем сөхтйәлзәт, щи төйилзәм, төйилләм, пўтем пǎтәла каншты кемн ил щөңхиты кемән, вәлщи щи есләмлайәм* «Подвесьте меня за волосы на дровяник, когда котел подгорит, начинает дымиться, только тогда меня отпускают». Отец девушки наказывает проказника, отрубает ему руку: *Алты кэши төс. Алты кэши лухтәс па щи нухсөхтәсы. Па нух сөхтәсы, ащәлн сәвәрмәсый ошәл шөпи алты кэшийән.* «Взял отец саблю. Наточил ее. Как только девушку схватили за волосы, отец отрубил проказнику руку».

В тексте сказки имеется формула, которая отмечает половую зрелость героини: *Тǎпәр альәаты, нампәр альәаты, сухдам дәмәлтыәлзәм* «Надевала старую, ненужную одежду». По словам информанта, подобная формула *тǎпәр альәаты, нампәр альәаты, сухдам* «старая, совершенно изношенная одежда» (букв.: мусор носить, хлам носить одежда)

табуирована и указывает на то, что девушка достигла половой зрелости, у нее наступил период менструального цикла. Во время менструального цикла женщины надевали на себя старую, ненужную одежду. Затем эта одежда хранилась в отдельном месте. По словам девушки, отец догадался, что у нее начался менструальный цикл, и перестал задавать ей вопросы.

Аңкел лупийэл: «Эвийэн атэл хотэн, йанэс хотэн омсэ. Мўн хотэмэн питара» «Мать говорит: “Дочери построй отдельный дом, другой дом. Возле нашего дома”». Тем самым мать дает понять отцу, что у девушки наступил период половой зрелости и девушке необходимо жить отдельно. В традиционном обществе во время менструального цикла девушка должна жить в отдельном доме, так как в это время она считается перешедшей в другое состояние.

Качества, по которым выбирается невеста, внешние признаки, красота описаны в сказке следующим образом: *Щи хурасэп Тылцэң веншэп не, щи хурасэп Хйтэл веншэп не омэсэл* «До того красивая с лицом месяца девушка, до того красивая с лицом солнца девушка сидит»; *Щи хурасэп не, утэ, лывел тэлаал хумпаллэл, сорњи ими вух мирэн ил щи вухэлтэсы* «До того красивая, с нее лучи солнца падают, золотые лучи искрятся»; *Щи хурасэп Хйтэл эвитэс. И сорнэл ил вухэл и сорнэл нуххөңхэл. Щи хурасэн хәннехө* «До того красивую дочь Солнца привез, один луч вниз течет, другой луч вверх поднимается»; *Ма, – лупэл, – мйлэң хўл ай эвийем, лўвты ки төсэм, ал муй хурасэп вөс, ал ваньмэң вөс. Нйң, – лупэл, – муй хурасэп тййлэн?»* «“Я, – говорит, – если бы привез маленькую дочь караса, вот она красавица, до чего она красивая, до чего она пригожая. А ты, какую красоту имеешь?”».

В хантыйском фольклоре часто встречаются примеры, в которых красота сравнивается с солнцем, с солнечными лучами. Внешность как таковая не описывается: нет конкретных описаний лица, носа, глаз, а только общее впечатление «сияния».

Основные черты характера невесты – терпеливость, выносливость. Текст сказки свидетельствует, что невеста выбирается по умениям и на-

выкам: *Йулэн рөпата верэл. Лўв нар турэн сөхэтэл па йухитөллэ* «Домашнюю работу она выполняет. Траву рвет, домой несет».

Традиционные нормы предполагают наличие у невесты приданого: *Нул тунты, пөс тунты сыхэт төс. Хинтэн нул тунты, пөс тунты вөн хинтэн йонтса. И ай туйэсэн йонтса, и вөн туйэсэн йонтса* «Из легко отделяющейся бересты, предназначенной для похоронного обряда, мать сшила девушке большой и маленький туюсок». В предложении имеется указание на определение *пөс* – это береста, предназначенная для похоронного обряда; так как рука считается отрубленной, она помещается в этот туюсок: *Ацэлэн өхэл нөй, өхэл йермака верлайэт* «Отец готовит из него тонкое сукно, тонкий шелк» – в традиционном обряде одежду из тонкого сукна, тонкого шелка надевали только в исключительных случаях – на свадьбу или на похороны. Такая одежда преподносилась в дар духам-покровителям. *Лўв йаңхэс, ин аңкэл лэщитэм, верэм вөн хинт йухи төслэ, йам лэмэтсүх лэмтэс, йам лэмэтсүх утэс. Йам ухшамэн, йам йернасэн лэмэтльэс, ин вэй лэмэтльэс* «Девушка пошла, занесла изготовленный матерью большой берестяной кузовок, надела на себя нарядную одежду. Надела на себя красивую одежду и обувь».

Невеста отца, рыба-карась, в присутствии мужчины начинает плести косы, показав свои волосы, что строго запрещено в традиционной культуре народа ханты. Существуют особые запреты по отношению к волосам человека, так как считается, что волосы обладают магической силой. Женщина, достигшая половой зрелости, и замужняя женщина ни в коем случае не должны показывать волосы чужим людям. Если мужчина увидел волосы молодой незамужней женщины, то должен на ней жениться. Замужняя женщина заплетает две косы на голове, накидывает платок: *Не омэсэл. Ухэл ара лйрпитэл. Ухэл кўншты щира. Аңтө кўншиллэллэ* «Красавица сидит. Собралась она косы заплетать. Волосы расчесывает. Еще не расчесала»; *Ин неңэл, мйттырн, и пелэксэвал сэвмал, и пелэк йнтө сэвал...* «Та женщина половину головы заплела в косы, а другую еще нет»; *Ин неңэл луватталэн-луватталэн сэваллэ сэвмал,*

муй ухамдлал щив куншемас, луватталэн-луватталэн куншемас, палатталэн-палатталэн куншемас. Ин неңэл йоша щи павэтсэлдэ «Та же самая женщина заплела свои длинные косы, платок наинула. Схватил ее мужчина, попалась она ему в руки». В данном тексте дается подробное описание плетения кос.

В тексте сказки мы наблюдаем перемещение невесты в пространстве и времени. Невеста отправляется на поиски жениха. Чтобы отвлечь беду от деревни и от семьи, мать отправляет дочь искать своего жениха, готовит ей приданое с напутственными словами: *«Йа щи, эвийэ, оләнверсэн, щи киңцамайна, – лупэл, – хулта нумсэн питэл, щив майна, хулта венрэн питэл, щив майна»*. *Ин йошал хинта пунса. Щи шөшәмәс* «“Ну вот, доченька, натворила ты дел. Сэтим и уходи. Куда мысль повернет – туда и иди; куда душа позовет – туда и иди”. Девочка положила руку мужчины (жениха) в туюсок, пошла».

Отношения невесты Солнца к народу выражены в следующих фрагментах текста сказки: *Тыв йухэтсәмән, – лупийэл, – мир хулдыйэва сәмлэ тувәмийәлсәән, ма киңца-ма хурасәп, ма киңца ма ваъәнүт – ит әнтәм. Хулты сәм пәлкәт, уңәл пәлкәт* «Когда мы сюда приехали, – говорит, – народ слепой пришел, красивее меня, пригожее меня – ни одного нет. Все без глаз и ртов»; *Хул сәмңән тувәмийәлсәән. Ушәң щирәң хәннехө иса әнт тәйлән, әл мулты сәмән пәлкәт, уңәл пәлкәт* «Всех слепых привел, приличного человека у тебя совсем нет, какие-то слепые и без ртов». Образ невесты в сказке представлен в сравнении с образом родственников жениха. В этом примере противопоставляются две стороны: родня жениха и родня со стороны невесты. Сама невеста противопоставляет себя родственникам жениха. Это ее первые впечатления.

Содержание сказки дает представление об обычаях и традициях народа. Невестка должна уважать свою новую родню, однако она посмела высказаться о них неуважительно. Она возомнила себя красавицей, возгордилась. В целом, чувствуется проблема противопоставления своего чужому – противостояние между людьми солн-

ца и народом жениха, т. е. хантыйским народом. Сравнив себя по внешности с некрасивым народом жениха, невеста нарушила обычаи и запреты. За нарушение хантыйских устоев жених ее убивает. Это значит, что в фольклорном тексте есть установка на соблюдение традиций и обычаев народа. Если бы невеста победила в этом противостоянии, то это означало бы, что традиции народа ханты изживают себя.

В тексте сказки отражено восхищение родственников жениха красотой невесты, дочери Солнца: *МҮҢ Найэв пух, Вөртэв пух щи хурасәп Хәтәл эвитәс. И сорнәл ил вухәл, и сорнәл нух хөңхәл. Щи хурасәң хәннехө. Йа щи, – лупәл, – һаһләм, – лупәл, – тухи төты. Халэват муй па хәтәл поры вердәт* «Наш божественный сын такую красивую дочь Солнца привез. Один луч вниз искрится, другой вверх искрится. До того красивый человек. Ну вот, – говорит, – хлеб, – говорит, – туда [надо] отнести. Завтра или послезавтра будут делать приношение богам».

Наблюдается контраст между отношением невесты к родственникам жениха и отношением родственников к невесте. Смерть невесты вызывает негативное отношение. Прослеживается уже иное отношение к дочери Солнца, это подтверждает и эмотивная лексика: *Ин Найэв пух, Вөртэв пух щи хурасәп не төтлийәс, неңәл әнтәма йүвмәл. Щимәщ муй, – лупәл, – не? Сурма йиты верәл вәс ки, йүлән сурма йиталән атәм вәс, тәта сурма йил. Мәһайа йухтәс, мухты сурма йис* «Наш сын Бога, сын Богини до того красивую невесту привозил, эта женщина умерла. Что за женщина? Если умереть собралась, так дома бы умерла. Здесь она умерла. Невестой стала, сразу же умерла».

Главная героиня, желая рассорить предназначенного ей мужчину и его невесту, производит магические действия: *Ин лүв щи мәр муй лүв шүк, муй һаһ кар шүк, муй па һикмәл, ай хирыйәванух щи әкәтәл. Хир лыпийа щи шавиләлэ* «Пока ждут, девушка на улице ходит, ходит. Какую-нибудь косточку найдет, корочку хлеба ли, какой кусок попадет, собирает все по кусочку. Собирает в мешок»; *Йа, щив йухтәс, мир күйта щив луңемәс. Ин не өхәл эвәлт ил щи*

вухэлтэлэ ищи йошэл, йошүэл катлман. Щи артэн ампэт щайта ййүхлэт. Ин ньань кар шүк хирэл шошемэслэ щив, ампэт кўла питсэт. Ин не сям-мухлэл хирэл ил рйкнэс. Сямэл ил рйкнэс. Тухи ниньшэмтыйлэс, алемэсэл, щитлэн хөхэлмэс йухи «Пошла девушка туда, встала среди толпы. Дочь Солнца из саней за руки вывели, держа за руки. А посреди толпы собаки ходят. Девушка высыпала содержимое мешка с кусочками пищи, собаки разодрались. У девушки сердце-печень упало от страха. Сердце упало. Она протянула руку, наклонилась, схватила мешок и домой побежала». Подобные действия осуждались народом, но девушка вынуждена была это сделать, так как жених был предназначен ей. В этот же день молодожены ссорятся, жених убивает свою невесту, дочь Солнца, и остается со своей возлюбленной.

Мы выделили в сказке сакральные табуированные обороты и формулы, указывающие на возрастные особенности, физиологические признаки половой зрелости. Таким образом, фи-

гура «Невеста» вербализуется в тексте хантыйской народной сказки определенным набором языковых средств, которые имеют особую семантику. Эти средства подчеркивают сакральность объекта для носителей хантыйской культуры. Все формулы передают нравственные установки этноса.

Библиографический список

1. Дегтярева В.В. Мифологемы водного мира в творчестве В.П. Астафьева // Вестник КГПУ. 2010. № 2. URL: http://www.kspu.ru/upload/documents/old/1212010lverstka_1320049494.pdf
2. Лукина Н.В. Мифы, предания, сказки хантов и манси: пер. с хант., манс., нен. яз. / сост., предисл. и примеч. Н.В. Лукиной; под общ. ред. Е.С. Новик. М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1990. 568 с. (Сказки и мифы народов Востока).
3. Хантыйская сказка «Пўлни-лўньци». ОУИПИ-ИР. ХМФ.1. ХР. 36:00 / собиратель С.Д. Дядюн, информант Е.Г. Инырева. 0,4 п. л.

ПРОГРАММА ПОЭТАПНОГО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

PROGRAM OF GRADUAL DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING OF ELEMENTARY SCHOOL PUPILS

С.А. Коногорская

S.A. Konogorskaya

Пространственное мышление, младший школьный возраст, психолого-педагогический эксперимент, развивающая программа, школьные навыки, интеллектуальные тесты, учебная успеваемость.

В статье подчеркивается значимость сформированности пространственного мышления для успешного обучения в начальных классах школы. Обосновывается подход к построению программ развития пространственного мышления младших школьников. В предложенной автором программе «Поэтапное развитие пространственного мышления младших школьников» осуществляется планомерное формирование компонентов пространственного мышления от онтогенетически более ранних функций (двигательных) к более поздним и сложным функциям (интеллектуальным). Результатом реализации развивающей программы выступает развитие компонентов пространственного мышления учащихся и их продвижение в усвоении школьных навыков (письма, чтения и счета).

Spatial thinking, elementary-school age, psychological-pedagogical experiment, developmental program, school skills, intelligence tests, academic progress.

The article emphasizes the importance of spatial thinking formation for successful learning in primary schools. It justifies the approach to the formation of developmental programs of spatial thinking of elementary school pupils. In the program “Gradual development of spatial thinking of elementary school pupils” proposed by the author a systematic transformation of spatial thinking’s components from ontogenetic fundamental functions (motion functions) into more complicated (intellectual functions) is carried out. The result of the implementation of the developmental program is the development of the components of spatial thinking of pupils and their progress in mastering of educational skills (writing, reading and calculation).

Способность пространственно мыслить необходима в самых разнообразных видах деятельности: бытовой, профессиональной, спортивной, творческой. Особое место пространственное мышление занимает в учебной деятельности, в которой оно одновременно выступает и в качестве необходимого условия, предпосылки, и в качестве цели обучения. Значимость проблемы развития пространственного мышления школьников определяется его ролью в успешном освоении многих школьных знаний и навыков, таких как чтение, письмо, математика, рисование и другие.

Результаты проведенного нами исследования пространственного мышления учащихся младшего, среднего и старшего школьного возраста пока-

зали значимость его развития для успешного обучения в школе и формирования общих и специальных способностей учащихся разных возрастов [Коногорская, 2012; 2013]. Роль пространственного мышления в общем интеллектуальном развитии ребенка, по результатам исследования, наиболее весомой оказалась в младшем школьном возрасте. Именно на начальном этапе обучения пространственное мышление выступает в качестве доминирующего базового интеллектуального фактора, необходимого для успешного освоения основных школьных навыков: письма, чтения и счета.

По данным специалистов, дети с различными вариантами трудностей обучения составляют не менее 20–30 % всей детской популяции, а в на-

чальной школе их число увеличивается до 40 % учащихся [Ахутина, Пылаева, 2008]. Причем недостаточная сформированность пространственных функций называется в качестве одной из основных причин таких трудностей. Вместе с тем в психологической теории и практике недостаточно изучены возможности соответствующей коррекции школьной неуспеваемости посредством развития компонентов пространственного мышления. Поэтому если дети, испытывающие трудности речевого характера, в достаточной мере обеспечены возможностями получения различных видов психолого-педагогической помощи, то с детьми со слабостью пространственной переработки информации готовы работать лишь единицы специалистов.

Необходимо также отметить, что нередко создающиеся психолого-педагогические развивающие программы, призванные оказывать помощь в преодолении школьных трудностей, представляют собой случайный набор упражнений, направленных на развитие познавательных процессов (памяти, внимания, мышления и т. п.). Другая группа – нейропсихологические коррекционно-развивающие программы, например, программы А.Л. Сиротюка [Истратова и др., 2011], А.В. Семенович [Семенович, 2008], различные направления «нейройоги» построены преимущественно на телесных техниках. В них говорится об «эффекте ненаправленной коррекции», создающем базовую предпосылку для полноценного овладения письмом, чтением и счетом. Однако данное положение требует научно обоснованной проверки и подтверждения. В частности, в проведенном нами исследовании получены факты, указывающие на отсутствие линейной зависимости между двигательным, моторным развитием ребенка и успешным формированием учебных навыков [Коногорская, 2013]. Поэтому, развивая только моторную сферу, работая в «телесном пространстве», вряд ли удастся оказать значимую помощь педагогам в формировании школьных навыков учащихся. Но моторный компонент, безусловно, является базовым для развития пространственного мышления и психического развития в целом.

Целью данной статьи является обсуждение подхода к построению коррекционно-развивающих программ, который отличается от вышеобозначенных подходов тем, что решение задач развития интеллектуальных функций и коррекции учебных трудностей учащихся младших классов в нем достигается через поэтапное планомерное формирование компонентов пространственного мышления от онтогенетически более ранних функций (двигательных) к более поздним и сложным функциям (интеллектуальным).

Для подтверждения эффективности предложенного подхода был проведен психолого-педагогический эксперимент с участием учеников младших классов с несформированностью пространственного фактора мышления.

Целью эксперимента выступало развитие пространственного мышления младших школьников.

Среди задач выделены следующие:

- выявление учащихся младших классов с несформированностью пространственного фактора мышления (констатирующий эксперимент);
- разработка и реализация программы по развитию пространственного мышления у данной группы учащихся (формирующий эксперимент);
- оценка результативности программы для достижения целей развития пространственного мышления учащихся и проекции достигнутого уровня развития на повышение учебной компетентности.

Концептуально-методологической основой разработанной программы явились принцип систематичности и последовательности. Построение несформированных функций в ходе реализации программы происходит с учетом последовательности их созревания в процессе онтогенеза. Программа носит комбинаторный характер и основана на теоретических положениях и методических разработках таких авторов, как Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева [Ахутина, Пылаева, 2008], М.М. Семаго, Н.Я. Семаго [Семаго М.М., Семаго Н.Я., 2006; Семаго, 2000], А.В. Семенович [Семенович, 2008] А.Н. Корнев, Н.Х. Розов

[Розов, Рейхани, Боровских, 2007], Н.З. Зак [Истратова, Широкова, Эксакусто, 2011], М. Монтессори [Монтессори, 2010] и др.

Предложенная программа «Поэтапное развитие пространственного мышления младших школьников» предназначена для детей 7–10 лет и состоит из 24-х занятий, в которых пространственное мышление проходит через следующие этапы развития:

- пространство собственного тела (схема тела);
- предметное пространство (в т.ч. предметно-символическое);
- пространство листа (пространство графического образа);
- пространство речи (квазипространственные функции);
- математическое (геометрическое) пространство.

Остановимся более подробно на значении и содержании каждого этапа развивающей программы.

Первый этап. Пространство собственного тела: двигательный блок. У ребенка, поступающего в школу, должны быть нормально развиты крупная и мелкая моторика, представления о схеме собственного тела, право-левосторонняя ориентировка.

Данный блок включает в себя подвижные игры и двигательные упражнения следующего содержания: ориентировка в пространстве собственного тела, ориентировка в схеме тела человека, стоящего напротив, перекрестные движения, смена «точки отсчета», усвоение двигательных программ, выполнение сложных пространственно ориентированных движений, пальчиковая гимнастика и т. п.

Второй этап. Предметное пространство: работа с предметами и символами. Общеизвестным является факт развития всех форм и уровней мышления из мышления наглядно-действенного. Значение предметных действий для развития пространственного мышления ребенка огромно. Воздействуя на окружающие его предметы, ребенок познает скрытые в них свойства и имеющиеся между ними взаимосвязи. Лепка, апплика-

ция, оригами, вязание различных узлов, конструирование из кубиков и конструктора, собирание мозаики, матрешки, пирамидки – все эти виды игровых предметных действий ребенка способствуют все более дифференцированному познанию пространства и развитию пространственного мышления. По мнению Т.А. Иваниной, «при обучении детей конструированию развивается планирующая мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании учебной деятельности» [Иванина, 2010, с. 127].

В данный блок включены следующие виды заданий:

- «Узлы» – ученики, ориентируясь по схеме, самостоятельно завязывают различные узлы («Одинарный узел», «Восьмерка», «Двойной узел»); при помощи психолога обучаются плетению узлов «Макраме»;

- «Волшебный мешочек» – дети узнают на ощупь геометрические фигуры и тела, буквы и цифры;

- «Конструирование» – из набора геометрических фигурок учащиеся строят изображения по образцу («Домик», «Елка» и т. п.); игра «Танграмм» – головоломка, состоящая из семи плоских фигур, которые складывают определённым образом для получения другой, более сложной фигуры.

Третий этап. Пространство листа: графомоторные функции. Письменные или рисуночные работы детей, плохо ориентирующихся в «пространстве листа», с несформированностью графомоторных функций выглядят неряшливыми, хаотичными, иногда неразборчивыми, что, конечно, снижает их успеваемость.

Содержание данного блока – это графические диктанты, лабиринты, рисование одновременно двумя руками, а также графическое конструирование (копирование).

Четвертый этап. Пространство речи: понимание и использование предлогов и наречий, обозначающих пространство, сложных логико-грамматических конструкций. Значение вербальной информации в становлении и расширении представлений о пространстве несомненно (географическое, геометрическое простран-

ство). Владение пространственными терминами необходимо для ориентировки в реальном пространстве и пространстве листа в частности. Понимание сложных логико-грамматических пространственно-временных конструкций является ключевым фактором понимания условий математических задач.

В этом блоке происходят отработка квази-пространственных представлений на собственном «телесном опыте» (например, игры «Робот», «Капризный фотограф»), приобретение опыта понимания сложных логико-грамматических квази-пространственных конструкций («В теремке поселились – лягушка под мышкой, зайчик – над лисичкой, а мышка – под лисичкой. Кто на каком этаже живет?») [Семенович, 2008].

Пятый этап. Математическое пространство. Задачей данного блока является интеграция пространственных представлений детей, полученных путем опытной предметной, графической деятельности, и научных математических понятий.

На этом этапе дети знакомятся с понятиями квадрата и куба числа, площади, объема, проекции, закономерностями построения логического последовательного ряда, осуществляют измерительные процедуры реальных предметов (вычисляют площадь парты, периметр класса), учатся решать задачи на комбинаторику. Причем усвоение понятий происходит сначала на наглядном предметном материале, и только после этого происходит переход к знаково-символической форме. Например, усвоение понятия квадрата числа происходит следующим образом. Психолог, используя детскую мозаику (в оригинальной методике М. Монтессори используются «золотые бусины» [Монтессори, 2010]), выкладывает в линию две горошинки (мозаинки) и просит кого-то из детей достроить их до квадрата. Затем он предлагает посчитать, сколько всего горошинок получилось в квадрате (четыре). Комментирует: «Значит квадрат числа два будет равен четырем». Записывает на доске равенство: квадрат числа $2 = 2^2$ (два в квадрате или два во второй степени) $= 4$. Далее такую же процедуру осуществляют с цифрами (горошинками) 3, 4, 5. Затем психолог просит детей посмотреть на написанные ра-

венства и подумать, как можно вычислить квадрат какого-либо числа, не прибегая к пересчету горошинок (умножить число само на себя). Продолжает записанные равенства действием умножения: квадрат числа $3 = 3^2 = 9 = 3 \times 3$.

Эффективность разработанной программы подтверждена методом сравнения результатов тестовых показателей и продуктов учебной деятельности экспериментальной и контрольной групп с применением методов математической статистики (t-критерия Стьюдента для зависимых выборок). Для диагностики компонентов пространственного мышления учащихся до и после проведения психолого-педагогического эксперимента использовались следующие методики:

– «Шкалы интеллекта для детей» Д. Векслера (WISC-R): субтест 9 «Кубики Коса», субтест 12 «Лабиринты»;

– запоминание последовательности абстрактных фигур: методика «Шесть фигур» [Приводится по: Семенович, 2005];

– «Стандартные прогрессивные матрицы» Дж. Равена: серии «А» и «В» (Raven Progressive Matrices);

– «Гештальт-тест» Л. Бендера (Bender Visual Motor Gestalt Test);

– пробы Г. Хэда;

– рисунок по инструкции «Остров сокровищ» [Коногорская, 2013];

– анализ «ошибок порядка» в методиках «Остров сокровищ», «Шесть фигур» и «Гештальт-тест» Бендера [Коногорская, 2013].

Анализ изменений исследуемых функций в контрольной и экспериментальной группах свидетельствует о том, что разработанная программа наиболее эффективна в отношении развития:

– графомоторных функций (по результатам выполнения гештальт-теста Бендера в экспериментальной группе различия до и после эксперимента достоверны: t эмп. $= 4,9$; t кр. $= 2,98$; в контрольной группе различия не достоверны: t эмп. $= 1,7$; t кр. $= 3,36$);

– пространственно-речевых функций (по результатам выполнения методики «Остров сокровищ» в экспериментальной группе различия достоверны: t эмп. $= 5,4$; t кр. $= 2,98$; в контрольной

группе – не достоверны: t эмп. = 2,3; t кр. = 3,36 при $p < 0,01$);

– умений сохранять заданный порядок символов (по результатам методик «Остров сокровищ», «Шесть фигур» и «Гештальт-тест» Бендера в экспериментальной группе различия достоверны: t эмп. = 5,3; t кр. = 2,98; в контрольной группе – не достоверны: t эмп. = 1,9; t кр. = 3,36 при $p < 0,01$);

– конструктивно-пространственных функций (по результатам теста «Кубики Коса» в экспериментальной группе зафиксированы достоверные различия при $p < 0,01$: t эмп. = 4,9; t кр. = 2,98; в контрольной группе различия достоверны при $p < 0,05$: t эмп. = 2,5; t кр. = 2,31);

– навыков ориентировки в пространстве собственного тела (по результатам выполнения проб Хэда в экспериментальной группе t эмп. = 5,9; t кр. = 2,98; в контрольной группе – t эмп. = 3,8; t кр. = 3,36 при $p < 0,01$).

Значимые результаты (при $p < 0,05$) получены в экспериментальной группе и в отношении развития способности сохранять пространственное положение абстрактных символов при их воспроизведении по памяти (по результатам методики «Шесть фигур» подсчитывались «повороты» фигур), а также умения решать зрительно-пространственные задачи (по результатам теста прогрессивных матриц Равена: серия «А»). В обеих группах, экспериментальной и контрольной, отмечено статистически значимое (при $p < 0,01$) улучшение способностей к ориентировке в графической модели пространства (по результатам теста «Лабиринты Векслера»), решению зрительно-пространственных задач (по результатам серии «В» стандартных прогрессивных матриц Равена).

Вследствие развития различных компонентов пространственного мышления у учеников экспериментальной группы отмечено повышение продуктивности в освоении основных школьных навыков, уменьшение ошибок при письме и счете. Были проанализированы следующие продукты учебной деятельности: входящие контрольные работы по математике и русскому языку (диктанты) за второй и третий класс – сравни-

валось количество допущенных ошибок; техника (скорость) чтения в начале и в конце второго года обучения – сравнивалось количество слов, прочитанных в минуту. Статистический анализ результатов показал, что у учащихся, принимавших участие в психолого-педагогическом эксперименте, улучшилась техника чтения (в экспериментальной группе t эмп. = 3,4; t кр. = 2,98 при $p < 0,01$; в контрольной группе t эмп. = 2,7; t кр. = 2,31 при $p < 0,05$); уменьшилось количество ошибок при письме (в экспериментальной группе t эмп. = 2,9; t кр. = 2,16; в контрольной группе t эмп. = 1,8; t кр. = 2,31 при $p < 0,05$) и счетных операциях (в экспериментальной группе t эмп. = 2,7; t кр. = 2,18; в контрольной группе t эмп. = 2,1; t кр. = 2,37 при $p < 0,05$).

Таким образом, проведенный психолого-педагогический эксперимент может быть признан результативным, а предложенный подход к развитию пространственного мышления и коррекции учебных трудностей младших школьников – достаточно эффективным. К концу занятий по программе «Поэтапного формирования пространственного мышления младших школьников» учащиеся осваивают универсальные учебные действия, межпредметные понятия и ключевые компетенции, составляющие основу умения учиться:

– хорошо ориентируются в схеме тела, способны усвоить сложные двигательные программы, сменить «точку отсчета» от себя на свободно заданную; выполняют задания, требующие сформированной мелкой моторики;

– дифференцируют пространственные признаки основных геометрических фигур, знают их названия; различают схожие по написанию цифры и буквы; феномены «зеркальности» при письме и чтении не встречаются;

– способны решать простые практические и теоретические топографические задачи, ориентироваться по схеме;

– способны к предметному и графическому конструированию по образцу; умеют осуществлять измерительные процедуры реальных и графических объектов; копируют и конструируют графические объекты с учетом пространственного

порядка их расположения, пространственных отношений объектов и их частей; в рисунках появляются четкость, аккуратность, упорядоченность;

– знают и употребляют предлоги и наречия, обозначающие пространство, понимают несложные квазипространственные конструкции;

– знакомы с понятиями квадрата и куба числа, способны находить закономерности в построении простых логических рядов, имеют представление о проекции предмета в трех видах;

– улучшают свои учебные навыки, в частности, такие как письмо, чтение и счет.

Данная программа может быть рекомендована практическим психологам, студентам психологических и педагогических факультетов, в т. ч. специальной педагогики и психологии; логопедам, педагогам-дефектологам, педагогам начального и дополнительного образования для оказания комплексной психолого-педагогической помощи детям, испытывающим трудности в освоении учебных навыков.

Библиографический список

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб.: Питер, 2008. 320 с.
2. Иванина Т.А. Роль конструктивной деятельности в развитии ребенка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. № 2. С. 124–128.
3. Истратова О.Н., Широкова Г.А., Эксакусто Т.В. Большая книга детского психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2011. 568 с.
4. Коногорская С.А. Взаимосвязь уровня развития пространственного мышления школьников с успеваемостью в младших классах // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: материалы VIII Междунар. заоч. науч.-практ. конф. М., 2012. С. 174–178.
5. Коногорская С.А. Возрастные особенности развития пространственного мышления подростков и старших школьников: ориентировка в карте-схеме и графической модели пространства // Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи: материалы III Межд. науч.-практ. конф.: сб. науч. тр. Краснодар, 2013. С. 188–194.
6. Коногорская С.А. Из опыта изучения пространственно-речевых представлений первоклассников // Вопросы психологии. 2013. № 6. С. 37–40.
7. Коногорская С.А. Прогностические возможности пространственных и вербальных тестов в диагностике возникновения трудностей обучения у младших школьников // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 5 (133). С. 149–154.
8. Монтессори М. Мой метод: начальное обучение. М.: Астрель: АСТ; Владимир: ВКТ, 2010. 349 с.
9. Розов Н.Х., Рейхани Э., Боровских А.В. Узлы в школе. Уроки развития пространственного мышления. М., 2007. 112 с.
10. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2006. 384 с.
11. Семаго Н.Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений // Дефектология. 2000. № 1. С. 12–18.
12. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. М.: Генезис, 2005. 319 с.
13. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М.: Генезис, 2008. 474 с.

КОНЦЕПЦИЯ ГЕРОЯ «НЕЗАМЕЧЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ» НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ В.В. НАБОКОВА «ПРИГЛАШЕНИЕ НА КАЗНЬ» И «BEND SINISTER»

THE CONCEPT OF THE HERO OF «UNNOTICED GENERATION» USING THE MATERIAL OF THE NOVELS BY V.V. NABOKOV «THE INVITATION TO EXECUTION» AND «BEND SINISTER»

М.Р. Красина

M.R. Krasina

Личность, концепция, парадигма, герой, сознание, творец, художник, пошлость.

В статье описывается концепция набокковского героя, подчеркиваются его особенности. Предлагается авторская классификация персонажей в зависимости от жанровой формы и характера романов. Определяются черты, связывающие литературного героя «незамеченного поколения» с традицией русской литературы и отличающие от нее.

Впервые дается определение для литературного героя «незамеченного поколения» русской эмиграции – «эмигрант из времени в вечность», говорится о дихотомичной концепции набокковского героя, а также об условном делении большой прозы писателя в зависимости от типа героя на «русские» и «зарубежные» романы.

Personality, concept, paradigm, hero, consciousness, creator, artist, platitude.

The article describes the concept of Nabokov's hero and highlights his features. It offers the author's classification of characters depending on a genre form and character of novels. The article defines the features connecting the literary hero of «unnoticed generation» with the tradition of Russian literature and distinguishing him from it.

The article gives the definition for the literary hero of «unnoticed generation» of the Russian emigration – «the emigrant from time to eternity» – for the first time, it tells about the dichotomic concept of Nabokov's hero and about a relative division of the big prose of the writer into «Russian» and «foreign» novels depending on the type of the hero.

Каждая литературная эпоха выводит на первый план своего героя. Такими были Чацкий, Печорин, Онегин, Раскольников. О герое «незамеченного поколения» говорил еще В. Варшавский, но эту фигуру литературоведы не вписывают в феномен Великой русской литературы. Нам представляется важным подчеркнуть генетическую связь центрального образа эмигрантской словесности и отечественной классики, а также выявить в герое «незамеченного поколения» типические черты для определения его места в эволюции литературных характеров. Материалом для данного исследования мы выбрали романы В. Набокова «Приглашение на казнь» и «Bend Sinister». По формальным признакам писатель принадлежит к этой же группе литераторов.

Художественное открытие писателя Набокова заключается в создании принципиально новых литературных характеров. В своем творчестве он изучает душевные и ментальные изменения в человеке, **оказавшемся изгнанным**, оказавшемся в чужих условиях. Таким перед читателем предстает Ганин («Машенька»), Пнин («Пнин»), Василий Иванович («Озеро, облако, башня») и другие его персонажи. Внутренняя отчужденность набокковского героя возрастает до высшего уровня в романах «Приглашение на казнь» и «Под знаком незаконнорожденных», герои этих произведений задаются вопросами бытийного характера: «...нет в мире ни одного человека, говорящего на моем языке; или короче: ни одного человека, говорящего; или еще короче: ни одного человека <...> заботиться мне приходится толь-

ко о себе, о той силе, которая нудит высказаться. Мне холодно, я ослаб, мне страшно...» [Набоков, 1999, с. 229].

Определяя концепцию набоковского героя, важно отметить романтические и символистские черты в художественном мире писателя, они обуславливают особенный характер центрального образа: это, прежде всего, сугубый индивидуализм персонажа, агностицизм в его восприятии мира, что подтверждает глубокое, многогранное переживание действительности: попытки просчитать и продумать логику жизни кажутся ему тщетными уловками скудных умов, которым он заявляет: «Подите вы прочь, с вашими линейками и весами!» [Набоков, 1993, с. 431]. Адам Круг не признает поисков конечной истины. Цинциннат также убежден в существовании иного мира. Р. Гвардини в работе «Конец нового времени» (1950) высказал мысль о том, что любая конечная («оформленная») картина мира есть следствие ограничения собственного познания этого мира. Старания подобрать каждому предмету свое место лишают жизнь свободы – именно эта проблема описана в романе «Под знаком незаконнорожденных». Также в прозе Набокова подчеркивается равнозначность миров: идеального и реального. Это утверждение происходит на нескольких уровнях организации текста. В «Приглашении на казнь» Цинциннат верит в существование иной действительности: «Он есть, мой сонный мир, его не может не быть, ибо должен же существовать образец, если существует корявая копия. Сонный, выпуклый, синий, он медленно обращается ко мне...» [Набоков, 1999, с. 228]. В сюжетном решении равнозначность стихий заявлена в финале, где «реальность» разрушается полным осознанием Цинцинната иного мира, где обитают «существа подобные ему» [Там же, с. 322].

Крайний индивидуализм героя русской эмиграции, в том числе и героя Набокова, отличает его не только от современников, но и от литературных предшественников. В новой литературе уже не появятся такие образы, как Платон Каратаев (Л. Толстой), Алеша Карамазов, старец Зосима (Ф. Достоевский). **Сознание эмигрантского героя**

раздроблено, хаотично, растеряно. В этом образе традиционные для русской литературы вопросы совести, сострадания, раскаяния переплетаются с экзистенциальными вопросами отношений человека с миром, с Богом, с собой. Он отчужден от окружения, одинок, постоянно находится в поисках себя, своей отрешенностью он связан с трансцендентным миром, в окружающей его реальности ему все чуждо.

Итак, герой Набокова – это личность, наделенная большим творческим потенциалом, тонко и глубоко чувствующая этот мир, более того, способная воспринимать потусторонность. Это трагичный персонаж, обреченный на одиночество, изгнание, непонимание, он наделен способностью творческого самовыражения. Так, набоковский Цинциннат остро переживает потребность «себяписания» (термин Л.И. Колотневой): «...заботиться мне приходится только о себе, о той силе, которая нудит высказаться. Мне холодно, я ослаб, мне страшно <...> не встану, пока не выскажусь... Повторяю (ритмом повторных заклинаний, набирая новый разгон), повторяю: кое-что знаю, кое-что знаю, кое-что...» [Набоков, 1999, с. 229]. Ему противостоит другой образ, он относится к антагонистической составляющей художественного мира автора, к «пошлякам». Их раздражают любая «инаковость» в человеке, иные интересы и ценности. Эта сквозная тема Набокова отражает неприятную тенденцию в массовой культуре XX–XXI вв., о которой также говорил Хосе Ортега-и-Гассет в работе «Восстание масс» (1930): сегодня человек превращается в «усредненного», обезличенного индивида, становится частью толпы, враждебной высоким духовным ценностям. Эту ориентацию в культуре начала прошлого века Набоков как тонкий художник хорошо ощущал. Так, в романе «Bend Sinister» лидирующая политическая организация – Партия Среднего Человека, усреднение – главная социальная стратегия правительства. Главный порок таких персонажей – «пошлость во всех ее разновидностях и проявлениях» [Мулярчик, 1997, с. 169]. Под этим определением Набоков понимает не только неприкрытую бездарность, но и ложную, поддельную значимость. Пошляк не способен к развитию,

не склонен к совершенствованию, он статичен. В романе «Под знаком незаконнорожденных» Круг переходит в мир трансцендентного, оставляя своих противников в обстановке абсурда, хаоса, энтропии, но «в спасительный “потусторонний” мир у автора попадают исключительно те, кто сумел сохранить индивидуальность и духовность» [Мирошникова, 2005, с. 45]. Отсюда становится понятным, что концепция личности у писателя дихотомична, то есть, с одной стороны, герой Набокова – это творец, пытающийся жить по своему, аутентично, истинно, он погружен в себя, а его антогонист – это человек массы, лишенный всего индивидуального, всего особенного, наполненный штампами, общими представлениями о смысле жизни, «картонная кукла», как таких людей называет Цинциннат из романа «Приглашение на казнь». Концепция сознания «творца» и противостоящего ему человека массы положено в основу конфликтов произведений Набокова «Приглашение на казнь» и «Bend Sinister». Важно отметить, что, помимо своих героев, автор создал особенный запрос к читателю: реципиент Набокова – это исследователь, который «отправляясь в путешествие по лабиринту набоковской фантазии <...> сталкивается с необходимостью постоянной идентификации повествователя» [Буланкова, 2012, с. 290].

По нашему мнению, центральная фигура литературы русской эмиграции продолжает эволюцию героя XIX века: «Лишние люди» → «Маленький человек» → «Скучные люди» → «Новый человек» – эту цепочку мы предлагаем продолжить определением «эмигрант из времени в вечность» (автор термина Г.М. Шленская), таким героем является и набоковский персонаж. Эмигрантское настроение «незамеченного» поколения перешло в психологическую отчужденность ее героя. Данный образ не срощен со временем, с обстоятельствами, ему чуждо все, что физически наполняет его жизнь, он обращен к вечности внутри него. Такие сосредоточенные отношения со своим Я – вневременная проблема, ставшая главной темой творчества В. Набокова. Так, в романе «Приглашение на казнь», в котором, как замечал исследователь П. Бицилли, отчетливо звучат

онтологические, вечные вопросы, выраженные в исканиях Цинцинната, герой находится в плену абсурдной действительности в течение конкретного времени [Бицилли, 2000, с. 208]. В финале романа он, обретая себя, рушит условные порядки и переходит в трансцендентный мир, подобных ему существ.

В определении концепции набоковского героя важнейшим понятием является творчество. Само отношение к жизни у протагонистов Набокова имеет творческий характер. Сила творческого воображения, сила слова способна правдиво воспроизвести ушедшие моменты, в своем творчестве художник как творец пересоздает реальность, этим он отличается от своего антагониста. Среди литературоведов писателя принято считать атеистом, однако его отношение к творческому процессу подтверждает глубокое осмысленное отношение к Богу. Высший смысл человеческой жизни – уподобиться Творцу, суметь найти свое «живое», будь то страсть к бабочкам, к интеллектуальной игре в шахматы, мечта о доме, из окна которого открывается вид на озеро, облако, башню, или головокружительная любовь – любить, творить, созидать – в этом главное предназначение героя Набокова, изо всех сил он стремится выполнить его. Именно такую жизнь писатель называет состоявшейся, проведенной «в поиске». Антагонисты представлены как общая беспомощная безликая масса с невнятно повторяющимися именами: Родриг, Родион, Роман, Родриго («Приглашение на казнь»).

Творец Набокова обладает глубинным чувственным мышлением, он ментально и духовно эволюционирует и в результате этой эволюции переступает через страх смерти, приближается к пониманию возможности существования в инобытии: «Он понимал, что этот страх втягивает его как раз в ту ложную логику вещей, которая постепенно выработалась вокруг него... и знал, что, в сущности, следует только радоваться пробуждению...» [Набоков, 1999, с. 314]. Набоковский художник, постигает самого себя, он обретает выбор своей сущности. Так Цинциннат из романа «Приглашение на казнь» в последние

дни жизни в своих дневниковых записях говорит не о страхе смерти, а об опасении не суметь самовыразиться: «Я еще многое имею в виду, но неумение писать, спешка, волнение, слабость... Я кое-что знаю. Я кое-что знаю. Но оно так трудно выразимо! <...> никаких, никаких желаний, кроме желания высказаться – всей мировой немоте назло. Как мне страшно. Как мне тошно. Но меня у меня не отнимет никто» [Набоков, 1999, с. 226]. Приняв решение «быть собой», он должен нести и определенную ответственность, решив не выделяться из толпы, он отказывает себе в возможности прикоснуться к потустороннему, обрести там свободу.

Условно все большие прозаические произведения писателя можно разделить на два типа: «русские» романы и «зарубежные». Первый тип так назван, потому что основные темы и мотивы этой группы берут начало из дебютного романа Набокова «Машенька» (1926), также сюда относятся: «Защита Лужина» (1930), «Соглядатай» (1930), «Подвиг» (1932), «Приглашение на казнь» (1936), «Дар» (1938), «Подлинная жизнь Себастьяна Найта» (1941), «Под знаком незаконнорожденных» (1947), «Пнин» (1957). Они связаны **общей темой «путь к себе» и общим героем «внутренним эмигрантом»** (термин В. Варшавского). Второй тип романов писателя: «Король, дама, валет» (1928), «Камера обскура» (1932), «Отчаяние» (1934), «Лолита» (1955), «Ада» (1969), выделяется высокой динамикой сюжета, действующие лица в этих книгах совершенно иные, нежели в первой группе. Главное отличие между этими произведениями – прежде всего, **тип героя**, если в первом случае ключевой вопрос романа – отношения главного персонажа с самим собой, со своим прошлым, то во втором случае важен конфликт с другими людьми, сюжет, как правило, более запутан, на первый план выходит детективный характер произведения.

В отличие от романых героев, центральные персонажи его малой прозы в своем большинстве оказываются немного чем или же вообще не примечательными образами: добросовестный, но бесталаный актер театра Лик,

нищий эмигрант и литератор Чорб, лавочник и коллекционер бабочек Пильграм, одинокий и несчастный Слепцов, нежный и смертобоязненный Граф Ит, страстный, но робкий Эрвин... У них совсем мало общего с литературным даром Годунова-Чердынцева, с крайним помешательством гения Лужина, с особенной полнотой внутреннего бытия Цинцинната Ц. Почти все герои малой прозы Набокова представляют собой ту человеческую норму, которую сам автор считал для жизни ущербной. Таким образом, выходит, что авторские задачи в том и другом жанре несколько различны. Если в своих романах Набоков исследовал бытие на высших уровнях художественного сознания, то в малой прозе автор зачастую обращается к исследованию «нормальной» жизни на срезе непредсказуемых обстоятельств.

Библиографический список

1. Бицилли П. Возрождение Аллегии // Классик без ретуши. Лит. мир о творчестве Владимира Набокова. М.: Новое лит. обозрение, 2000. С. 208–219.
2. Буланкова С.В. Воплощение образа автора в автопрецедентных компаративных конструкциях (на материале романа В.Набокова «Дар») // Вестник КГПУ. 2012. № 44.
3. Гвардини Р. Конец нового времени // Вопросы философии. 1990. № 4. С. 127–164.
4. Колотнева Л.И. Герой, автор, текст в романистике В.Набокова: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Воронеж, 2006. 184 с.
5. Мирошникова Н.Н. Концепция «художника» в русских романах В. Набокова-Сирина 20–30-х годов: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. М., 2005. 289 с.
6. Мулярчик А.С. Русская проза Владимира А.С. Русская проза Владимира Набокова. М.: Издво МГУ, 1997.
7. Набоков В.В. Bend Sinister. СПб.: Северо-Запад, 1993. 527 с.
8. Набоков В.В. Приглашение на казнь. Харьков: Фолио, 1999. 480 с.
9. Хосе Ортега-и-Гассет. Восстание масс. URL: <http://lib.ru/FILOSOF/ORTEGA/ortega15.txt>

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЭЛИТЫ ВИЛЬФРЕДО ПАРЕТО И СОВРЕМЕННОСТЬ

SOME QUESTIONS OF VILFREDO PARETO'S THEORY OF ELITE AND MODERN TIMES

Е.В. Лазуткина

E.V. Lazutkina

Элита, принцип Парето, кривая Парето, низшая страта, высшая страта, циркуляция элит, остатки, деривации, правящая элита, неправящая элита, ярлыки элиты.

В статье рассматриваются теория циркуляции элиты В. Парето и принцип Парето, понятия остатков, дериваций и ярлыков элиты. В самой элите учёный выделил правящую и неправящую элиту, вместе с тем выделяя элиту в любой сфере человеческой деятельности, не внося оценочного элемента в само понятие «элита». Мы подвергаем критике теорию циркуляции элиты В. Парето как мало зависящую от основного общества и не носящую конкретно-исторический характер и определяем свою модель общественного прогресса или регресса элиты и общества как двойную спираль с незамкнутыми кругами.

Elite, the Pareto principle, the Pareto chart, lower strata, upper strata, circulation of elite, residues, derivations, governing elite, non-governing elite, elite labels.

The article analyzes V. Pareto's theory of circulation of elite and the Pareto principle as well as the terms of residues, derivations and elite labels. The scientist distinguished governing and non-governing elite highlighting elite in any sphere of human activity without defining any element of judgment in the concept of elite. We criticize his theory of circulation of elite as little dependent on the basic society and the one that has not got concrete historical nature, and define our own model of social progress or regress of elite and society as a double spiral with open circles.

Актуальность данной работы связана с тем, что жизнь миллионов зависит от решений немногих людей, имеющих власть, и человечество на протяжении многих веков уже осознаёт это. Мы наблюдаем, что в сферах политики, экономики, культуры есть руководящие, господствующие слои, которые определяют развитие общества в определённых направлениях. Отсюда и происходит интерес к составу и содержанию деятельности правящих слоёв. Изучение этих господствующих групп (элит) представляется чрезвычайно актуальным, так как позволяет понять их природу, сущность, тенденции развития и механизмы влияния на общественное развитие.

Современное общество классово дифференцировано. В XXI столетии оно переживает острые кризисные процессы, доказательством чего является ряд региональных войн в конце XX – начале XXI века, «цветные революции», которые прокатились по северным государствам Африки, захватили Украину, Грузию и некоторые другие государства,

а также постоянные кризисные явления в странах Юго-Западной Европы (Греция, Испания и др.). В этих условиях очень важно понять место и роль элит господствующих классов и контрэлит оппозиционных классов.

Цель статьи – проанализировать некоторые основные идеи и положения теории элиты одного из основоположников элитологии Вильфредо Парето в связи с современностью.

Известный итальянский социолог В. Парето (1848–1923) создал широко известные теории круговорота элит и принципа, названного его именем. В 1906 году итальянский экономист и социолог, наблюдая за экономическими процессами, в частности за распределением богатства в своей стране, создал на основании своих исследований математическую модель, в соответствии с которой получилось, что двадцать процентов населения страны владеют восьмидесятью процентами всех богатств. В наиболее общем виде принцип Парето формулируется как «20 % усилий дают 80 % резуль-

тата, а остальные 80 % усилий – лишь 20 % результата», то есть, правильно выбрав минимум самых важных действий, можно быстро получить значительную часть от планируемого полного результата, при этом дальнейшие улучшения неэффективны и могут быть неоправданны (согласно кривой Парето). В дальнейшем, продолжая изучать статистические данные за различные периоды времени, он также обнаружил, что это соотношение сохранялось. В конце XX века принцип Парето стал очень популярен среди ученых различных сфер деятельности. И самое интересное, что этот принцип работает практически везде [http://www.economicportal.ru/ponyatiya-all/pareto_principle.html].

В статье «Приложение социологических теорий» ученый развивает ряд принципов своей будущей системы волнообразного развития общественных явлений. Эти принципы восходили к идеям, заложенным ещё Н. Макиавелли. Уже здесь он рассматривает различные типы человеческого поведения, присущие разным группам политической элиты. С одной стороны, это консервативное и последовательное, а с другой – гибкое и приспособительное поведение. Эти типы он называет «львами» и «лисицами», взяв имена из «Государя», хотя у него они уже переосмыслены.

Особой заслугой исследователя надо считать его идею циркуляции элит. Согласно теории В. Парето, политические революции происходят вследствие того, что либо из-за замедления циркуляции элиты, либо по другой причине элементы низкого качества накапливаются в высших слоях. Революция выступает как своего рода альтернатива, компенсация и дополнение циркуляции элит. Он пишет: «В результате циркуляции элит класс правящей элиты находится в состоянии непрерывной и медленной трансформации. Он переменчив, как река, и сегодня не тот, каким был вчера» [Парето, 2008, с. 314]. В связи с этим положением он отмечает, что «... революции происходят оттого, что из-за замедления циркуляции элит или по другой причине в высших классах накапливаются элементы плохого качества» [Там же, с. 314].

Следует заметить, что В. Парето был знаком с теорией К. Маркса о радикальном преобразовании общества, которую он считал утопической.

Не отвергая в целом теорию исторического материализма, В. Парето разделял мысль о наличии в обществе социальных законов, об определяющей роли борьбы классов. Исследовательская мысль В. Парето двигалась от классической политэкономии к новой науке – социологии. Он особо изучал ментальную составляющую в жизни общества, в том числе в хозяйственных отношениях. Ученый делает акцент на нелогичности и иррациональности поведения человеческих индивидов и вводит вместо понятия «полезность» понятие *orphelinite*, которое можно перевести как «желательность». В капитальном труде «Трактат по общей социологии» (1907–1914), изданном в 1916 году, В. Парето изложил свои основные взгляды на общество. Поставленные в «Трактате» вопросы и намеченные пути их решений интересны сейчас не менее, чем в начале XX века. Во всех изучаемых явлениях человеческих сообществ В. Парето интересовало, как возможно состояние социального равновесия и как протекает его динамика. Два главных термина – «чувства» и «интересы» – употребляются им в более или менее распространенном значении, однако основу теории В. Парето составляют два класса, на которые делятся социальные явления и которые выражают соотношение между устойчивым и изменчивым, реальностью и представлениями о ней. Понятие «остатки» в его представлении является сутью проявления реальных чувств, не всегда осознаваемых, но лежащих в основе поступков. Остаток – это реальность, сущностный мотив, который в действительности движет людьми, отражает их истинные чувства. Все прочее, придуманное в ходе эволюции – это деривации, косвенные производные от действительных чувств. Остатки и деривация соотносятся между собой, как иррациональное и рационализирующее, как реальность и как способ ее использовать. В. Парето выделил шесть классов остатков, из которых наиболее важны в его теории социальной динамики два. Первый тип остатков – склонность к комбинациям, желание перемен, поиск выгоды, готовность манипулировать людьми и цинизм. Интересы ближайшего будущего господствуют над интересами отдалённого будущего. Второй тип – групповая или агрегатная устойчивость, инертность, консерва-

тизм, упорство в вере, непримиримость, подозрительность к маневрированию и компромиссам. Эти типы поведения более или менее соответствуют макиавеллиевскому делению на «львов» и «лисиц» (в сфере экономики этим двум типам соответствуют категории «спекулянтов» и «рантье»). Они легли в основу теории циркуляции элит, разработанной В. Парето. По его мысли, во всех обществах существуют элиты и руководимые ими массы.

Мы отметим, что он отрицал наличие периодических циклов в различных сферах социальной жизни и фиксировал неперiodические долговременные циклы, в чём с ним соглашался другой классик социологии П.А. Сорокин: «Если периодичность трудно доказать [см.: Sorokin, 1927], то существование долговременных экономических “подъёмов” и “падений” не вызывает никаких сомнений» [Сорокин, 1992, с. 313]. По удачному замечанию В. Парето, разница лишь в продолжительности цикла; он громаден для человечества, меньше, но всё ещё значителен для наций, крайне мал и незаметен для семьи или небольшой социальной группы [см.: Pareto, 1919, p. 1530].

Однако у социолога нет четкого и однозначного определения понятия элиты. С одной стороны, элиту составляют люди, которые достигли выдающихся результатов в своей сфере деятельности, в частности, это может быть и мошенничество. Здесь В. Парето следует за Н. Макиавелли, который в главе X книги I «Рассуждений» писал об иерархии профессий и об успехах людей в их занятиях. С другой стороны, к элите социолог относит группу людей, которая управляет обществом и концентрирует в своих руках максимум доходов. Например, это могут быть «лисицы», которые склонны к методам достижения успеха путем обмана и манипуляций. Во времена В. Парето была прослойка, называемая им демагогической плутократией. Другой способ управления – силовой – применялся военно-бюрократическими слоями, которые в ходе Первой мировой войны были оттеснены от власти демагогической плутократией почти во всех странах Европы. Двум группам плутократии – военной и демагогической – В. Парето противопоставил классы землевладельцев и трудящихся.

«Введём класс, – рассуждает он, – в кото-

рый будут входить те, кто имеют наиболее высокие показатели в своей области деятельности. Назовём его “элитой”. При этом подразумевается, что нет чётких границ, отделяющих его от остальной части населения, как не могут быть чёткими границы, отделяющие годы юности от зрелых лет... В целях осуществления исследования социального равновесия... выделенный класс следует ещё раз разделить на две части, т. е. на тех, кто прямо или косвенно играют важную роль в политическом управлении и составляют класс правящей элиты. И на остальных, которые относятся к другой части класса, не являющейся правящей элитой» [Парето, 2008, с. 308–309].

Таким образом, В. Парето различает два вида элиты: правящую и неправящую. В целом социальная стратификация изображается в его теории в виде пирамиды, состоящей из двух слоёв: её вершину составляет немногочисленная элита («высший слой»), а остальную часть – основная масса населения («низший слой») [Pareto, 1968, §2034, 2047 и др.]. Элиты существуют во всех обществах независимо от их формы правления.

В качестве синонимов понятия элиты В. Парето использует термины «правящий класс», «господствующий класс», «аристократия», «высший слой». Это у него просто лучшие в определённой области деятельности: «Может быть аристократия святых или аристократия разбойников, аристократия учёных, аристократия преступников и т. п.» [Pareto, 1968, § 103].

Парето стремится к чисто описательной трактовке термина «элита», не внося в него оценочного элемента, и в этом можно проследить определённое противоречие. С одной стороны, он характеризует представителей элиты как наиболее способных и квалифицированных в определённом виде деятельности, с другой – в «Трактате» и «Компендиуме» встречаются утверждения, что люди могут носить «ярлык» элиты, не обладая соответствующими качествами. И всё же в целом у В. Парето доминирует представление о том, что элиты формируются из людей, действительно обладающих соответствующими качествами и достойных своего высшего положения в обществе.

Ни одна из элит, по мнению ученого, не мо-

жет удерживаться у власти до бесконечности; через некоторое время происходит их смена, иногда ротация может происходить относительно незаметно, если правящие верхи открыты для проникновения способных лиц снизу, и насильственным путем – по мере деградации правящих классов и усиления оттесненных от власти групп. Деградация элит и их ротация, централизация и децентрализация формируют циклы, которые определяют судьбу общества и отражают множество волнообразных процессов, из которых складывается динамическое равновесие общества.

Существенной чертой теории В. Парето является подразумеваемая в ней взаимосвязь различных сфер жизни общества, в частности политики и экономики.

В. Парето обращает особое внимание на неоднородность общества и циркуляции между его различными частями. Он писал: «Нравится это некоторым теоретикам или нет, но фактически человеческое общество не является однородным, люди отличаются друг от друга физически, нравственно, интеллектуально. Здесь ставится задача изучать реальные феномены, поэтому следует учитывать данный факт. Однако надо принимать во внимание и другой факт: что социальные классы не являются полностью изолированными даже там, где существуют касты, и что у современных наций цивилизованного мира происходит интенсивная циркуляция между различными классами» [Парето, 2008, с. 306–307].

Как бы то ни было, когда швейцарский учёный ушёл из жизни, ничего кардинально нового с точки зрения общественного строительства не было изобретено, а его наследие сегодня изучают философы, социологи и историки. Его труды предлагают нам формулы, которые могут нам понадобиться для определённых целей. Он первым возвёл социологию в ранг науки на рубеже XIX–XX веков, обозначил для неё очевидный путь экспериментальных наук. Например, сибирский исследователь Е.Н. Волосов, опираясь на теории элиты, анализирует советскую столичную технократическую элиту 1960–1980-х годов и этапы её становления на примере видных деятелей – выходцев из Сибири [Волосов, 2011, с. 202–207]. В свою очередь, крас-

ноярский исследователь Д.Н. Медников обращает внимание на проблемы социального партнёрства как альтернативу классовой борьбе между трудом и капиталом, что является весьма актуальной проблемой в отношениях между элитой и «массой» в современном мире [Медников, 2011, с. 265–270].

В. Парето разработал, по существу, либерально-консервативную теорию элиты, основу которой составила модель циркуляции элиты. Как известно, циркуляция (от лат. *circulatio* – круговращение) употребляется в нескольких смежных значениях. Это круговорот, круговращение, например, циркуляция атмосферы. Это также движение жидкости или газа по замкнутой траектории, например, воды и пароводяной смеси по трубам парового котла. Другими словами, под термином «циркуляция» подразумеваются некоторые внутренние процессы со своими трансформациями; такие процессы автономны и мало или совсем не зависят от внешних факторов [Современный словарь иностранных слов, 1999, с. 682–683]. По такому принципу и рассуждает В. Парето, фиксируя определённую автономность, самодостаточность и малую зависимость элиты («высшей страты») от основного общества, от «низшей страты», т. е. класса, не являющегося элитой. Если трансформации в такой элите и происходят, то, как можно понять учёного, сама элита их обуславливает, и, если она накапливает в своих рядах некачественные элементы, то это ведёт к её разложению и кризису.

Наша новизна заключается в принципиальном отличии понимания элиты от паретовского. Определим нашу модель элиты как конкретно-историческую, прогрессистскую. Что имеется в виду? Элиты, которые существовали и которые существуют ныне, представляют собой конкретно-исторические особые социальные группы, которые являются одним из социальных результатов развития производительных сил общества, определённого способа общественного производства. Не элита порождает определённое общество, а конкретное историческое общество порождает свой господствующий класс, который, в свою очередь, формирует необходимую ему элиту.

Теория элиты у В. Парето в итоге имеет внеисторический характер. Она как бы соотносится со

временем, в котором жил учёный, и вместе с тем она у него абстрактна, создана на все времена. Отечественный учёный В.В. Павловский обращает внимание на необходимость конкретно-исторического подхода к анализу социальных явлений [Павловский, 2012, с. 209–213].

Если процессы возникновения, развития и смены элит в истории общества представить в виде модели, то она будет выглядеть как двойная спираль с расширяющимися незамкнутыми кругами, с перерывами постепенности, с социальными революциями, обусловленными сменой способа общественного производства со старого на новый. Вместе с тем не исключено и рекурсивное движение: как бы возврат от более высокого, более развитого способа производства к менее развитому.

Таким образом, смену господствующих элит мы объясняем не их автогенезом, не их внутренними процессами, как это объяснял В. Парето, а в первую очередь внешними по отношению к ним названными выше факторами.

Кроме того, следует отметить, что если в определённый исторический период господствующая элита способствует прогрессивному развитию общества, его способа производства, его производительных сил, то она так или иначе поддерживается этим социумом, сохраняя в целом свой авторитет, свои властные функции. Когда же эта элита вступает в острые противоречия с развивающимися производительными силами, с классами-оппонентами и социальными группами, ориентированными на общественный прогресс, старая элита начинает разлагаться, деградировать, утрачивает свой авторитет, позиции в обществе и в итоге, после социальной революции, уступает своё господствующее положение другой, молодой элите, сформированной из класса, который инициировал социальную революцию и был лидером в процессе её проведения.

Рекурсивное, регрессивное движение общества в результате контрпереворота – свидетельство слабости элиты, которая до этого была у власти и господствовала в обществе, свидетельство того, что она «просмотрела» противостоящие силы, способные её свергнуть, допустила в свои ряды «пятую колонну» и разложилась. Очень важными в этих случаях могут быть и международные факто-

ры, деструктивное вмешательство иностранных государств с целью свержения неугодного им режима, неугодной им элиты.

Таким образом, исследования теорий элит В. Парето очень важны в настоящее время, поскольку необходим учёт теоретических достижений в этой области в наше время и конструктивной критики его основных положений в связи с теми коренными изменениями, которые произошли в обществе за это время.

Библиографический список

1. Волосов Е.Н. Столичная технократическая элита 1960–1980-х годов: сибирские эпизоды биографии // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 3 (21).
2. Медников Д.М. Социальное партнёрство как альтернатива классовой борьбе между трудом и капиталом на рубеже XIX–XX вв. (К постановке проблемы в сознании сибирской общности) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 4 (18).
3. Павловский В.В. Вехи становления нового мировоззрения (анализ фрагмента книги К. Маркса и Ф. Энгельса «Святое семейство...») // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 3 (21).
4. Парето В. Компендиум по общей социологии / пер. изд.: Pareto V. Compendio di sociologia generale / a cura di G. Farina. Firenze: Barbera, 1920. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008.
5. Современный словарь иностранных слов: ок. 20 000 слов. 2-е изд., стер. М.: Рус. яз., 1999.
6. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество: пер. с англ. / общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов. М.: Политиздат, 1992. С. 313.
7. Pareto V. Traite de sociologie generale. P., 1919. Vol.1.
8. Pareto V. Traite de sociologie generale // Pareto V. Oeuvres completes. Geneve, 1968. Т. XII, § 103, 2034, 2047.
9. Sorokin P. A Survey of the Cyclical Conceptions of Social and Historical Process // Social Forces. 1927. Vol. 5.
10. http://www.economicportal.ru/ponyatiya-all/pareto_principle.html (дата обращения: 18.01.14).

ПОЛИКОНТЕКСТНЫЙ МОДУЛЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ И ИЗМЕРЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ В ВУЗЕ

POLYCONTEXTUAL MODULE AS A CONDITION OF FORMATION AND MEASUREMENT OF MATHEMATICAL AND RESEARCH COMPETENCIES OF A TEACHER IN HIGH SCHOOL

А.Н. Панасенко, Е.В. Сенькина

A.N. Panasenko, E.V. Senkina

Студент, учитель математики, математическая компетенция, исследовательская компетенция, формирование, измерение, поликонтекстный модуль, модель-сценарий занятия, дорожная карта.

В статье показана специфика поликонтекстного модуля как условия формирования математических и исследовательских компетенций студентов в процессе его освоения. Предложена технология измерения элементов этих компетенций. Приведена модель-сценарий одного из занятий поликонтекстного модуля.

Student, teacher of Mathematics, mathematical competence, research competence, formation, measurement, polycontextual module, lesson model-script, road map.

The article shows the specificity of polycontextual module as condition of formation of mathematical and research competencies of students in the process of its development. The technology of the measurement of these competencies' elements is offered. The model-script of one of the lessons of polycontextual module is presented.

Проблема подготовки учителей, обусловлена противоречием между основными видами деятельности, в которые студент вовлекается в процессе обучения в вузе, и его будущей профессиональной деятельностью. В настоящее время создать условия для вовлечения студентов в выполнение деятельности, которая основывается на системном использовании знаний из различных предметных областей по решению актуальных для них задач возможно посредством поликонтекстного модуля как модуля по выбору студентов (ПМ) [Шкерина, 2011]. Этот модуль реализуется в рамках вариативной части учебных циклов основной образовательной программы в ФГОС ВПО по направлению подготовки Педагогическое образование (степень «бакалавр»). Особенности такого модуля заключаются в междисциплинарном предмете учебной деятельности, представленном различными за-

даниями, при выполнении которых востребованы определенные профессиональные компетенции (в частности, математические и исследовательские), в изменении функций преподавателя на занятиях и в разновозрастной учебной группе [Шкерина и др., 2013].

Цель настоящей статьи – изучить поликонтекстный модуль «Профильное исследование» как условие формирования математических и исследовательских компетенций студентов в процессе его освоения и предложить технологию измерения элементов этих компетенций.

Для организации индивидуальной и групповой работы студентов в рамках ПМ «Профильное исследование: задачи исследовательского типа в ШКМ» целесообразно использовать специальные технологические модели, которые достаточно детально описывают деятельность студента, преподавателя и их взаимодействие, явля-

ясь по своей педагогической сути сценарием занятий. В этих моделях представлены все этапы учебного занятия и роли студентов и преподавателя на каждом из них. Такая модель-сценарий разрабатывается на семестр и выдается каждому студенту. В ней поминутно спланированы работа каждого студента и их взаимодействие. Эти сценарии студенты получают в начале изучения каждого учебного модуля, поэтому они наперед знают, что им предстоит делать на каждом занятии и вне него.

Ниже представим пример модели-сценария и инструментария измерения элементов компетенций, разработанного для заключительного занятия четного семестра и реализованного в практике обучения студентов по направлению подготовки Педагогическое образование, сдвоенный профиль «математика» и «информатика» института математики, физики и информатики Красноярского государственного университета им. В.П. Астафьева.

На первом общем занятии каждому студенту дается дорожная карта, представляющая собой «маршрутный лист» (сетевой график) аудиторной и внеаудиторной работы студентов на семестр. Дорожная карта представляет собой проекцию технологической карты ПМ «Профильное исследование».

Сценарий этого занятия разработан исходя из анализа выполняемых в рамках модуля видов учебной работы студентами. В четном семестре 2014 года учебная группа состоит из студентов трех различных курсов.

Студенты I курса (второй семестр) в данном модуле решают задачи исследовательского типа по математике, классифицируют их по способу решения, выявляя характерные особенности. На этом занятии (семинаре-конференции) они представляют всем участникам ПМ письменное оформление одной наиболее интересной задачи в форме стендового доклада.

Студенты II курса (четвертый семестр) завершают проектную деятельность в рамках своего модуля. Эта деятельность состояла из нескольких этапов. На первом этапе студенты выполняли групповой проект, по выбранному проектно-

му заданию. Работая в такой форме (с 2 по 6 занятие), студенты погружались в проектную деятельность, осваивали виды деятельности, соответствующие этапу работы над проектным заданием. Далее на втором этапе проектной деятельности каждый студент индивидуально разрабатывал свои проектные задания на основе выбранной задачи с нематематическим контекстом (занятие 7). На третьем этапе студенты II курса, имея опыт проектной деятельности, представляли друг другу разработанные проектные задания, обменивались ими и индивидуально приступали к их выполнению (занятия с 8 по 12). На этом занятии проходят представление и защита результатов выполненных индивидуальных проектов.

Студенты III курса (шестой семестр) проводят анализ известных методик выявления учебных интересов и мотивов школьников (занятия с 1 по 3). Выбрав подходящую методику в рамках тематики своего исследования, адаптировали её и провели апробацию на случайной выборке учащихся общеобразовательной школы (занятия с 4 по 6). Оформляют результаты проведенного исследования в форме аналитического отчета (занятия 7–11). На заключительном занятии (семинаре-конференции) запланировано выступление третьекурсников с докладами «Результаты диагностик изучения интересов и мотивов учащихся общеобразовательной школы к изучению ШКМ».

Первые две минуты занятия преподаватель информирует студентов о плане работы и формах контроля, в соответствии с поставленными целями: формирование элементов математических компетенций – способен указать связь математики с другими предметными областями, формирование элементов исследовательской компетенции (МК-4); способен подготовить устное сообщение в предметной области и выступить с ним перед студентами и учениками (МК-14); формирование элементов исследовательской компетенции – способен грамотно оформить результаты исследования и выступить с ними на научном кружке, семинаре, конференции и т. п. (ИК-1.8).

После чего в течение 15 минут проводится стендовая сессия – это период, когда все докладчики (студенты I курса) должны находиться у своих стендов, а эксперты (преподаватель и студенты II–III курсов) изучают представленные докла-

ды, задают вопросы и заполняют карту оценки стендового доклада (табл. 2).

На предыдущих занятиях студенты получили требования к оформлению стендового доклада (табл. 1).

Таблица 1

Требования к стендовому докладу	
1. Стендовый доклад должен быть представлен на плакате формата А2, ориентированного вертикально (возможна комбинация четырех листов А4).	
2. Стендовый доклад должен содержать:	
– название доклада;	
– Ф.И.О. автора, вуз, факультет, группа;	
– формулировку задачи, решение задачи, ответ;	
– наглядность: иллюстрации к докладу, графики, формулы, таблицы;	
– другая информация, которую автор считает важной для оценки работы.	
Примечание. При беглом взгляде на стенд у зрителя должно возникать представление о задаче и способе ее решения	

Таблица 2

Карта оценки стендового доклада			
Ф.И. эксперта _____			
Карта заполняется на _____ (Ф.И.)			
Поставьте в колонке самооценка / оценка эксперта по каждому показателю баллы от 1 до 3 (3 – отлично, 2 – хорошо, 1 – удовлетворительно)			
Критерии	Показатели	Самооценка	Оценка эксперта
Культура оформления стендового доклада	Рациональное использование объема плаката <i>(оптимальное размещение материалов, визуальная грамматика, размеры, удобные для чтения)</i>		
	Соответствие требованиям оформления <i>(название доклада, Ф.И.О. автора, вуз, факультет, группа, формат доклада А2)</i>		
	Аккуратность оформления		
	Качество графического оформления		
	Языковая правильность текстового материала <i>(лексика, грамматика, пунктуация)</i>		
Содержательность стендового доклада	Соответствие текстового и иллюстративного материалов обозначенной тематике		
	Структурированность и логичность		
	Информативность		
Качество презентации стендового доклада	Степень владения материалом		
	Умение аргументированно и полно отвечать на поставленные вопросы		
Шкала оценивания	«5» – 26–30 баллов «4» – 21–25 балла «3» – 15–20 баллов		

Далее студенты II курса поочередно представляют другим студентам и защищают выполненные проекты, на эту работу отведено 35 минут.

На предыдущих занятиях студенты получили требования к оформлению проектной папки (портфолио проекта), предъявляемой на защите (табл. 3).

Таблица 3

Требования к оформлению проектной папки	
<p>Проектная папка (портфолио проекта) индивидуального проекта содержит следующие разделы.</p>	
<p>1. Паспорт проекта, включающий в себя:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Название проекта. 1.2. Автор проекта. 1.3. Консультант(ы) проекта. 1.4. Учебная дисциплина, в рамках которой проводится работа по проекту. 1.5. Учебные дисциплины, близкие к теме проекта. 1.6. Тип проекта (информационный, исследовательский, практико-ориентированный). 1.7. Проблема, решением которой занимались, выполняя проект. 1.8. Цель проекта (практическая и педагогическая цели). 1.9. Задачи проекта (2–4 задачи). 1.10. Гипотеза разрешения проблемы проекта. 1.11. Аннотация (актуальность проекта, значимость, кратко – содержание). 1.12. Предполагаемый продукт(ы) проекта. 1.13. Этапы работы над проектом (для каждого этапа указать виды деятельности, промежуточные результаты, содержание работы). 	
<p>2. Математический и методический раздел проекта:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Математическая модель ситуации, представленной в проектном задании. 2.2. Решения математических задач. 2.3. Методические рекомендации по решению математических задач проекта. 	
<p>3. Вся собранная информация по теме, в том числе ксерокопии и распечатки из Internet.</p>	
<p>4. Записи всех идей, гипотез и решений.</p>	
<p>5. Материалы к презентации (сценарий).</p>	
<p>6. Используемая литература, электронные источники.</p>	
<p>7. Другие рабочие материалы и черновики</p>	

Проектная папка (портфолио проекта) – один из обязательных результатов проекта, предъявляемых на защите (презентации) проекта. Функции папки на защите – показать ход проектной деятельности, виды работы участника (участников) проекта.

Остальные участники семинара-конференции выступают в роли экспертов, заполняя карты оценки проектов (табл. 4). Студенты первого курса заполняют только раздел – защита проекта.

Таблица 4

Карта оценки проекта			
Ф.И. эксперта _____			
Карта заполняется на _____ (Ф.И.)			
Поставьте в колонке самооценка / оценка эксперта по каждому показателю освоения баллы от 1 до 3 (3 – отлично, 2 – хорошо, 1 – удовлетворительно)			
Вид деятельности	Показатели освоения	Самооценка	Оценка эксперта
1	2	3	4
Работа над проектом	Самостоятельность работы над проектом		
	Аргументированность предлагаемых решений		
	Формулирование проблемы: самостоятельность выявления противоречий, обоснованность формулировки проблемы		
	Уровень творчества, оригинальность предлагаемых решений проблемы		
	Полнота представления методологического аппарата проекта (проблема, цель, задачи, гипотеза)		

Окончание табл. 4

1	2	3	4
Работа над проектом	Составление математической модели		
	Работа с составленной математической моделью		
	Владение математическими знаниями, востребованными в проекте		
	Соответствие проектной папки (портфолио проекта) установленным требованиям		
Защита проекта	Оформление: оптимальное размещение материалов на слайде, визуальная грамматика, размеры, удобные для чтения		
	Представление: раскрытие содержания проекта в презентации		
	Ответы на вопросы: аргументированность, убедительность, стремление использовать ответы для успешного раскрытия результатов		
Шкала оценивания раздела – работа над проектом: «5» – 23–27 баллов «4» – 19–22 баллов «3» – 13–18 баллов		Шкала оценивания для раздела – защита проекта: «5» – 8–9 баллов «4» – 6–7 баллов «3» – 4–5 баллов	

Затем студенты III курса выступают с докладами «Результаты диагностик изучения интересов и мотивов учащихся общеобразовательной школы к изучению ШКМ» (на основе аналитических отчетов). Преподаватель и остальные студенты задают

вопросы и заполняют карту оценки доклада по результатам исследования (табл. 5). Раздел «Процесс работы над исследованием карты оценки доклада» заполняется только преподавателем (оценка эксперта) и докладчиком (самооценка).

Таблица 5

Карта оценки доклада по результатам исследования			
Ф.И. эксперта _____ Карта заполняется на _____ (Ф.И.)			
Поставьте в колонке самооценка / оценка эксперта по каждому показателю освоения баллы от 1 до 3 (3 – отлично, 2 – хорошо, 1 – удовлетворительно)			
Вид деятельности	Показатели освоения	Самооценка	Оценка эксперта
1	2	3	4
Проведение исследования	Способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях		
	Математическая грамотность		
	Наличие категорий методологического аппарата исследования (цель, задачи, гипотеза)		
	Разработка программы проведения диагностики		
	Разработка диагностического инструментария		
	Сбор информации, проведение диагностики		
	Анализ и обработка данных		
	Интерпретация результатов анализа		
Защита доклада по результатам исследования	Наглядно-иллюстративное и визуальное сопровождение: оптимальное размещение материалов на слайде (плакате, странице и т. п.), визуальная грамматика, размеры, удобные для чтения		

Окончание табл. 5

1	2	3	4
Защита доклада по результатам исследования	Раскрытие содержания исследования (полнота, обоснованность)		
	Ответы на вопросы: аргументированность, убедительность, стремление использовать ответы для успешного раскрытия результатов		
Шкала оценивания раздела – проведение исследования: «5» – 20–24 баллов «4» – 17–21 баллов «3» – 12–16 баллов	Шкала оценивания для раздела – защита доклада по результатам исследования: «5» – 8–9 баллов «4» – 6–7 баллов «3» – 4–5 баллов		

После чего в течение пяти минут все студенты заполняют листы самооценки. В это время преподаватель заполняет электронный вариант итоговой таблицы, составляемой на основе результатов оценки экспертами стендовых докладов. Затем преподаватель совместно с первокурсниками обрабатывает результаты самооценки студентов всех курсов, студенты старших курсов фиксируют результаты оценки экспертами проектов и докладов в электронный вариант итоговой таблицы. С использованием возможностей электронных таблиц подсчитывается общее количество баллов для каждого студента и выставляется оценка согласно имеющимся шкалам обработки результатов (на эту работу отводится 10 минут). Студенты включают результаты своей деятельности, карты оценки экспертов и карты самооценки в свой портфолио. В заключительные три минуты занятия преподаватель подводит общий итог (совместно со студентами) и формулирует домашние задания на следующий семестр для каждого курса.

Предлагаемый подход к разработке сценариев занятий поликонтекстного модуля предполагает активную самостоятельную работу студентов и вовлечение студентов в деятельность, направленную на формирование математических и исследовательских компетенций [Панасенко, 2014]. Использование таких моделей-сценариев

помогает преподавателю подводить промежуточные итоги, делать выводы, обобщения, подводить итог занятия, проводить рефлексию, аргументировать домашние задания. Кроме того, детальное описание видов индивидуальной и групповой деятельности студентов, представленных в сценарии, позволило разработать адекватный инструментарий измерения элементов соответствующих компетенций. Опыт применения такого инструментария подтвердил возможность измерения и оценивания математических и исследовательских компетенций в процессе освоения этого модуля.

Библиографический список

1. Панасенко А.Н. Поликонтекстная задача как средство формирования математических компетенций учителя в вузе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. №1 (27). С. 253–256.
2. Шкерина Л.В., Сенькина Е.В., Саволайнен Г.С. Междисциплинарный образовательный модуль как организационно-педагогическое условие формирования исследовательских компетенций будущего учителя математики в вузе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 4 (26). С. 76–80.
3. Шкерина Л.В. Профильные дисциплины по выбору // Высшее образование в России. 2011. № 5.

ОСОБЕННОСТИ ОТОБРАЖЕНИЯ СПОРА В ОРДЕ В 1432 ГОДУ В ЛЕТОПИСЯХ (НА ПРИМЕРЕ НОВГОРОДСКОЙ ПЕРВОЙ И ВОЛОГОДСКО-ПЕРМСКОЙ ЛЕТОПИСЕЙ)

THE FEATURES OF DISPUTE DISPLAY IN HORDE IN 1432 IN CHRONICLES (BY THE EXAMPLE OF THE FIRST NOVGOROD AND VOLOGDA-PERM CHRONICLES)

Л.В. Пашкова

L.V. Pashkova

Общерусский летописный свод, спор в Орде, ярлык, новгородские известия, интерпретация события, великое княжество Владимирское, феодальная война, общерусская ориентация, промосковская направленность, особенности повествования в летописях.

В статье подчеркнута разница в подходах изображения спора в Орде в 1432 г. в летописях, современных данному событию. Обращено внимание на общерусскую направленность Новгородской первой летописи (НЛ). Подчеркнута промосковская ориентация Вологодско-Пермской летописи (ВПЛ). Все это сказалось на особенностях их повествования. В работе показано, что для НЛ был важнее всего результат противостояния для всей Русской земли. Автора же ВПЛ интересовала, прежде всего, аргументация прав Василия II на великокняжеский престол. Рассмотрение этой темы позволяет понять оценку современниками одного из ключевых моментов феодальной войны. Обращение к летописям, написанным в данное время, дает возможность увидеть разные подходы летописцев в освещении одного события.

All-Russian chronicle, dispute in horde, label, Novgorod news, interpretation of events, Grand Duchy of Vladimir, feudal war, All-Russian orientation, Moscow orientation, features of narrative in chronicles.

This article presents different approaches of dispute display in the horde in 1432 in chronicles of that time. It pays attention to All-Russian orientation of the first Novgorod chronicle. It also emphasizes Moscow orientation of Vologda-Perm chronicle. All this affected the features of their narrative. The article shows that as for Novgorod chronicle, the most important thing described there was the result of the opposition for the entire Russian land. The author of the second chronicle was interested, first of all, in the reasoning of the rights of Vasily II for the throne. The study of the topic allows understanding the assessment of one of the most important moments of the feudal war by its contemporaries. The appeal to the chronicles, written at that time, makes it possible to see different approaches of chroniclers in the description of the same event.

При изучении спора в Орде между Василием II и Юрием Галицким в 1432 г. об ярлыке на великое княжество Владимирское особый интерес представляет вопрос о том, каковы особенности изображения этого события в летописях, современных ему. В данной работе будут рассмотрены Комиссионный список Новгородской первой летописи (НЛ), созданный на основе общерусского свода, и Вологодско-Пермская летопись (ВПЛ), в которой отразилось московское летописание.

Необходимо проследить, как описывает летописец спор, поскольку в способе выражения мысли обнаруживаются точка зрения на предмет, взгляд на происшествие и его оценка. Нетрудно заметить, что новгородское известие достаточно лаконично, можно сказать, сдержанно в своем изложении. Под 6939 г. сообщается: «Того же лѣта ходиша князи русѣи въ Рду: Юрьи Дмитриевич, Василии Васильевич» (ПСРЛ, 1950, с. 416). Далее под 6940 годом излагаются два разных известия: «Выидоша кня-

зи рустии из Орды без великого княжения» и: «Выидоша князи рустии из Орды; князь Василии Васильевич, Юрьи Дмитриевич; цесарь Махметь даше княжение великое князю Василию Васильевичю на всеи Руской земли» (ПСРЛ, 1950, с. 416).

Составитель, очевидно, не пытался осмыслить данный факт: здесь мы не увидим ни постановки вопроса, ни попытки интерпретации события, ни хотя бы каких-нибудь рассуждений по этому поводу. Автора, по-видимому, не привлекла драматичность сцены, разыгравшейся в ставке хана. Впрочем, это объяснимо двумя обстоятельствами. Во-первых, тем, что споры в Орде о великом княжестве Владимирском были явлением довольно обыкновенным. Во-вторых, рассматриваемое происшествие прямо не касалось Новгорода, потому и интерес к нему, казалось бы, не должен был быть велик с его стороны.

Однако А.А. Шахматов указал, что составитель Комиссионного списка руководствовался «общерусским летописным сводом, хотя и в новгородской его переделке 1448 года» [Шахматов, 1938, с. 164]. М.Д. Приселков, Я.С. Лурье также называли его общерусским [Приселков, 1996, с. 214; Лурье, 1994, с. 93].

Принимая изложенные точки зрения, можно предположить, что именно данным обстоятельством объясняется достаточно спокойное отношение составителей к одному из кульминационных моментов феодальной войны. В рассматриваемое время еще неясным оставался вопрос, какое именно княжество примет на себя роль собирателя Руси. Нельзя забывать и того обстоятельства, что князь Юрий тоже имел права на великокняжеский престол. Потому в данной ситуации был важнее всего результат, а не обстоятельства, к нему приведшие.

В столь напряженное время, каким оказался 1432 г., НИЛ стремилась в первую очередь зафиксировать события по горячим следам, не останавливаясь на подробностях, понимая, что в любой момент чаша весов может склониться в другую сторону. Необходимо учитывать, что НИЛ, отражающая общерусские интересы, не была за-

интересована в победе Василия II или Юрия Дмитриевича. Автор смотрел на это событие шире, не акцентируя внимание на самом ходе спора. Для него существенным представлялся вопрос о том, кто принял великокняжеский титул: ведь именно его носитель считался главой Руси.

Общерусская направленность летописи выразилась в самой терминологии сообщений. Сразу обращает на себя внимание выражение: «княжение великое на всеи Руской земли». Последние три слова являются определяющими, поскольку раскрывают тот взгляд, которым смотрел летописец на изучаемое событие. Великокняжеская власть над Русской землей – вот, что для него важнее всего, вот в чем заключается его главный интерес.

Отдельного внимания заслуживают два разных сообщения о результате спора, помещенные под одним годом в НИЛ. Лурье показал, что это обусловлено перипетиями феодальной войны, когда «занимать вполне однозначную позицию в династическом споре было неосторожно», чем «можно объяснить двойственность и противоречивость известий о споре в Орде...» [Лурье, 1994, с. 87].

Это говорит об известной гибкости взгляда летописца о том, насколько тщательно он стремился передать события, насколько было развито у него понимание постоянно меняющейся политической ситуации, в зависимости от которой он выстраивал свое изложение. Дублирование одинакового известия под одной датой показывает, как внимательно отслеживалось им все происходящее на Руси. Известное колебание в описании спора свидетельствует о том, что автор допускал различные варианты исхода спора.

Иная картина наблюдается при описании того же события в ВПЛ – источнике, в основе которого, по замечанию Лурье, лежит московская великокняжеская летопись 50–60-х гг. XV в. [Лурье, 1985, с. 132]. На примере этой летописи можно получить представление о том, какова была московская точка зрения на вопрос. Сразу бросается в глаза подробное и обстоятельное

изложение того, как проходило противостояние князей в ставке хана за великое княжество Владимирское, что неудивительно, поскольку сочинителя интересовал не только результат, но и аргументация прав своего князя на высокий титул. Нетрудно почувствовать в самом ходе повествования попытку не столько изложить, сколько объяснить случившееся, стремление не столько показать, сколько растолковать, почему вышло именно так, а не иначе.

При этом не чувствуется связи между происходящим в Орде и политической ситуацией на Руси. Читатель, прежде всего, обратит внимание на событийную сторону дела, а не на общеисторический фон, не видно, чтобы результат спора имел какой-нибудь выход на ситуацию в Руси, что так явно проскальзывает в НИЛ в словах «княжение великое на всей Руской земли». Отсутствие этого оборота в рассматриваемом источнике сужает масштабность происходящего, а подробное детальное представление правовых аргументов, выдвигаемых с обеих сторон, подчеркивает законность перехода великокняжеского престола в руки Василия II. То обстоятельство, что здесь не была прописана общерусская идея, очевидно, объясняется тем, что рассказчика, судя по всему, занимало не то, как результат спора скажется на общерусских делах, а аргументация в пользу Василия II. Это связано, возможно, с общей литературной тенденцией того времени, когда «в большом ряде сочинений, появившихся в России со второй половины XV в ... отражены представления об истинном правителе православного царства» [Михайлова, 2012, с. 297].

Тем интереснее следить за развитием мысли, за тем, как один и тот же факт рассматривался с противоположных точек зрения. Например, насколько разными оказались подходы к порядку престолонаследия: «...князь великий по отчеству и по дъдству искаше стола своего, князь же Юрьи лѣтописцы старыми, списки и духовною отца своего великого князя Дмитрея» (ПСРЛ, 1959, с. 188). То же самое можно сказать и об остальных доводах, приводимых спорящими сторонами. Все это свидетельствует о том,

насколько тонко была развита мысль у московских летописцев, сумевших логически последовательно изложить ход дела, чего нельзя сказать о новгородском составителе, который смотрел на событие широко, не вдаваясь в исторические и юридические подробности.

Итак, различия в описании спора в Орде в рассмотренных источниках существенно, что связано с принципиальной разницей взглядов летописцев, различное историческое мировоззрение которых являлось «критерием отбора исторических фактов, их осмысления, оценки и превращается в систему принципиальных исторических ориентаций» [Андреев, 2012, с. 251].

Список сокращений

ПСРЛ – полное собрание русских летописей.

Библиографический список

1. Андреев А.Л. Мировоззренческая функция исторического самосознания и культура // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 2 (20). С. 251–257.
2. Лурье Я.С. Летопись Вологодско-Пермская // Труды Отдела древнерусской литературы. Т. XXXIX. Л.: Наука, 1985. С. 119–120.
3. Лурье Я.С. Феодальная война в Москве и летописание первой половины XV в. // Труды Отдела древнерусской литературы. СПб., 1994. Т. XLVII. С. 82–94.
4. Михайлова Т.В. Образ истинного царя в повестях Смутного времени // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 4 (22). С. 297–303.
5. Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1950. 642 с.
6. Полное собрание русских летописей. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1959. Т. 26: Вологодско-Пермская летопись. 414 с.
7. Приселков М.Д. История русского летописания XI–XV вв. СПб.: Дмитрий Буланин, 1996. 325 с.
8. Шахматов А.А. Обзорение русских летописных сводов XIV–XVI вв. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1938. 371 с.

ОБРАЗ ДОМА В ОТРАЖЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ МЕТАФОРЫ (НА ПРИМЕРЕ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА)

THE IMAGE OF HOME IN REFLECTION OF LANGUAGE METAPHOR (BY THE EXAMPLE OF THE KHANTY LANGUAGE)

Р.М. Потпот

R.M. Potpot

Концепт, метафора, семантическое поле «дом», хантыйский язык.

В статье описываются образы, формируемые на основе метафорического осмысления единиц семантической сферы «дом» в хантыйском языке.

Concept, metaphor, semantic field «Home», the Khanty language.

This article describes the images formed on the basis of metaphorical interpretation of the units of semantic sphere «home» in the Khanty language.

К числу универсальных средств создания языковой картины мира относится метафора. По мнению В.Н. Телия, метафора выполняет роль призмы, через которую совершается мировидение [Телия, 1988, с. 179]. Она формирует некий образ, который возникает перед человеком, когда он именуется с помощью метафоры конкретные объекты или абстрактные сущности. В статье характеризуются образы, формируемые на основе метафорического осмысления единиц семантической сферы «дом» на фольклорном материале, взятом из опубликованных фольклорных сборников и записанных автором полевых материалов.

Метафора интерпретируется в когнитивной лингвистике как явление человеческого мышления и человеческого языка и понимается как инструмент интерпретации человеческого опыта. Дж. Лакофф и М. Джонсон делают вывод о метафорической сути человеческого мышления: метафоры, существующие в самой понятийной системе и проявляющиеся в лингвистических данных, структурируют наше восприятие, наше мышление и наши действия [Лакофф, Джонсон, 1990, с. 388–390].

При лингвокогнитивном подходе метафора понимается как единство когнитивной и лексико-семантической структур.

Дом – важнейший культурный концепт в че-

ловеческом сознании. Осмыслив и оценив себя, человек начинает осмысливать и оценивать близкое пространство, члена и структурируя его, формируя определенные схемы для восприятия большого «дома» – мира в целом. Это позволяет рассматривать семантическую сферу «дом» в терминах когнитивной науки, моделируя определенную стереотипную ситуацию восприятия данного феномена.

Метафоры возникают в языках на основе образного представления действительности в соответствии с культурными традициями языкового коллектива. Метафорические образы отражают мировидение данной языковой общности и связаны с её материальной, социальной и духовной культурой, поэтому могут свидетельствовать о её культурно-национальном опыте и традициях. Метафоры порождаются на основе знаний о мире, которые бессознательно хранятся в когнитивной системе человека [Сильченко, 2010, с. 98].

Хантыйский дом является одним из ориентиров в земном пространстве, это самое важное пространство для человека: здесь он рождается, живет и умирает. Первоначально отметим, что сам дом структурирует пространство, например: *ilən – sət, nətən – sət* «Снизу – сто, сверху – сто» (Пол и потолок); *in imi tūləŋ xət tūlələ tənəs, lapət sir lapət rəjək rōnəs* «Женщина прошла

в дом, имеющий священный угол, в его священном углу семь молитв сотворила» [Потпот, 2011, с. 13]; *эwэη χэт эwэп рйśсэлэп, лйреη χэт лйрйја лђηсэηэп* «В дом, имеющий дверь, дверь открыли, в пространство дома, внутрь вошли»; *лйw јрја јйwэнталэп, кймреη χэт кймпйја χђś śй трлле* «Когда она сильнее становится, чуть не выносит его во внешнюю часть дома, наружу» (ПМА).

Судя по фольклорным источникам, дом оказывает существенное влияние на формирование оппозиции «внутренний / внешний» мир. Поскольку дом образует самостоятельное замкнутое пространство (объем) в пространстве, он начинает восприниматься сам как внутренность пространства, например: *лйреη χэт лйрйја* «внутри дома, имеющего внутреннюю часть (букв.: внутренний дом внутри)», *кймреη χэт кймпйја* «снаружи дома, имеющего наружную часть» (букв.: наружный дом наружу). На лексическом уровне это отражается, в частности, в том, что оппозиция «внутри / снаружи» заменяется оппозицией «дома / вне дома (на улице)». В хантыйском языке существуют наречия, которые определяют направление движения в дом, из дома, например: *јђχй* «домой», «обратно, назад»; «внутри»; *кйт* «наружу, на улицу».

Осмысление дома как неотъемлемой части существования человека, наделенного физическими, социальными, культурными смыслами, осуществляется через множество образов, среди которых главное место занимают антропоморфные, зооморфные и артефактоморфные образы.

С одной стороны, дом принадлежит человеку, олицетворяя его вещный мир. С другой – дом связывает человека с внешним миром, «являясь в определенном смысле репликой внешнего мира, уменьшенной до размеров человека. В нем сосуществуют человек и Вселенная. Именно поэтому столь обычны перекодировки между частями человеческого тела, элементами космоса и деталями дома» [Байбурун, 1983, с. 11]. Когнитивная метафора подразумевает восприятие деталей дома через призму человеческого тела. В когнитивной лингвистике область, на которую осуществляется проецирование, называ-

ется *область-мишень*, а область, с которой происходит проецирование, *область-источник*. Е.А. Потураева обозначает метафору как перенос из области-источника (сферы-донора) в область-мишень (сферу-мишень). Соответственно этому в структуре метафоры как когнитивного феномена вычлениают три компонента: источник метафорического образа (сферу-донор), результирующий образ; сферу-мишень и основание метафорического отождествления; образное представление (признак), на основе которого происходит метафорический перенос, описывает различные связи между ними [Потураева, 2010, с. 59].

В системе метафорических номинаций предстает образ «живого» дома. Так, в загадке чум предстает в образе женщины: *ларэт χэр сђχ нйкћеη имй χрс wet эηэт лйw тђјэл, кђт эηэт лйwηэл лйрасђэп* «Женщина в шубе из шкур семи оленей-самцов, имеет двадцать пять ребер, два из которых свободны» [Соловар, 1997, с. 10], а дом в образе мужчины: *јђтлаηэл лйјэм икйле сэт нарк алтэл* «Мужчина с истлевшей пяткой сто листовенниц несет» [Немысова, 2006, с. 36].

«Представления человека о самом себе и своем теле оказываются той сферой, которая познана лучше других и может стать основой для образного отождествления» [Васильева, 2013, с. 178]. Структурные части хантыйского дома характеризуются через образы жизненно важных органов для хантыйского человека. В зону метафорического расширения попадают те органы человеческого тела, которые имеют не только важное значение для жизнеобеспечения человека, но и наделяются символическим значением и определенным культурным смыслом: *сђтлй-тђχэллй* «сердце-печень», *лйрй* «чрево», *śђнś* «спина». Спина человека имеет важное значение: нельзя проходить за спиной старшего по возрасту человека и пересекать священное пространство за домом [Соловар, Вылла, 2010, с. 10]. Спину имеет и дом: *χэт śђнśэмэп śй χђтśэлле* «спину дома (нашего) ударит» (ПМА), т. е. подаст знак. В загадке: *χэт śђнśа јрχлэη-нчлэη икй тђχэртэм* «К спине дома подвешен мужчина с луком и стрелами» [Соловар, Морокко, 1997, с. 14] – лук-самострел, висющий на стене

дома, описывается по аналогии с его положением на спине мужчины. Сердце воспринимается как центр организма, его жизненная сила, для человека оно имеет жизненно важное значение [Сподина, 2011, с. 163]. Злое существо или насекомое, не имеющее души, называют *sāmlit-ōxəlłi* «без сердца, без печени», поэтому для «живого» дома эти органы важны, а если дом состарился, то о нем говорят: *aj wel'aška zmsiləm šūrəl laknəm kārās χtəm, mōxləl laknəm kārās χtəm* «Младшим Алексеем построенный, с проваленными балками высокий дом=мой, с провалившейся печенью высокий дом=мой» (ПМА); *ikile ūŋləl wōna tal, sāmlal-mōxəlłal χōl källət* «Один мужчина рот раскрывает, внутренности (букв.: сердце-печень) все видны» (*χt lipi* «внутренность, чрево дома»), дверь в данном случае метафорически представлена через рот [Соловар, Морокко, 1997, с. 10].

В следующей загадке открывание-закрывание двери представлено через разгибание-сгибание локтя: *lōŋlən ki lōŋa, etlən ki eta, kŋnš əŋem ši pŋtləl* «Заходишь – так заходи, выходишь – так выходи, локоть=мой продырявится». Ручка двери метафорически представлена через руку человека: *sət χq, šōrəs χq i jōš* «У ста человек, тысячи человек одна рука», т. е. все люди при входе в дом берутся за одну руку – ручку двери [Немысова, 2006, с. 36, 37].

Через образ человека метафорически переосмысливается и очаг. Являясь одним из важных частей дома, хантыйский чувал предстает в образе мужчины и в образе женщины: *kim χt sŋŋən wōn tōrpəŋ jis χq ləl'* «В углу дома около дверей старец с большими губами стоит»; *χt sŋŋən kārŋeŋ imi* «В углу дома говорливая женщина» [Соловар, Морокко, 1997, с. 10].

Дом служит связующим звеном между человеком и космосом. В хантыйской загадке о вселенной говорится: *χt nŋmpŋ jətəŋ lōpas* «Высоко над домом священный лабаз», звездное небо осмысливается как священный дом, сфера, расположенная выше дома. Приведем еще пример: *χt laŋəl – pŋrməŋ tăχti* «Над крышей дома оленья шкура, изъеденная личинками оводов» (звездное небо) [Немысова, 2006, с. 8].

Различные детали дома интерпретируются через вещный мир человека. Дверь и порог, как часть жилища, трактуются символически границы. Так, порог представляет собой разделительную линию, отделяющую «внутренность» от «наружной части»: *in iki siw etəl pa, ewlənəl ōx tqr əw χrəp zmasəl, sqllal pŋt jŋxa jōwərtəmət* «Мужчина приходит туда, только голову падчерицы находит на пороге, и кишки намотаны на палку для подвешивания котла» (ПМА). Порог *əw χr* (букв.: двери лодка) и *išŋi χr* (букв.: окна лодка) отмечает границу, от которой начинается движение в пространство вне дома, как в нижнем мире – умершие отправляются к морю в лодке, так и в мире людей – на охоту или рыбалку отправляются в лодке.

Окно метафорически интерпретируется через образ лунки и через серебряную монету: *ŋəl sŋŋpi jermak lət χt lipiŋ jēŋkən pətla, kamən ənt pətla* «Четырехугольная шелковая лунка внутри дома льдом покрывается, снаружи не замерзает» [Немысова, 2006, с. 37]; *χt pitər šel wōx* «на стене дома серебряная монета» [Соловар, Морокко, 1997, с. 11]. В отличие от осмысления окна как «глаза», «ока» в русской культуре, в хантыйском доме окно предназначалось для освещения, через него не смотрели на улицу.

Дома богов ассоциируются с золотом, деньгами, например: *imōltiŋ jŋk wōša jōχətsəŋən, χtət zmaslət, sŋrii χtət, wōx χtət, jŋk χtət as əw χōsi zmaslət. Šälta i χta neŋən jōxi wōχsi: «ašəŋalam-aŋkeŋalam χt, lāŋlamən», χq jōxi lāŋəs: sŋrii χt, wōx χt* «Однажды в водный город прибыли, дома стоят, золотые дома, денежные дома, водные дома стоят в устье Оби. Женщина приглашает его в один из домов: «Дом моих родителей, войдем». Мужчина вошел: золотой дом, богатый дом» (ПМА).

Дом небесного отца Торума также ассоциируется с золотом: *tăkləŋ pŋnəp aj ləwŋijəl larət tqrəm nŋmpŋja, χqt tqrəm nŋmpŋja, aŋkel zmsət, ašel zmsət ōšli wōllŋi sŋrii χta mənəl* «Молодой конь со спутавшейся шерстью выше седьмого неба, выше шестого неба, где мать восседает, отец восседает, в бесконечный золотой дом скачет» [Потпот, 2011, с. 33].

Передние бревна нар хантыйского дома предстают в образе двух ящериц: *jor sösäljən jǎxa tǒxəmman, kätna sí küš wǔratlǎjən, kätna änt pitlǎjən* «Сцепившиеся вместе две сильные ящерицы пытаются разъединиться, но не могут» [Немысова, 2006, с. 38]. Огонь в чувале предстает в образе рыжей лисицы: *jǎx sǎm xǔwat wǔrti wǒxar xǒxǎl* «По сердцевине дерева бежит рыжая лисица» [Соловар, Морокко, 1997, с. 12].

Образ высокого, красивого дома представлен метафорой в облике шеи глухаря; глухарь в хантыйской культуре символизирует покой в доме, он является охранителем сна маленьких детей: *tǒwi lǔk sapǎl kǎrǎs xǒtem, sǔs lǔk sapǎl kǎrǎs xǒtem* «Как шея весеннего глухаря высокий дом=мой, как шея осеннего глухаря высокий дом=мой» (ПМА). Именно поэтому в виде красивого узора он наносится на спинку детской люльки, чтобы выполнять защитную функцию.

Под домом понимается не только само здание, но и люди, населяющие это здание, прежде всего семья, домочадцы. Семья, домочадцы – по-хантыйски *xǒt tel jǎx* (букв.: дом наполняющие люди), например: *enmǎt xǒt jǎxlam* «Семья, в которой выросла (до замужества)». Семья, а значит и дом, ассоциируется с гнездом: *Jerjəm iki xǒt xǔsa aj ranne saltar lant arǎl lawǎntijǎlmet. Kǎt rǒšǎx rǒnǎm pilijem, änt xǒn ariǎltem* «В доме мужа Ефима вдоволь наедалась густого бульона я из мелких налимов. Как не спую о супруге, давшем мне двух детей (букв.: двух птенцов выведшем друге)» (ПМА). Крышка для закрывания трубы чувала предстает в образе гнезда, жилища птиц: *lijǎm aŋkǎl šǒr ǒxtijǎn wǎrš tǐxǎl, síski tǐxǎl mǎsǎl* «На трухлявом пне гнездо коршуна, гнездо синички», *kew raj ǒxtijǎn xǒt pǔjǎlǎn śak wǎj tǐxǎl mǎsǎl* «На куче камней около дома стоит гнездо гуся» [Немысова, 2006, с. 37, 38].

Труба чувала метафорически представлена через образ пня: *jellǐ wantijǎl: tǔt sǔltǎm xǒleŋ aŋkǎl šǒr ewǎlt kawǎrǎl* «Вперед смотрит: искры из закопченного пня идут» [Потпот, 2011, с. 23].

Образ полного, счастливого дома метафо-

рически передается через образ шишки как символа плодородия, зарождения жизни: *Alikǎr wǒntǎr ikile nǎxǎr pǎlat jǎm aj xǒt, nǎxǎr lǒwat jǎm aj xǒtijem nǎj ra smsǐjǎlmen* «Аликов Андрей мужчина, высотой с шишку хороший маленький дом, величиной с шишку хороший дом=мой ты построил, ты сделал»; *atełt kǒrtǎj aj mǎšǎne, atelǎt kǒrtǎj aj tǒntne karǎj nǎxǎr lǒwat aj xǒt, ǒjǎj nǎxǎr lǒwat aj xǒt nanǧ jǔxǎj, äłǎj ǒwǎl pǔnšǎl, kartǐ nǒrpi kǎt wetra wǔl pa sǒt wes níjǎm ǒwas asa nik mǎnǎl* «Ай Монцнэ, живущая в одиноком селении в домике величиной с шишку, в домике величиной со смолистую шишку, открывает дверь, сделанную из лиственницы, берет с железными дужками два ведра и идет по воде на берег Оби, обрушенный сотней водных чудовищ» (ПМА).

Образ дома бедного человека представлен метафорично через образы песка, снега, льда, мха-земли: *sej xǒt, xiš xǒt wǒłti kǎtǎn* «В песчаном доме, в доме из песка живущие двое»; *kim etǎl, wantijǎl: sej xǒtǎn wǒłti, xiš xǒtǎn wǒłti xǒ, lǎśis xǒtǎn wǒłti xǒ, jeŋk xǒtǎn wǒłti xǒ imi-xǐlel tǔt ǒsŋǎl sí mǒrt küla jǔwmal, wantalǎn wǒntǐ sǒjǎj ar jǔx xǒl ewǎlt, lǔw mǒj äłǎm tǔt, lǔw mǒj wǔśilǎm tǔt kǎl* «Вышел (Ялань ики) на улицу, видит: у Ими хилы, живущего в песчаном доме, живущего в снежном доме, живущего в ледяном доме, дым из трубы стал таким густым, видит: между деревьями – огонь, то ли человеком зажженный, то ли (природой) зажженный огонь виден»; *pǎsan i pelǎka lǎśis xǒtǎjǎn, jeŋk xǒtǎjǎn imi-xǐli smsǎs, pǎsan i pelǎka lǔw* «С одной стороны стола сел снежного дома, ледяного дома Ими-Хилы, с другой стороны стола сел он» [Молданов, 2001, с. 190, 193]; *tǔŋkǎj-mǔwǎj aj xǒtije mǎsǎl in arǒsel tǎrǎptǎm tǎxǐjǎn* «Стоит на том месте, где она потеряла брата, маленький домик из мха-земли»; *tǔŋkǎj-mǔwǎj aj xǒtije mǎsǎl, nǎj síw šǎj jaśǐ wǎxǎlǎjǎn, síw al wǒłija, jellǐ mǎna* «Из мха-земли маленький домик стоит, тебя туда чай пить позовут, ты не останавливайся, дальше езжай» (ПМА).

В хантыйском фольклоре через образ дома передаются и другие образы, например: *nǎł jǒrǎn xǒt tijǎl ilǐ* «Четыре чума (букв.: ненец-

ких дома) остриями вниз», вымя коровы предстает в образе четырех чумов. В зависимости от времени года чум накрывают разными шкурами-покрышками, олени рога также в зависимости от времени года – то покрыты шерстью, то без шерсти: *tǎla jil – tǎnti χət, lǎŋa jil – nǎki χət* «Зима наступит – берестяной дом (чум), лето наступит – меховой дом (чум)». Снасть для ловли рыбы *гымга* тоже представляется домом: *jijŋk ilpi kǔmri χət* «Под водой шумный дом» [Соловар, Морокко, 1997, с. 6, 14]. Высота волны интерпретируется через образ дома: *i wət χǎtlǎl lǎw ki wertal śūrəŋ χət pǎlat kǎrǎs χǒmpǎl χǎlewna latilǎtal-ije* «Когда ветреный день настанет, на высокие волны высотой с дом сядут чайки». Сорока с длинным хвостом метафорически предстает в образе дома: *χətel wan, лерŋəl χǎw* «Дом короткий, сени длинные» [Соловар, Морокко, 1997, с. 8].

С домом ассоциируются разные объекты: улей для ос: *χǒlǎm jan χǒ i χǒtǎn wǒllǎt (pǒsǎt)* «Тридцать человек в одном доме живут» (осы); скорлупа для орешка: *karti χət lipijǎn i ne omǎsǎl* «В железном доме сидит одна женщина» [Соловар, Морокко, 1997, с. 4, 8]; коробок для спичек: *χətel aj, i χǒrpi miləŋ jǒχǎn telijewa* «Маленький дом, наполнен одинаковыми в шапках».

Таким образом, хантыйский дом является одним из ориентиров в земном пространстве и сам структурирует это пространство. Метафоры хантыйского языка, позволяющие описать дом в когнитивном плане, отражают символы, свойственные именно хантыскому мировидению. Для культуры хантов свойственно горизонтальное и вертикальное членение дома, что предполагает деление дома на три сферы, из которых более разработана средняя часть – область проживания человека. Образ дома представлен через образ мужчины и женщины, зооморфными символами ящерицы, лисы и глухаря, а также артефактами, отражающими быт хантыйского человека. Границами дома являются порог и окно, которые символизируют движение через образ лодки. Спина дома (задняя часть дома) и верхняя часть дома (крыша) считаются священными.

Список сокращений

ПМА – полевые материалы автора.

Библиографический список

1. Байбурин А.К. Жилище в обрядах и представлениях восточных славян. Л.: Наука, 1983. 188 с.
2. Васильева С.П. Метафора в топонимии Приенисейской Сибири // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). С. 176–180.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 387–416.
4. Молданов Т.А. Земля Кошачьего Локотка. Кань кунш оланг. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2001. 444 с.
5. Немысова Е.А. Хантыйские загадки: учеб. пособие. СПб.: Миралл, 2006. 52 с.
6. Потпот Р.М. Най-вэрт путрǎт. Легенды земли божественной. Ханты-Мансийск: Принт-Класс, 2011. 52 с.
7. Потураева Е.А. Метафорические обозначения концепта дом в русской языковой картине мира // Язык и культура. Томск: Изд-во ТГУ, 2010. № 1. С. 58-73.
8. Сильченко Е.В. Метафора как основа для прогнозирования развития семантики прилагательных // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. № 1. С. 98–107.
9. Соловар В.Н., Вылла Н.И. Дом в языковой картине хантов и ненцев. Теоретические вопросы лексикологии и синтаксиса хантыйского языка: избранные труды. Ханты-Мансийск: Печатное дело, 2010. С. 8–17.
10. Соловар В.Н., Морокко С.Д. Хантыйские загадки. Ханты мир моньшуптэт / под ред. Н.Б. Кошкаревой. Ханты-Мансийск: Изд-во «Н.И.К.», 1997. 24 с.
11. Сподина В.И. Мировоззренческие установки в описании телесно-психического состояния человека в традиционной культуре обских угров и самодийцев // Вестник угроведения. 2011. № 1 (4). С. 161–167.
12. Телия В.Н. Метафоризация и её роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке. М.: Наука, 1988. С. 173–205.

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПРОШЛОГО В ДРАМЕ Ж. АНУЯ «ТЫ БЫЛ ТАКИМ МИЛЫМ, КОГДА БЫЛ МАЛЕНЬКИМ»

CONCEPTUALIZATION OF THE PAST IN THE DRAMA «YOU WERE SO NICE WHEN YOU WERE LITTLE» BY JEAN ANOUILH

И.Г. Прудюс

I.G. Prudius

Время, категория прошлого, ретроспекция, драма XX века, французская литература, Ануй Жан.

В статье исследуется, как в связи со своими идеологическими установками французский драматург Ж. Ануй переработал содержание, образную систему и конфликт античного сюжета об Атридах в пьесе «Ты был таким милым, когда был маленьким». Впервые представлен анализ мотива прошлого и приема ретроспекции в построении данного произведения.

Time, category of the past, retrospection, drama of the XX century, French literature, Jean Anouilh.

The article studies how the French playwright Jean Anouilh revised the content, the image system and the conflict of the ancient story about Atrides in the play «You were so nice when you were little» basing on his own ideological attitude. The article is the first to give the analysis of the motive of the past and the retrospective method applied in the construction of this work.

С появлением в 1879 г. пьесы Г. Ибсена «Культовый дом», где действие устремлено к постепенному раскрытию тайн прошлого, в литературе формируется так называемый феномен «новой драмы». Писатели переносят конфликт в сферу интеллекта, а композиция часто становится ретроспективной – «обращенной в прошлое», в котором человек видит причины своих нынешних проблем. «Введением ретроспекции драма идей расширила временные и пространственные границы развития конфликта» [Храповицкая, 1979, с. 194]. Ретроспективные элементы вводятся и для того, чтобы «зритель сумел провести нить между, казалось бы, разрозненными событиями» [Прудюс, 2012, с. 265].

Анализ функционирования категории прошлого в пьесе известного французского драматурга Ж. Ануй «Ты был таким милым, когда был маленьким» (Tu étais si gentil quand tu étais petit, 1972) докажет, что прошлое ануйевских героев всегда раскрывает их настоящее (традиции «аналитической» композиции Ибсена), а с помощью мотива прошлого и приема ретроспекции автор по-новому структурирует произведение.

Античный сюжет об Атридах, впервые получивший литературную обработку в трилогии Эсхила «Орестея», на протяжении тысячелетия продолжает по-новому интерпретироваться в драматургии. В XX в. наибольший интерес у писателей вызывал эпизод, в котором Орест возвращается в Аргос, чтобы свести счеты с Клитемнестрой и Эгистом, убившими его отца Агамемнона, поскольку здесь наиболее остро стоит этическая и философская проблема выбора. Образ сестры Ореста Электры был центральным в пьесах Г. Гофманстала, Г. Гауптмана, Ю. О'Нила, Ж. Жироду. Однако Орест, который раньше оставался в стороне и был в сущности героем, за которого принимает решение его сестра, выходит на первый план в драме экзистенциалиста Ж.-П. Сартра «Мухи» (1943). Пьеса Ж. Ануй «Ты был таким милым, когда был маленьким» является еще одной интерпретацией сюжета об Атридах, где Орест является главным героем.

Итак, из действующих лиц античной трагедии Эсхила «Хоэфоры» Ануй оставляет Ореста, Электру, Клитемнестру, Эгиста. Автор добавляет в пьесу персонажей из его собственной пьесы «Оркестр» (1962), линия которых сначала разви-

вается параллельно с античной, а в финале с ней и вовсе соединяется. Стоит отметить, что чтение пьес французского драматурга предполагает обязательное знакомство со всем его предыдущим творчеством. Десять лет назад оркестранты пережили драму: виолончелистка застрелилась из-за любви к пианисту (эти события описаны в пьесе «Оркестр»). Впрочем, самоубийство девушки было несчастным случаем, произошедшим, что показательно, в женском туалете, где пистолет нечаянно выстрелил. Таким образом, уже в самом начале героический пафос драмы об Атридах намеренно снижается введением пошлой истории из жизни музыкантов.

Начало действия античной линии, а также и финал драмы представляют собой один и тот же эпизод: встреча Эгиста со ждущей Ореста Электрой. Данный эпизод предполагает вечное возвращение героев к событию, которое определит их судьбу. Вместо Эриний их будет преследовать их собственное прошлое – день, когда Орест совершит расправу над родителями. Безысходность ситуации усиливается тем, что античная история является лишь основой второсортного спектакля в дешевом кабаке, который будет ставиться здесь бесчисленное количество раз.

Дегероизация античных персонажей начинается с представления действующих лиц: на сцене вместо идеальных древнегреческих героев предстают растолстевшие Клитемнестра и Эгист (он уже не двоюродный брат Агамемнона, а всего лишь слуга, ставший любовником царицы), слишком худая и истощенная Электра и «чудище лесное» – Орест, главная цель которого не отмщение за отца, которого он едва помнит, а простое животное убийство, – только этому и обучил его специально подготовленный раб. Более того, бессмысленность данного поступка подчеркивается Ануем и нововведением в античный сюжет: Эгист на самом деле приходится подлинным отцом Оресту, поскольку Клитемнестра начала изменять мужу задолго до его похода на Трою. Кроме того, Эгист не боится смерти от руки Ореста, наоборот, он хочет, чтобы эта история наконец-то закончилась. Мо-

тив потерянного прошлого впервые появляется именно в реплике Эгиста, где он вспоминает о том, как, будучи маленьким мальчиком, хотел вернуться домой из царского дворца. Эгист говорит, что он обретет покой с первым ударом ножа Ореста – его сына. Как и у Ж. Жироду, образ Эгиста кардинально отличается от его стандартной трактовки как изменника, желающего получить царский трон. Ануевский Эгист объясняет свое участие в убийстве Агамемнона охватившей его страстью к тогда еще прекрасной царице и молодостью, когда он не сумел сказать «нет» Клитемнестре.

На протяжении всей драмы Ануя обращается к идеям З. Фрейда. Потребность Ореста в материнской любви не была удовлетворена, поскольку Клитемнестра не посвящала время собственным детям, а была занята лишь соблазнением мужчин. Царица, усаживая сына на колени и прижимая его к груди, предлагает Оресту вновь вернуться в мир прошлого, мир детства, чтобы стать счастливым. Противоречие между искренним собственным желанием воссоединиться с матерью и навязанной обществом необходимостью отомстить ей за смерть Агамемнона порождает еще большие сомнения в душе героя по поводу целесообразности его действий. Но есть причина, еще с детства, по которой Орест желает смерти, – однажды он застал мать в объятиях Эгиста.

Oreste. Je vous avais vus, tous les deux. <...> D'abord, j'ai cru que vous la battiez. <...> Mais quelque chose en moi m'a dit que ce n'était pas une vraie lutte, que ce n'était pas des gémissements de douleur qu'elle poussait. <...> Je me suis caché pour avoir moins honte [Anouilh, 1977, p. 74–75]. Орест. Я вас видел. Обоих. <...> Сначала я подумал, что вы ее бьете. <...> Но что-то внутри меня сказала мне, что это не настоящая борьба, что стоны, которые она издавала, были не от боли. <...> Я спрятался, чтобы не чувствовать стыда (пер. автора статьи).

Предательство матери и единственного друга, к тому же отца, усиливает фрейдистскую направленность эмоций Ореста. Высокая степень детской привязанности Ореста к Эги-

сту все же не смогла одержать верх над патологическим желанием быть любимым матерью и стать единственным объектом ее обожания. Но, поняв, что для Клитемнестры он, в сущности, ничего не значит, Орест переключает внимание на Электру, которая видит в нем как брата, так и будущего любовника, и соглашается убить мать и Эгиста. Однако после убийства, осознав, что в детство – своеобразный ануевский рай, где он был счастлив с матерью и отцом, – он уже не вернется, опустошенный герой видит абсурдность этой бесполезной казни. Ануй противопоставляет Ореста своим ранним персонажам – юным «дикаркам», чье детство никогда не кончалось и чьи действия были бескомпромиссными до конца. Более того, даже воспетая ануевской Медеей ненависть Оресту становится противна, и он не чувствует духовного очищения. Герой понимает, что идея бескомпромиссности ему не свойственна, а ему самому больше не за что бороться. В финальных сценах, где античная и современная линии пересекаются, происходит диалог между Орестом и пианистом из оркестра, чьи судьбы одинаково вызывают жалость. Пианист заключает:

Le pianiste. Tu sais, c'est toujours dur à porter la jeunesse. <...> avant d'admettre les choses comme elles sont [Anouilh, 1977, p. 101]. Пианист. Ты знаешь, это всегда тяжело – нести бремя молодости. <...> Если до этого узнал вещи такими, какие они есть.

В пример музыкант рассказывает совершенно банальную по сравнению с античной историей своего сына, который, обокрав отца и купив себе мотоцикл, попадает в аварию и становится беспомощным инвалидом. И вот в этот момент пианист решает, что теперь их с сыном ничто не сможет разлучить. Ануй открыто издевается над понятиями отеческой любви и смысла жизни для посредственного человека. Орест не комментирует рассказ, но следует за пианистом, который приглашает его что-нибудь выпить, что означает, согласно ануевскому видению мира, безмолвное согласие сделать выбор в пользу предложенного обыденного существования.

Конфликт в античной трагедии Эсхила от-

ражал собой смену матриархального уклада патриархальным: Орест был оправдан за убийство матери, так как та лишила жизни главу государства. Противостояние бунтарей и людей компромисса – основной ануевский конфликт – здесь разрешается в пользу людей, желающих жить. Абсурдное и никому не нужное убийство Орестом Эгиста и Клитемнестры заставляет героя прийти к выводу, что продолжить жить – единственно возможный для него выбор. Ранний герой писателя, скорее всего, после такой жизненной драмы покончил бы с собой (например, как Медея). Но Орест, чувствуя несовершенство мира, но понимая, что он никогда не будет идеален, не видит причин умирать и уходит «что-нибудь выпить». Забыться, а не умереть – вот что выбирают многие герои позднего творчества писателя.

Обращение в прошлое, «игра в прошлое» [Луценкова, 1996, с. 3], в детство, где, по мнению согласного с Фрейдом Ануя, зарождаются все человеческие комплексы и проблемы, – постоянное средство, с помощью которого персонажи Ануя раскрываются наиболее ярко. На уровне композиции, помимо обращения к приему ретроспекции (завязка действия – в прошлом герою, мотивация прошлым решений и поступков персонажей), писатель использует и мотив прошлого как то, что позволяет драматическому действию стремительно развиваться.

Библиографический список

1. Луценкова А.А. Контрапункт в драматургии Жана Ануя: дис. ... канд. филол. наук. М.: МПГУ им. В.И. Ленина, 1996. 188 с.
2. Прудюс И.Г. Прием ретроспекции при создании образа автора в драме Ж. Ануя «Подвал» // Вестник КГПУ. 2012. № 3. С. 265–269.
4. Храповицкая Г.Н. Основные пути развития норвежской драмы второй половины XIX – начала XX веков (Ибсен, Бьернсон, Гамсун, Г. Хейберг): дис. ... д-ра филол. наук. М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1979. 804 с.
4. Anouilh J. Tu étais si gentil quand tu étais petit // Anouilh J. Pièces secrètes. P.: La table ronde, 1977. 384 p.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА»

FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE EDUCATIONAL FIELD OF «MATHEMATICS AND INFORMATICS»

М.С. Соловьева

M.S. Solovyova

Информатика, математика, метапредметные результаты, стандарты второго поколения, универсальные учебные действия.

В статье описывается апробация разработанной системы задач, направленной на достижение и реализацию метапредметных результатов, с помощью совместного формирования универсальных учебных действий в образовательной области «Математика и информатика».

Informatics, mathematics, metasubject results, standards of the second generation, universal educational activities.

This article describes the testing of the developed system of tasks aimed at achieving and implementing of metasubject results through joint formation of universal educational activities in the educational field of «Mathematics and Informatics».

Появившиеся и активно внедряющиеся в общеобразовательные школы стандарты второго поколения изменили требования к образовательным результатам. Помимо предметных и личностных, появились метапредметные результаты, достижение которых и повлекло за собой пересмотрение и корректировку методического обеспечения ряда дисциплин, в том числе дисциплин одной предметной области – «Математика и информатика». Согласно исследованиям Л.Г. Кузнецовой и др., математику и информатику целесообразно рассматривать как две взаимодополняющие дисциплины, которые в целом формируют современный взгляд на окружающий мир и используются всеми общеобразовательными предметами.

Таким образом, на практике возникла проблема выбора путей и средств достижения метапредметных результатов и учитель должен определить (разработать) методы обучения, соответствующие современным требованиям, и разработать методические материалы с межпредметной направленностью для курсов математики и информатики общеобразовательной школы [Соловьева, 2012б, с. 140–144].

На сегодняшний день данную проблему осознают, в этом направлении работает широкий круг учёных, методистов, преподавателей и авторов учебных пособий по информатике, математике, таких как А.Г. Асмолов, С.А. Бешенков, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, Э.В. Миндзаева и т. д.

Согласно программе универсальных учебных действий (УУД), разработанной под руководством А.Г. Асмолова, выделяют четыре блока: личностный, регулятивный (включающий также действия саморегуляции), познавательный, коммуникативный [Асмолов и др., 2011, с. 3]. Развитие универсальных учебных действий, как показывают исследования, осуществляется на основе специально созданной системы задач. И как показало исследование Э.В. Миндзаевой, эти задачи имеют преимущественно информационный характер.

Зачастую учителя-предметники внедряют новые системы задач, а также средства и способы их решения эмпирически. Мы предлагаем свой обоснованный путь достижения метапредметных результатов с помощью составленного методического сопровождения – системы задач, при составлении которой воспользовались положенной в осно-

ву стандартов второго поколения программой развития универсальных учебных действий [Савинов, 2011, с. 162; ФГОС ООО, 2010, с. 6].

Согласно этой программе, формирование УУД должно осуществляться по следующей схеме:

– выделение предметных дисциплин, наиболее адекватных для формирования конкретных видов универсальных учебных действий;

– определение конкретной формы универсального учебного действия, применительно к предметной дисциплине;

– разработка системы задач, решение которых обеспечит формирование заданных свойств УУД.

Подобранный набор задач, направленный на достижение метапредметных результатов, должен представлять собой систему и обладать такими свойствами, как:

– целостность (система задач представляет собой организованную целостность элементов, и они должны быть взаимосвязаны, т. к. использование комплекса задач позволяет формировать все виды УУД);

– делимость (т. е. если удалить из системы задач элемент, то формироваться будут только определённые виды УУД);

– структурность (в зависимости от структуры системы задач, от того, как взаимосвязаны между собой элементы системы, зависит, насколько она эффективна в достижении УУД);

– интегративность (т. е. ни один элемент системы задач в отдельности не в состоянии достичь всех УУД, а только в совокупности);

– иерархичность (при изменении достижения УУД каждый элемент системы задач, или несколько элементов, могут образовать другую систему задач, которая будет являться подсистемой первоначальной) [Соловьева, 2012а, с. 136–143].

При разработке системы задач учитывались следующие принципы: задания должны быть разного уровня сложности, позволяющие учесть индивидуальные особенности школьников (темп выполнения задания, разный уровень подготовленности учащихся), а также система взаимодополняющих понятий, одно из которых относится к области информатики, другое – к математике.

В систему задач включались задания, позволя-

ющие проверить сформированность общих и взаимодополняющих универсальных учебных действий. В табл. приведены примеры задач, решение которых предполагает реализацию конкретных форм УУД.

Эффективность разработанной системы задач была проверена экспериментально. Опытно-экспериментальная работа проводилась в Борисоглебском государственном педагогическом институте, а также на базе Борисоглебской средней общеобразовательной школы № 12 (МБОУ БГО СОШ № 12) Воронежской области. Эксперимент заключался в следующем: были выбраны две группы учеников (экспериментальная и контрольная группы) и на протяжении четырех лет применялась разработанная система задач. Количество учащихся в группах составляло: экспериментальная группа (ЭГ) – 44 человека, контрольная группа (КГ) – 46 человек. Констатирующий эксперимент показал, что число учащихся как в контрольной, так и в экспериментальной группе, у которых общие и взаимодополняющие друг друга универсальные учебные действия сформированы на низком уровне, значительно. В обеих группах были учащиеся, у которых, например, плохо сформированы и развиты:

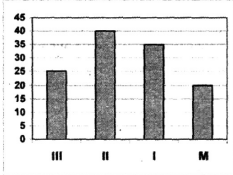
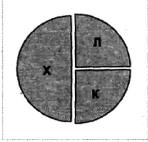
– регулятивные действия, в частности постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно (целеполагание); определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий (планирование);

– познавательные действия, в частности постановка и формулирование проблемы, поиск и выделение необходимой информации, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера (общеучебные УУД);

– знаково-символические действия, в частности преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (моделирование).

В процессе проведения эксперимента отслеживали, насколько эффективно происходит формирование УУД в экспериментальных и контрольных

Фрагмент системы задач, формирующих УУД

Выделенный вид УУД / ключевое понятие (модели задач)	Примеры задач																															
	Информатика	Математика																														
Выделять / таблицы Выделять поля таблицы	Открыть в режиме «Таблица» базу данных «Соседи-автомобилисты»: <table border="1"> <thead> <tr> <th>владелец</th> <th>модель</th> <th>цвет</th> <th>номер</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	владелец	модель	цвет	номер									Среди населения был проведен социологический опрос: одежду какого цвета они предпочитают? Выяснили, что одежде белого цвета отдают предпочтение 4 человека, желтого – 12, красного – 6, остальные предпочли чёрный цвет. Всего опрошенных было 24 человека. Постройте таблицу по имеющимся данным для сдачи отчёта социологу																		
владелец	модель	цвет	номер																													
Выделять / диаграммы Выделять основные элементы диаграммы, данные, необходимые для построения диаграммы	В таблице приведен прогноз средней дневной температуры на последнюю неделю мая в различных городах европейской части России. Указана также географическая широта этих городов. Постройте несколько видов диаграмм, отражающих зависимость температуры от широты: <table border="1"> <thead> <tr> <th>Город</th> <th>Широта, гр.с.ш.</th> <th>Температура</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Воронеж</td> <td>51,5</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>Краснодар</td> <td>45</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Липецк</td> <td>52,6</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Новороссийск</td> <td>44,8</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td>Ростов-на-Дону</td> <td>47,3</td> <td>19</td> </tr> <tr> <td>Рязань</td> <td>54,5</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>Северодвинск</td> <td>64,8</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Череповец</td> <td>59,4</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Ярославль</td> <td>57,7</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Город	Широта, гр.с.ш.	Температура	Воронеж	51,5	16	Краснодар	45	24	Липецк	52,6	12	Новороссийск	44,8	25	Ростов-на-Дону	47,3	19	Рязань	54,5	11	Северодвинск	64,8	5	Череповец	59,4	7	Ярославль	57,7	10	В российских лесах береза занимает 13 % площади, ель – 10 %, сосна – 16 %, лиственница – 38 %. По этим данным постройте диаграмму, которая, на ваш взгляд, более наглядно отображала эту картину
Город	Широта, гр.с.ш.	Температура																														
Воронеж	51,5	16																														
Краснодар	45	24																														
Липецк	52,6	12																														
Новороссийск	44,8	25																														
Ростов-на-Дону	47,3	19																														
Рязань	54,5	11																														
Северодвинск	64,8	5																														
Череповец	59,4	7																														
Ярославль	57,7	10																														
Комплексные задачи (объединяющие несколько моделей задач)	В соревнованиях по зимним видам спорта принимают участие лыжники (Л), конькобежцы (К) и хоккеисты (Х). Спортсмены имеют разный уровень мастерства: каждый имеет либо III, либо II, либо I разряд или является мастером спорта (М). На диаграмме 1 отражено количество спортсменов с различным уровнем спортивного мастерства, а на диаграмме 2 – распределение спортсменов по видам спорта. <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>Диаграмма 1</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>Диаграмма 2</p>  </div> </div> <p>Имеются 4 утверждения: а) все спортсмены, имеющие I разряд, могут являться конькобежцами; б) все лыжники могут быть мастерами спорта; в) все хоккеисты могут иметь II разряд; г) все спортсмены, имеющие I разряд, могут являться хоккеистами. Какое из этих утверждений следует из анализа обеих представленных диаграмм?</p>	Проведите опрос среди своих знакомых «Сколько времени в день вы работаете за компьютером?». Занесите результаты в таблицу: <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Пол</th> <th colspan="4">Возраст, лет</th> </tr> <tr> <th>10–15</th> <th>16–20</th> <th>21–25</th> <th>26–30</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Мужской</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td>Женский</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>По полученным данным постройте диаграмму, отмечая по вертикальной оси время, а по горизонтальной – возраст опрашиваемых</p>	Пол	Возраст, лет				10–15	16–20	21–25	26–30	Мужской					Женский															
Пол	Возраст, лет																															
	10–15	16–20	21–25	26–30																												
Мужской																																
Женский																																

группах. Основным критерием оценки эффективности являлось то, насколько были сформированы положенные в основу модели системы задач основные структуры, общие для всей системы УУД: «выделять», «формулировать», «структурировать», «читать», «объяснять», «формализовать», «моделировать», «сравнивать», «обобщать», «прогнозировать», «контролировать», «корректировать». В конце эксперимента были предложены контрольные работы и тесты.

В качестве экспертов выступали учителя информатики, математики, учителя-предметники, родители.

На рис. 1, 2, 3, 4 приведены для сравнения результаты экспериментальных и контрольных групп в начале и в конце эксперимента.

Динамика уровня развития общих и взаимодополняющих друг друга универсальных учебных действий за четыре учебных года в экспериментальных группах (ЭГ) приведена на рис. 1, 2.

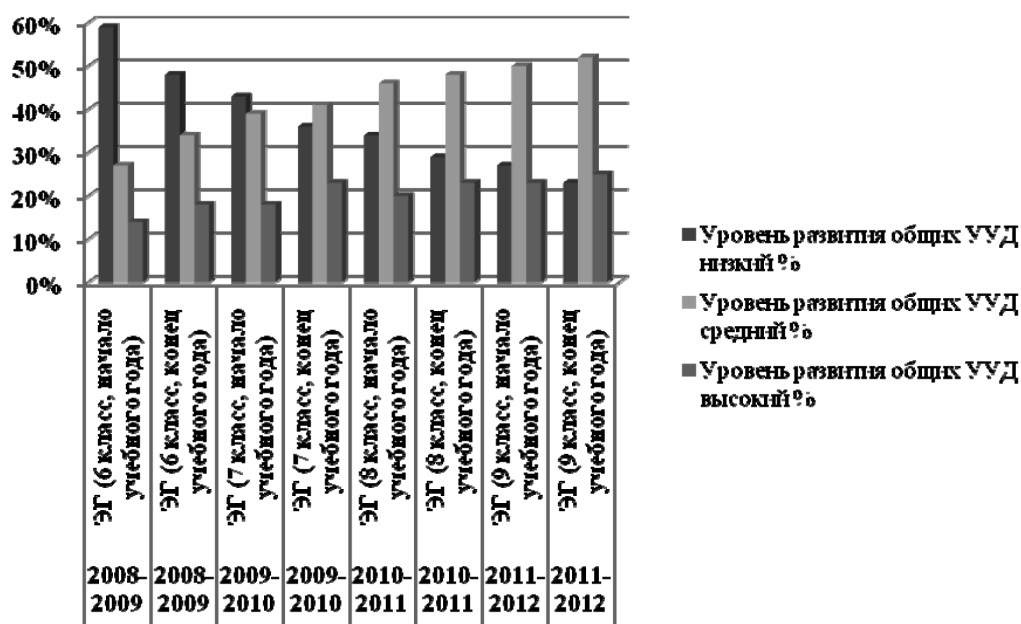


Рис. 1. Динамика развития общих универсальных учебных действий (УУД) в экспериментальных группах (ЭГ) с 2008 по 2012 г.

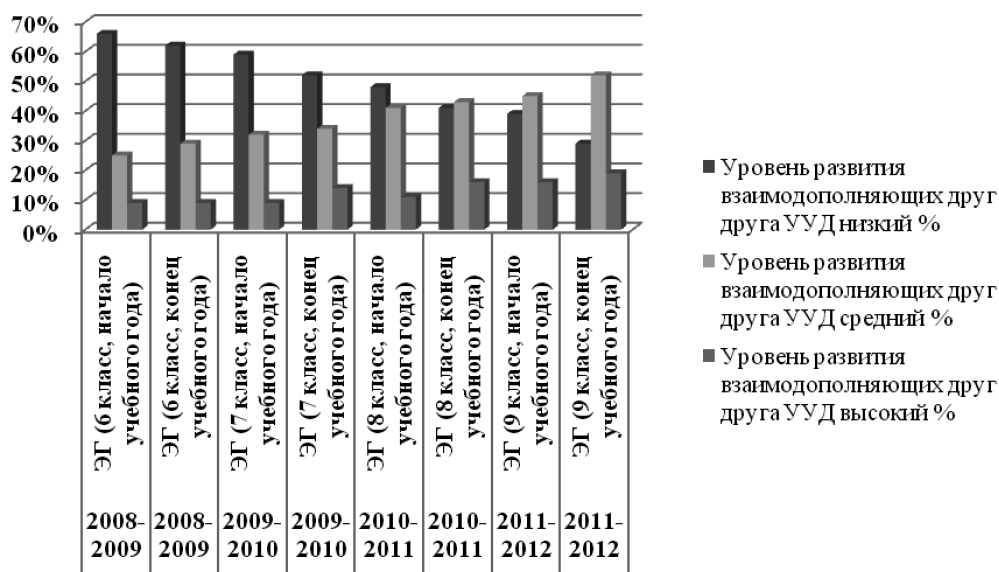


Рис. 2. Динамика развития взаимодополняющих друг друга универсальных учебных действий (УУД) в экспериментальных группах (ЭГ) с 2008 по 2012 г.

Динамика уровня развития общих и взаимодополняющих друг друга универсальных учебных действий за четыре учебных года в контрольных группах (КГ) приведена на рис. 3, 4.

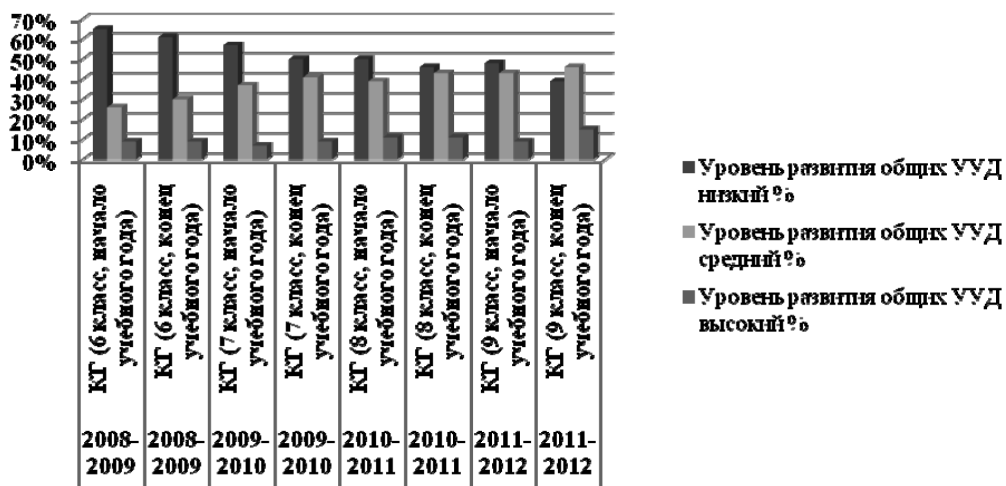


Рис. 3. Динамика развития общих универсальных учебных действий (УУД) в контрольных группах (КГ) с 2008 по 2012 г.

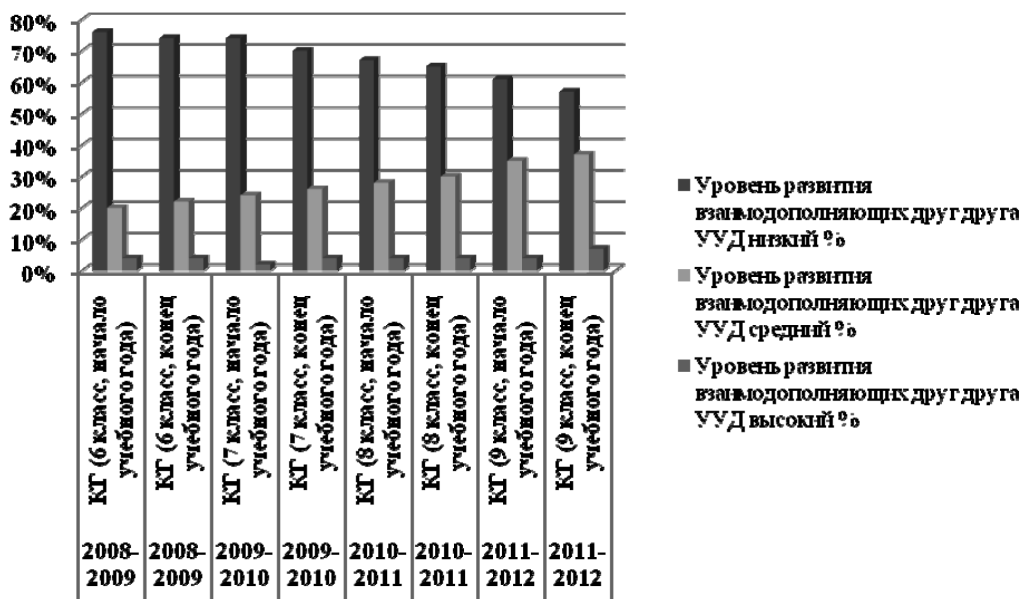


Рис. 4. Динамика развития взаимодополняющих друг друга универсальных учебных действий (УУД) в контрольных группах (КГ) с 2008 по 2012 г.

Таким образом, результаты эксперимента позволяют говорить о сформированности на требуемом уровне общих и взаимодополняющих друг друга УУД, формирующихся с помощью системы задач, а следовательно, можно говорить и о достижении метапредметных результатов по математике и информатике. Учащиеся экспериментальных групп подошли к концу эксперимента, владея в достаточной степени сфор-

мированными основными общеучебными умениями, демонстрировали умения видеть математическую задачу в контексте проблемной ситуации в других дисциплинах; видеть различные стратегии и выдвигать гипотезы при решении учебных задач; создавать алгоритмы для решения учебных проблем; планировать и осуществлять деятельность, направленную на решение задач исследовательского характера; нахо-

дить в различных источниках информацию, необходимую для решения задач; моделировать, преобразовывая объект из чувственной формы в модель, выделяя существенные характеристики объекта.

На наш взгляд, в целом результаты эксперимента подтвердили целесообразность построенной системы задач, раскрывающей смысл достижения метапредметных результатов посредством формирования УУД у учащихся, общих и отдельно формирующихся в рамках математики и информатики, взаимно дополняющих друг друга. При этом собственно предметные результаты математики и информатики формируются отдельно в рамках соответствующих предметов.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 159 с.
2. Савинов Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. М.: Просвещение, 2011. 342 с.
3. Соловьева М.С. Построение системы задач для формирования универсальных учебных действий в процессе изучения информатики и математики // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2012а. № 4 (42).
4. Соловьева М.С. Сравнительный анализ школьных программ по информатике и математике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012б. № 1 (19).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) / Сайт ФГОС. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

APPLICATION OF DISTANT TECHNOLOGIES IN TEACHING LITERATURE IN SECONDARY SCHOOL

Д.А. Старченко

D.A. Starchenko

Дистанционные образовательные технологии, основная школа, методика, былички, образовательные стратегии и тактики, «образующие» и «образующиеся».

В статье показана модель разработки учебного курса в системе Moodle на примере разработки урока «Былички Красноярского края» для учащихся 6 классов. Описаны особенности применения дистанционных образовательных технологий в обучении учеников основной школы.

Distant educational technologies, secondary school, methods, true stories, educational strategies and tactics, the teaching and the taught.

The article describes the model of the development of a training course in Moodle system by the example of the development of the lesson of «True stories of the Krasnoyarsk Territory» for the pupils of the 6th grade. It presents the features of the application of distant educational technologies in teaching pupils of secondary school.

Информационные технологии давно занимают значимое место в жизни каждого человека, поэтому дистанционное образование стало глобальным явлением мировой образовательной и информационной культуры. Применение дистанционных технологий позволяет людям учиться по удобному графику и желанному направлению без отрыва от дома, работы, дает возможность выстраивания гибкой, эффективной модели взаимодействия педагога и ученика, формирования доступной базы учебно-методических материалов по всем направлениям. С помощью дистанционных образовательных технологий и квалифицированного выстраивания учебного процесса, человек имеет возможность получить образование, по своему качеству не уступающее полученному при традиционных формах обучения.

В научно-исследовательской литературе правомерно выявить несколько аспектов изучения дистанционного образования [Матяева, 2011, с 197]: **психологический** (рассмотрение психологических аспектов взаимодействия ученика и учителя в виртуальном образовательном пространстве, им занимались А.В. Карма-

новский, И.Р. Гасликов), **культурологический** (рассмотрение дистанционного образования как части информационной культуры, им занимались Г.Г. Ковалева, Б. Холмберг), **социально-философский** (изучение связанных с дистанционным образованием социальных проблем), **понимание дистанционного образования как новой ступени заочной формы обучения** (анализ технической стороны учебного процесса, им занимались О.Б. Журавлева, Э.Г. Скибицкий, Е.С. Поланд), **методологический** (применение дистанционных технологий в преподавании конкретного предмета, им занимались Л.П. Давыдов, А.Н. Тихонов) [Снегурова, 2008, с. 126].

На краевом уровне с 2006 г. одним из лидеров внедрения и успешного использования дистанционных образовательных технологий является КГПУ им. В.П. Астафьева. Университет ставит одной из задач развитие региональной системы дистанционного образования и подготовку квалифицированных кадров для образовательных учреждений районов Красноярского края. Вуз включен в работу по развитию дистанционного образования для школьников края – функционирует интернет-проект «Вирту-

альный класс», разрабатывается система виртуального образовательного пространства для школ отдаленных регионов на базе сетевого ресурса <http://vips.kspu.ru>. При этом противоречивость применения дистанционных технологий в образовательной деятельности школьников Красноярского края обозначилась еще в 2011 г.:

«с одной стороны, возрастают возможности телекоммуникаций в Красноярском крае, применения технологии организации дистанционного образования школьников, с другой – недостаточно сформирована методология проектирования и организации виртуальной образовательной деятельности со школьниками» [Стюгин, Туранова, 2011, с. 113].

Однако успешная реализация подобных проектов требует не только технической базы, но и методической подготовки преподавателей, ведь *«дистанционное образование как форма обучения требует иного способа представления знаний, организации познавательной деятельности учащихся и выбора методов обучения»* [Стюгина, 2011, с. 116]. Как отмечает В.И. Снегурова: *«первый опыт реализации дистанционного обучения школьников показал, что основная масса учителей не готова к такой форме работы»* [Снегурова, 2008, с. 135]. Поэтому целью данной работы является ознакомление преподавателей с возможностями создания учебного курса в электронной среде «Moodle» на примере описания опыта разработки урока по теме «Былички Красноярского края».

Обоснование выбора темы урока

1. Изучение быличек имеет особое историко-культурное значение, углубляет представления о традиционной славянской культуре, её специфике. Мифологические представления остаются значимой частью духовной культуры народа. Особый интерес представляет жанр «былички», в котором наиболее полно отражаются представления о «низшей» мифологии – тексты быличек строятся на взаимоотношениях людей и представителей нечистой силы, рассматривают разные варианты этих отношений.

2. Изучение быличек помогает лучше по-

нять мир наших предков, содействует пониманию культуры и истории нашего края в целом, что способствует как получению знаний о регионе и культуре, так и формированию патриотических чувств школьника к его малой родине. В каждом регионе бытование конкретного жанра обладает особой спецификой, в том числе и жанр былички, специфика которого в Красноярском крае тесно связана с этнографией, географией и историей региона.

3. Изучение быличек открывает перед школьниками страницы малоизученной области фольклора – тексты быличек Красноярского края до сих пор остаются практически неизученными. Подобная новизна темы позволит учащимся почувствовать себя в роли первооткрывателей.

Цели и задачи урока

Целью данного урока является формирование у школьников представления о специфике бытования быличек на территории Красноярского края.

Задачи:

- формирование у школьников основополагающих понятий из области теории жанра «былички»;
- знакомство учащихся с текстами быличек разных регионов страны;
- формирование у учащихся понимания региональной специфики быличек;
- повышение уровня способности к самостоятельной работе;
- развитие познавательной активности, личностной рефлексии, теоретического и эмпирического мышления.

Потенциальные слушатели курса

Курс разработан по Программе по литературе для 5–11 классов образовательной школы под. ред. Г.С. Меркина в соответствии с образовательным стандартом ФГОС средней школы для учеников 6 классов.

Структура курса

Курс рассчитан на три урока и включает в себя два блока:

1 блок – теория литературы: быличка, художественные особенности быличек, структура текста, тематические циклы быличек;

2 блок – краеведение: факторы, сформировавшие жанр быличек в регионе; персонажи быличек в Красноярском крае и других регионах страны.

Взаимодействие учителя и учеников

Одной из основополагающих задач при дистанционном обучении является выстраивание эффективного взаимодействия ученика и учителя. При таком режиме работы задачами преподавателя являются:

1) выстраивание контакта с учениками: каждый участник курса может записать и выставить небольшое видео о себе на специальном форуме;

2) выбор оптимальных форм проведения занятий: электронная среда MOODLE предоставляет широкие возможности проведения мероприятий: форум, чат, создание тестов и анкет, возможности групповой работы, использование графических, аудио- и видеообъектов, презентаций;

3) разработка методических рекомендаций для учащихся: учащемуся должны быть даны четкие инструкции как выполнять задание – объем работы, требования к оформлению;

4) координация самостоятельной работы учащихся по теме урока;

5) организация и проведение занятий в режимах online и offline;

6) *оценивание результатов деятельности учащихся: работа с учениками на форумах, комментирование их контрольных работ позволят учащимся чувствовать контроль со стороны педагога.*

Средства наглядности

Были использованы следующие средства наглядности:

1) картинная галерея по каждому из мифологических персонажей – мини-выставка изображений данного персонажа (были использованы картины известных художников и кадры из фильмов);

2) теоретическая база представлена рядом презентаций, которые содержат анализ образа мифологического персонажа разными учеными.

Ход занятий

В ходе первого урока учащимся предлагается ознакомиться с теорией, дающей характеристику жанру «былички», его художественным особенностям, тематическим циклам и персонажам, и закрепить полученные задания, выполнив контрольную работу. Теоретическая база представлена материалом в виде веб-страниц и вложенных файлов формата PDF, задания контрольной работы – вложенный файл формата Word 97–2000. Далее школьникам дается возможность сыграть в Угадайку (тест с открытым вариантом ответа) – дано 15 текстов, в которых пропущено имя персонажа, о котором идет речь, задача учеников – назвать этого персонажа. Следующее задание: написать на форуме, что в апробациях было легко / трудно, что помогало, а что мешало дать правильный ответ.

Подготовка к следующему уроку состоит из самостоятельного поиска текстов быличек, написания рассуждения о факторах, формирующих жанр быличек в разных регионах (на примере Красноярского края). Работы ученики прикрепляют в специальных формах для выполненных работ.

На урок № 2 даются творческое (проиллюстрировать быличку или написать мини-эссе о своих впечатлениях от текста), и аналитическое задания: сопоставить образы персонажей в Красноярском крае, Восточной Сибири и Русском Севере. Задания прикрепляются в форме для контрольных работ.

Третье занятие – итоговое. На форуме в режиме online проходит итоговое общение с преподавателем по изученным темам.

Таким образом, мы предлагаем современное видение модели обучения. Данный подход позволяет организовывать и контролировать работу учащихся в удаленном режиме, что крайне актуально, особенно для образовательных

учреждений Крайнего Севера, где в зимний период времени число активированных дней для учащихся основной школы может достигать 40–50 % от учебного плана. Применение дистанционных образовательных технологий позволит плодотворно проходить учебную программу, равномерно распределять нагрузку. Также достоинствами данной модели являются системность, удобство, эффективность и соответствие современным образовательным стандартам.

Библиографический список

1. Зайченко Т.П. Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис: учеб. пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. 167 с.
2. Матяева И.Л. Дистанционное образование в проблемном поле социально-гуманитарных наук // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2011. № 4. С. 195–197.
3. Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2004.
4. Снегурова В.И. Особенности методики проектирования методической системы дистанционного обучения математике // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2008. № 10 (52).
5. Стюгин А.А. Туранова Л.М. Организация виртуальной образовательной деятельности со школьниками на основе кластерной технологии в социокультурных условиях Красноярского края // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 2.
6. Стюгина А.А. Психолого-педагогические особенности проектирования // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 2.

ЛИНГВОЦВЕТОВАЯ ПАРАДИГМА В ЛЕКСИКОНЕ СТУДЕНТОВ

LINGUISTIC COLOUR PARADIGM IN STUDENTS' VOCABULARY

Ю.В. Финагина

Yu.V. Finagina

Картина мира, опрос студентов, цвет, оттенки цвета, языковое образование, русский язык как иностранный, восприятие, парадигма, вербальный.

В статье обсуждаются возможности понимания лингвоцветовой картины мира. Предъявляются результаты и сравнительный анализ ответов, полученных в ходе опроса студентов. Представляется авторское видение решения проблемы создания учебного словника для предъявления в иноязычной аудитории. Обосновывается потребность усиления внимания к расширению лексического запаса студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Worldview, students' interrogation, colour, colour shades, linguistic education, Russian as a foreign language, perception, paradigm, verbal.

The article describes the possibilities of understanding of the linguistic colour worldview. It offers the results and the comparative analysis of students' responses obtained from their interrogation and gives the author's vision of the problem solution concerning the creation of the learning vocabulary for foreign students. The article also explains the need in making emphasis on the enlargement of the vocabulary of students learning Russian as a foreign language.

Цвет в различных его оттенках всегда являлся объектом притяжения для филологов и искусствоведов, психологов и медиков. «Цветом называется то ощущение, которое возникает в результате внешних раздражений, вызванных светом через посредство глаза и зрительного нерва в мозгу» [Гришков, 2006, с. 3] Окружающий мир во всех его формах и проявлениях в первую очередь воспринимается органами чувств, затем логически осмысливается и лишь потом происходит его категоризация. Воплощенные в языке отпечатки реальности, важные с точки зрения личности, становятся достоянием не только отдельного носителя языка, но и национальной культуры в целом. «Цветовой тон (или оттенок) является основным фактором, определяющим цвет, главной, но не единственной характеристикой цвета, благодаря которой он получает свое название» [Гришков, 2006, с. 6] Оттенки цвета имеют двойственное свойство: человек воспринимает цвет как физическое свойство окружающей действительности и одновременно переводит его в чувственное восприятие, эмоционально окрашивает

мир, в котором живет. Значимость того или иного оттенка цветообозначения определяется его местом, ролью и в языке, и в сознании его носителей. Мир познается первоначально всеми органами чувств, предстает цветным, однако для каждого человека существуют свои цвета. В этом аспекте мы говорим о проблеме лингвоцветовой картины мира. По мнению К.А. Андреевой, именно лингвоцветовая картина мира находит свое выражение в форме цветообозначений в отдельных лексемах, словосочетаниях, идиоматических выражениях и других вербальных средствах. Можно сказать, что лингвоцветовая картина мира органично входит в лексическую систему языковой картины мира [Андреева, 2011]. Однако количество цветообозначений отличается в разных языках: это обусловлено особенностями национального склада мышления, самобытностью природной среды и материальной культуры. Можно предположить, что лингвоцветовая картина мира включена в «культурную (понятийную) картину мира, которая специфична и различается у разных народов», является «отражением реальной

картины через призму понятий, сформированных на основе представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание, как коллективное, так и индивидуальное» [Тер-Минасова, 2000, с. 41]. Следует отметить дополнительно, что, когда те или иные понятия становятся насущными, они появляются и в сознании носителя языка, и, соответственно, в языке. Культурологическое видение проблемы привело нас к рассмотрению места и количества цветообозначений в лексиконе русского человека. Подобное исследование имеет не самодостаточную ценность; оно важно для работы по русскому языку в различных аудиториях: школьников, мигрантов, студентов-иностранцев. Исходя из этого, определяем цель настоящей статьи как исследование активного словаря русскоговорящих студентов для создания базы учебного словника цветочных прилагательных для студентов-иностранцев, изучающих русский язык как иностранный. Необходимо подчеркнуть, что подача материала предполагаемого словника характеризуется следующим: расположение материала в алфавитном порядке; распределение прилагательных по цветовой гамме; по способу подачи материала (дидактический принцип) – аудиторная или самостоятельная работа с новой лексикой.

Необходимо подчеркнуть, что у разных носителей одного (в нашем случае русского) языка активный словарь, в том числе словарь цветообозначений, различен. Это подтвердил и проведенный нами опрос, в котором приняли участие русскоязычные студенты различных специальностей I, II, IV курсов РГПУ им. А.И. Герцена и ЛГУ им. А.С. Пушкина. Подобный опрос мы не относим к ассоциативному эксперименту, поскольку, по мнению большинства исследователей, суть ассоциативного эксперимента состоит в том, что на слово-стимул (S) информанты отвечают словами-реакциями (R), первыми пришедшими в голову, и экспериментатор не ограничивает испытуемых ни формальными, ни семантическими особенностями слов-реакций [Жильцова, Васильева, 2013, с. 157]. Наш опрос предполагал анализ испытуемыми предложенного лексического

материала. В первом задании студентам было предложено *самим* назвать известные им оттенки следующих цветов: черный, синий, зеленый, фиолетовый, серый, белый. В качестве примера приводим ответы для черного цвета. К группе «черного цвета» студентами были отнесены такие оттенки, как *серый (темно-серый, светло-серый)*, *агатовый, песочный, шоколадно-черный, кофейный, темно-багровый и др.* Обобщенные результаты представлены на диаграмме 1 в процентном (%) соотношении (рис.).

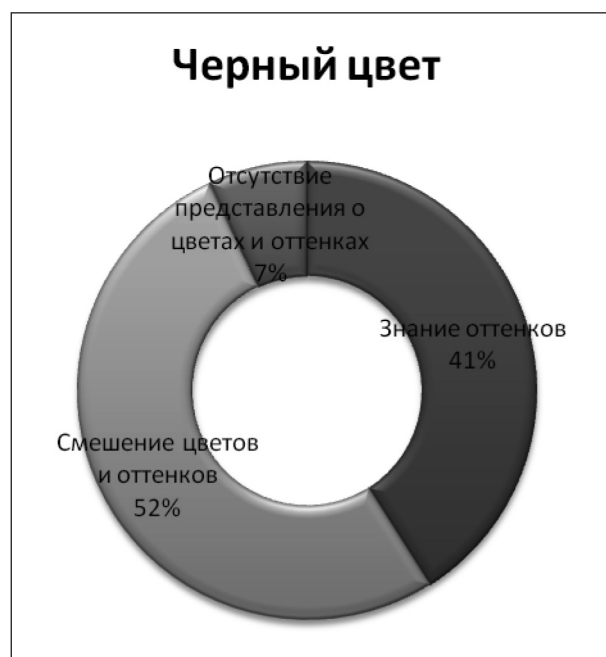


Рис.

Представленная диаграмма показывает, что 52 % опрошенных лишь отчасти владеют цветоименованиями, допускают их смешение в данном задании в частности и в речи соответственно. 7 % вообще не имеют представления о цветах и оттенках. Знают и правильно используют цветоименования 41% студентов. Результаты, полученные в этом задании, обусловили необходимость формулировки следующего задания, которое дает студентам возможность использовать метод языковой догадки, опираясь на личный языковой и культурологический опыт. Опрашиваемым предлагается предварительно отобранный список оттенков прилагательных. Участникам опроса необходимо подобрать «цветовые группы». В качестве примера предложенных

цветонаименований назовем следующие оттенки: розовато-лавандовый, маковый, васильковый, небесный, персиковый, бирюзовый, нежно-оливковый, латунный, темно-грушевый, янтарный, темно-коралловый, медовый и др. Показательны ответы, отнесенные к цветовой группе розового цвета. Большинство опрошенных отнесли к этому цвету такие оттенки, как персиковый, малиновый, кремовый, рубиновый, свекольный, кумачовый, коралловый, пунцовый. Задание демонстрирует нам, что лишь 20 % студентов могут правильно различать цветочные прилагательные, создавать цветочные группы (в данном случае розового цвета), подавляющее большинство опрошенных (76 %) владеют цветонаименованиями лишь частично, что приводит к их ошибочному употреблению. 4 % не знают использованных в задании прилагательных. Параллельно с проведенным опросом идентичные вопросы были заданы и русскоговорящим студентам *творческих специальностей*. Несмотря на снижение коэффициента употребления цветонаименований среди среднестатистического студенчества, студенты художественных специальностей допустили значительно меньшее количество «погрешностей» в определении и различении оттенков цветов. Сравнительный анализ показывает, что количество правильных ответов среди студентов *творческих специальностей* составляет 68 %, не владеет или допускает ошибки в определении цветочных прилагательных 31 % (3 и 29 % соответственно). Подводя итог написанному, мы можем говорить о том, что проведенный опрос является реальным отражением языковой картины мира молодого человека нашего времени. (Следует отметить, что в своей работе мы ограничили возрастные рамки участников I, II и IV курсами вузов.) Эмпирическим путем можно предположить, что активный запас цветочных прилагательных у представителей старшего поколения значительно больше. Опрос продемонстрировал ограниченность владения цветонаименования-

ми. В орбиту исследования попали и были тщательно проанализированы и другие цвета и оттенки. В самой общей характеристике результатов подобные. Безусловно, студенты художественного профиля по долгу своего призвания и обучения владеют спектром цветочных прилагательных значительно лучше, чем студенты нехудожественного направления. До 80 % опрошенных студентов-филологов не имеют четкого представления об оттенках цветов и их названиях. Это, в свою очередь, не может не влиять на адекватность восприятия окружающего мира, его красоты и многообразия, что крайне важно для любого образованного человека. Фонд русского языка значительно богаче, чем лексикон современного человека. Процесс повсеместного обеднения речи, безусловно, имеет в своей основе более глобальные причины, такие как агрессивное влияние английского языка на русский, снижение общекультурного уровня в целом и уровня языковой культуры в частности. В сложившейся ситуации мы убеждены в том, что языковое образование студента-иностранца, изучающего русский язык, должно включать в себя изучение блока цветообозначений, поскольку это расширяет не только лексический запас, но и комплекс фоновых знаний о стране изучаемого языка.

Библиографический список

1. Андреева К.А., Тимофеева А. Лингвоцветовая картина мира и диалог культур [Электронный ресурс]. URL: <http://frgf.utmn.ru/last/No11/text07.htm>
2. Гришков В. Легенды. Символы. Атрибуты. Цвет. СПб., 2006.
3. Жильцова Т.П., Васильева С.П. Изучение языкового сознания методом ассоциативного эксперимента: этика // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 3 (25).
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Слово, 2000.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АРАСЛАНОВА Анастасия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общенаучных дисциплин, филиал Братского государственного университета в г. Усть-Илимске; e-mail: generol@mail.ru

БАРАХОВИЧ Ирина Ильинична – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра технологии и предпринимательства КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: barakhovich-irina@yandex.ru

БАРАХОВИЧ Павел Николаевич – соискатель кафедры отечественной истории, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: spqr509@yandex.ru

БАШКОВА Ирина Венадьевна – доцент кафедры русского языка и речевой коммуникации института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет; e-mail: bbashkova@mail.ru

БЕЛИНОВА Оксана Анатольевна – аспирант кафедры философии и культурологии, Алтайская государственная педагогическая академия; старший преподаватель кафедры государственного и муниципального управления, Новокузнецкий филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; e-mail: okbik@inbox.ru

БЕЛОВ Александр Владимирович – преподаватель кафедры физической культуры института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет; e-mail: Alexanbe@yandex.ru

БЕЛОВА Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и управления образованием, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: belovaen@list.ru

БЕРЕЖНАЯ Оксана Викторовна – аспирант кафедры физиологии человека и методики обучения биологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: zax20111985@mail.ru

БОРОДЫНКИН Игорь Александрович – аспирант кафедры физической географии и геоэкологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: borodinkin@mail.ru

БУБУНАУРИ Андрей Тимуриевич – старший преподаватель кафедры физической культуры института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет; e-mail: lilya-ski@yandex.ru

ВАЙНШТЕЙН Исаак Иосифович – кандидат физико-математических наук, доцент, профессор кафедры прикладной математики и компьютерной безопасности института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет; e-mail: isvain@mail.ru

ВАЙНШТЕЙН Юлия Владимировна – кандидат технических наук, доцент, кафедра прикладной математики и компьютерной безопасности института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет; e-mail: julia_ww@mail.ru

ВАСИЛЬЕВА Светлана Петровна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kspu.ru

ГАНУШКО Яна Викторовна – аспирант кафедры теории и методики обучения физике, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: janaganushko@mail.ru

ГОЛОВАНОВА Ольга Андреевна – аспирант кафедры социальной, экономической, политической и рекреационной географии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург); e-mail: olya_golovanova@mail.ru

ГЕРМАН Дмитрий Сергеевич – аспирант кафедры литературы и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации, Волгоградский государственный университет; учитель русского языка и литературы, МОУ «Гимназия № 6» Красноармейского района г. Волгограда; e-mail: germandos@mail.ru

ГРИЦКОВ Михаил Константинович – аспирант кафедры математического анализа и методики обучения математике в вузе, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: my-michael@yandex.ru

ГРИШИН Александр Алексеевич – инструктор по единоборствам, аспирант, Национальный исследовательский Иркутский государственный технический университет; e-mail: irk-legioner@mail.ru

ГУЛЯЕВ Петр Дмитриевич – кандидат педагогических наук, профессор кафедры спортивно-педагогических дисциплин, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта (Республика Саха (Якутия)); e-mail: imigitte@yandex.ru

ГУЛЯЕВА Светлана Степановна – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики физической культуры, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта (Республика Саха (Якутия)); e-mail: ssvjakutija@yandex.ru

ДОБРОВОЛЬСКИЙ Сергей Славич – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Дальневосточная государственная академия физической культуры (Хабаровск); e-mail: dobrovol'sky@list.ru

ДУДИНА Светлана Павловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: spdud@rambler.ru

ДЬЯЧУК Павел Петрович – кандидат физико-математических наук, профессор кафедры математического анализа и методики обучения математике в вузе, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ppyachuk@mail.ru

ДЬЯЧУК Петр Павлович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и предпринимательства института математики, физики и информатики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ppdyachuk@rambler.ru

ДЯДЮН Светлана Даниловна – аспирант кафедры филологии, Югорский государственный университет; старший научный сотрудник фольклорного отдела, Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок (Ханты-Мансийск); e-mail: ernihova@mail.ru

ЕМЕЛЬЯНОВА Ольга Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и речевой коммуникации, Сибирский федеральный университет; e-mail: olniem@mail.ru

ЗАВЬЯЛОВ Александр Иванович – доктор педагогических наук, профессор, зам. директора института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: iasc@mail.ru

ЗЫКОВА Татьяна Викторовна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры прикладной математики и компьютерной безопасности института космических и информационных технологий; Сибирский федеральный университет; e-mail: zykovatv@mail.ru

КАРЛОВА Ольга Анатольевна – доктор философских наук, профессор; e-mail: kovalevsky@kspu.ru

КИЛИН Антон Захарович – заместитель начальника Управления ФСКН России по Красноярскому краю (Красноярск); e-mail: anton-dom2014@yandex.ru

КОВАЛЕВСКИЙ Валерий Анатольевич – доктор медицинских наук, профессор, и.о. ректора, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kovalevsky@kspu.ru

КОЛЯДА Артем Владимирович – аспирант, Национальный исследовательский Иркутский государственный технический университет; e-mail: whitepower7@mail.ru

КОНОВАЛОВА Ольга Викторовна – профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, доктор исторических наук, доцент, Сибирский юридический институт Федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков (Красноярск); профессор кафедры отечественной истории, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: olgav-k@yandex.ru

КОНОГОРСКАЯ Светлана Анатольевна – аспирант кафедры психологии образования и развития личности, Восточно-Сибирская государственная академия образования (Иркутск); педагог-психолог МБОУ СОШ № 49 г. Иркутска; e-mail: konogorskaya@yandex.ru

КОРСАКОВА Екатерина Владимировна – доцент кафедры восточных языков, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург); e-mail: Korsakova.Ekaterina@mail.com

КРАСИНА Марина Радиевна – соискатель кафедры русской литературы и фольклора, Московский городской педагогический университет; e-mail: krasinam@mail.ru

КЫТМАНОВ Алексей Александрович – доктор физико-математических наук, доцент, зав. кафедрой прикладной математики и компьютерной безопасности института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет; e-mail: stanyb@yandex.ru

ЛАЗУТКИНА Елена Владимировна – преподаватель кафедры иностранных языков для гуманитарных направлений института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет; e-mail: helenal20@mail.ru

ОКУНЕВА Валентина Семеновна – аспирант, Сибирский федеральный университет; ст. преподаватель кафедры математики и естественно-научных дисциплин, Хакасский технический институт – филиал Сибирского федерального университета (Абакан); e-mail: bolgan30@yandex.ru

ОСИПОВ Александр Юрьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет; кафедры физической культуры, ЛФК и спортивной медицины, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; e-mail: ale44132272@ya.ru

ПАНАСЕНКО Анна Николаевна – аспирант кафедры математического анализа и методики обучения математике в вузе, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: annaPA19@yandex.ru

ПАШКОВА Людмила Владимировна – аспирант кафедры отечественной истории, Липецкий государственный педагогический университет; e-mail: 21290@griazy.lipetsk.ru

ПЕТУХОВ Константин Геннадьевич – старший преподаватель кафедры физической культуры института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет; e-mail: lilya-ski@yandex.ru

ПОЛУЯНОВ Валерий Борисович – доктор педагогических наук, профессор, кафедра материаловедения, технологии контроля в машиностроении и методики профессионального обучения машиностроительного института, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург); e-mail: valerij.poluyanov@rsvpu.ru

ПОТПОТ Римма Михайловна – аспирант кафедры филологии, Югорский государственный университет; научный сотрудник, Белоярский филиал Обско-угорского института прикладных исследований и разработок БУ ХМАО – Югры ОУИПИиР (Ханты-Мансийск); e-mail: ugraomnilife@mail.ru

ПРУДИУС Ирина Геннадьевна – аспирант кафедры всемирной литературы, Московский педагогический государственный университет; преподаватель дисциплин по зарубежной литературе кафедры русской и зарубежной литературы института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет; e-mail: m-i-g@yandex.ru

ПУТИМЦЕВ Андрей Борисович – заместитель начальника информационно-аналитического отдела Управления ФСКН России по Красноярскому краю (Красноярск); e-mail: rab@gnk.krasnoyarsk.ru

ПЬЯНКОВА Жанна Анатольевна – аспирант кафедры материаловедения, технологии контроля в машиностроении и методики профессионального обучения, Российский государственный профессионально-педагогический университет; ассистент кафедры проектирования и эксплуатации автомобилей, Уральский государственный университет путей сообщения (Екатеринбург); e-mail: suslik059@mail.ru

САФОНОВ Константин Владимирович – доктор физико-математических наук, профессор, зав. кафедрой прикладной математики, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. акад. М.Ф. Решетнёва; e-mail: safonovkv@rambler.ru

СЕНЬКИНА Елена Викторовна – аспирант кафедры математического анализа и методики обучения математике в вузе, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ev_kspu@mail.ru

СИДОРОВА Татьяна Валерьевна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры прикладной математики и компьютерной безопасности института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет; e-mail: stany6@yandex.ru

СИПКИНА Нина Яковлевна – кандидат филологических наук, сотрудник кафедры литературы института филологии и межкультурной коммуникации, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (Абакан); e-mail: sipkina.nina@yandex.ru

СМИРНОВА Нелли Захаровна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой физиологии человека и методики обучения биологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: smirnovanz@kspu.ru

СОБАКИН Петр Иванович – зав. кафедрой спортивных единоборств, традиционных игр и состязаний, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта (Республика Саха (Якутия)); e-mail: petr1961@yandex.ru

СОЛОВЬЕВА Мария Сергеевна – соискатель лаборатории Достижения метапредметных результатов дидактики информатики, Институт содержания и методов обучения Рос-

сийской академии образования; техник-лаборант кафедры прикладной математики, информатики, физики и методики их преподавания, Борисоглебский государственный педагогический институт; e-mail: Soloveva_Masha@bk.ru

СТАРЧЕНКО Дарья Александровна – аспирант кафедры мировой литературы и методики её преподавания; ведущий специалист учебно-методического центра дистанционного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: naboooka@mail.ru

ТЕРСКИХ Наталья Владимировна – доцент кафедры английского языка, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nterskikh@mail.ru

ТЕСЛЕНКО Валентина Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой теории и методики обучения физике, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: teslenko@kspu.ru

ФИНАГИНА Юлия Валерьевна – аспирант кафедры русского языка как иностранного, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; ст. преподаватель кафедры иностранных языков НИУ ИТМО, ИХиБТ (Санкт-Петербург); e-mail: y-finagina@mail.ru

ЦИБУЛЬСКИЙ Геннадий Михайлович – доктор технических наук, профессор, директор института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет; e-mail: Gtsybulsky@sfu-kras.ru

ШЕРШНЕВА Виктория Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры прикладной математики и компьютерной безопасности института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет; e-mail: vshershneva@yandex.ru

ШИЛОВА Мария Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, чл.-кор. РАО, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: shilova_maria@kspu.ru

ШКЕРИНА Людмила Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой математического анализа и методики обучения математике в вузе, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Shkerina@mail.ru

Credits

ARASLANOVA Anastasia A., PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of General scientific disciplines, a subsidiary of Bratsk State University in Ust-Ilimsk; e-mail: generol@mail.ru

BARAKHOVICH Irina I., PhD in Pedagogy, Associate Professor, the Department of technology and entrepreneurship of KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: barakhovich-irina@yandex.ru

BARAKHOVICH Pavel N., external PhD student of the Department of Russian History, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: spqr509@yandex.ru

BASHKOVA Irina V., Associate Professor of the Department of the Russian Language and Language Communication, the Institute of Philology and Language Communication, Siberian Federal University; e-mail: bbashkova@mail.ru

BELINOVA Oksana A., post-graduate student of the Department of Philosophy and Culturology, Altai State Pedagogical Academy; Senior Professor of the Department of state and municipal management, the Novokuznetsk branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation; e-mail: okbik@inbox.ru

BELOV Alexander V., Professor of the Department of Physical Culture of the Institute of Physical Culture, Sports and Tourism, Siberian Federal University; e-mail: Alexanbe@yandex.ru

BELOVA Elena N., PhD in Pedagogy, Associate Professor, the Department of Pedagogy and Education Management of KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: belovaen@list.ru

BEREZHNAVAYA Oksana V., post-graduate student of the Department of Human Physiology and Biology teaching methods, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: zax20111985@mail.ru

BORODYNKIN Igor A., post-graduate of the Department of Physical Geography and Geoecology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: borodinkin@mail.ru

BUBUNAURI Andrey T., Senior Professor of the Department of Physical Culture of the Institute of Physical Culture, Sports and Tourism, Siberian Federal University; e-mail: lilya-ski@yandex.ru

VAINSHTEIN Isaac I., PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, the Department of Applied Mathematics and Computer Security of the Institute of Space and Information Technology, Siberian Federal University; e-mail: isvain@mail.ru

VAINSHTEIN Yulia V., PhD in Technical Sciences, Associate Professor, the Department of Applied Mathematics and Computer Security of the Institute of Space and Information Technology, Siberian Federal University; e-mail: julia_ww@mail.ru

VASILYEVA Svetlana P., Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of General language science, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: vasileva@kspu.ru

GANUSHKO Yana V., post-graduate student of the Department of theory and methodology of teaching Physics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: janaganushko@mail.ru

GERMAN Dmitry S., post-graduate student of the Department of Literature and Journalism of the Institute of Philology and Intercultural Communication; Volgograd State University; teacher of the Russian language and Literature, Gymnasium No 6 of Krasnoarmeysk district, Volgograd; e-mail: germandos@mail.ru

GOLOVANOVA Olga A., post-graduate student of the Department of Social, Economic, Political and Recreational Geography, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (St. Petersburg); e-mail: olya_golovanova@mail.ru

GRITSKOV Mikhail., post-graduate student of the Department of mathematical analysis and methods of teaching Mathematics in high school, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: my-michael@yandex.ru

GRISHIN Alexander A., martial arts instructor, post-graduate student, National Research Irkutsk State Technical University; e-mail: irk-legioner@mail.ru

GULYAEV Peter D., PhD in Pedagogy, Professor of the Department of sports and educational disciplines, Churapcha State Institute of Physical Culture and Sports (Republic of Sakha (Yakutia)); e-mail: imigitte@yandex.ru

GULYAEVA Svetlana S., PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of theory and methods of Physical Culture, Churapcha State Institute of Physical Culture and Sports (Republic of Sakha (Yakutia)); e-mail: ssvjakutija@yandex.ru

DOBROVOLSKY Sergey S., Doctor of Pedagogy, Professor, Pro-rector for Research, Far Eastern State Academy of Physical Culture (Khabarovsk); e-mail: dobrovolsky@list.ru

DUDINA Svetlana P., PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: spdud@rambler.ru

DYACHUK Pavel P., PhD in Physics and Mathematics, Professor of the Department of mathematical analysis and methods of teaching Mathematics in high school, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: ppdyachuk@mail.ru

DYACHUK Peter P., PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of technology and entrepreneurship of the Institute of Mathematics, Physics and Informatics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: ppdyachuk@rambler.ru

DYADYUN Svetlana D., post-graduate student of the Department of Philology, Yugra State University; Senior Researcher of the Department of folklore, Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development (Khanty-Mansiysk); e-mail: ernihova@mail.ru

EMELYANOVA Olga N., Associate Professor of the Department of the Russian Language and Language Communication, Siberian Federal University; e-mail: oliem@mail.ru

ZAVYALOV Alexander I., Doctor of Pedagogy, Professor, Deputy Director of the Institute of Physical Culture, Sport and Health named after I.S. Yarygin, KSPU named after V.P. Astafiev;
e-mail: iasc@mail.ru

ZYKOVA Tatiana V., PhD of Physics and Mathematics, the Institute of Space and Information Technology, Associate Professor of the Department of Applied Mathematics and Computer Security; Siberian Federal University; e-mail: zykovatv@mail.ru

KARLOVA Olga A., Doctor of Philosophy, Professor;
e-mail: kovalevsky@kspu.ru

KILIN Anton Z., Deputy Head of the Russian Federal Drug Control Service of Russia in the Krasnoyarsk Territory (Krasnoyarsk)

KOVALEVSKY Valery A., Doctor of Medicine, Professor, Acting Rector of KSPU named after V.P. Astafiev;
e-mail: kovalevsky@kspu.ru

KOLYADA Artem V., post-graduate student of National Research Irkutsk State Technical University;
e-mail: whitepower7@mail.ru

KONOVALOVA Olga V., Professor of the Department of Humanities and Socio- Economic disciplines, Doctor of History, Associate Professor, Siberian Law Institute of the Federal Service for Drug Control of the Russian Federation (Krasnoyarsk); Professor of the Department of Russian History of KSPU named after V.P. Astafiev, e-mail: olgav-k@yandex.ru

KONOGORSKAYA Svetlana A., post-graduate student of the Department of Psychology of Education and Personality development, East-Siberian State Academy of Education (Irkutsk); educational psychologist in school No 49 of Irkutsk;
e-mail: konogorskaya@yandex.ru

KORSAKOVA Ekaterina V., Associate Professor of the Department of Oriental Languages, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (St. Petersburg);
e-mail: Korsakova.Ekaterina@mail.com

KRASINA Marina R., external PhD student of the Department of Russian literature and folklore, Moscow City Pedagogical University; e-mail: krasinam@mail.ru

KYTMANOV Alexey A., Doctor of Physics and Mathematics, Associate Professor, the Institute of Space and Information Technology, Head of the Department of Applied Mathematics and Computer Security; Siberian Federal University;
e-mail: stany6@yandex.ru

LAZUTKINA Elena, Lecturer of the Department of Foreign Languages for Humanities of the Institute of Philology and Language Communication, Siberian Federal University;
e-mail: helenal20@mail.ru

OKUNEVA Valentina S., post-graduate student, Siberian Federal University; Senior Professor of the Department of Mathematics and Science, Khakassia Technical Institute – a branch of Siberian Federal University (Abakan); e-mail: bolgan30@yandex.ru

OSIPOV Alexander Y., PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Physical Culture of the Institute of Physical Culture, Sports and Tourism, Siberian Federal University; Department of Physical Culture, Exercise and Sports medicine, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voyno-Yasenetsky; e-mail: ale44132272@ya.ru

PANASENKO Anna N., post-graduate student of the Department of mathematical analysis and methods of teaching Mathematics in high school, KSPU named after V.P. Astafiev;
e-mail: annaPA19@yandex.ru

PASHKOVA Lyudmila V., post-graduate student of the Department of Russian History, Lipetsk State Pedagogical University;
e-mail: 21290@griazy.lipetsk.ru

PETUKHOV Konstantin G., Senior Professor of the Department of Physical Culture of the Institute of Physical Culture, Sports and Tourism, Siberian Federal University; e-mail: lilya-ski@yandex.ru

POLUYANOV Valery B., Doctor of Pedagogy, Professor, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg); Engineering Institute, the Department of Materials Science, Control Technology in Engineering and Methods of vocational training;
e-mail: valerij.poluyanov @ rsvpu.ru

POTPOT Rimma M., post-graduate student of the Department of Philology, Yugra State University; Researcher, Beloyarsk branch of the Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development (Khanty-Mansiysk); e-mail: ugraomnilife@mail.ru

PRUDIUS Irina G., post-graduate student of the Department of the World Literature, Moscow State Pedagogical University; teacher of Foreign Literature of the Department of Russian and Foreign Literature of the Institute of Philology and Language Communication, Siberian Federal University; e-mail: m-i-g@yandex.ru

PUTIMTSEV Andrey B., Deputy Head of Information and Analytical Department of Federal Drug Control Service of Russia in the Krasnoyarsk Territory, Russia (Krasnoyarsk);
pab@gnk.krasnoyarsk.ru

PYANKOVA Zhanna A., post-graduate student of the Department of Materials Science, Control Technology in Engineering and methods of vocational training, Russian State Vocational Pedagogical University; teaching assistant of the Department of Car Design and Operation, Ural State University of Railway Transport (Ekaterinburg); e-mail: suslik059@mail.ru

SAFONOV Konstantin V., Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Head of the Department of Applied Mathematics, Siberian State Aerospace University named after Academician M.F. Reshetnev; e-mail: safonovkv@rambler.ru

SENKINA Elena V., post-graduate student of the Department of mathematical analysis and methods of teaching Mathematics in high school, KSPU named after V.P. Astafiev;
e-mail: ev_kspu@mail.ru

SIDOROVA Tatiana V., PhD in Physics and Mathematics, the Institute of Space and Information Technology, Associate Professor, the Department of Applied Mathematics and Computer Security, Siberian Federal University; e-mail: stany6@yandex.ru

SIPKINA Nina Ya., PhD in Philology, the Department of Literature of the Institute of Philology and Intercultural Communication, Khakassia State University named after N.F. Katanov (Abakan); e-mail: sipkina.nina @ yandex.ru

SMIRNOVA Nelly Z., Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Human Physiology and methods of teaching Biology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: smirnovanz@kspu.ru

SOBAKIN Peter I., Head of the Department of combat sports, traditional games and competitions, Churapcha State Institute of Physical Culture and Sports (Republic of Sakha (Yakutia)); e-mail: petr1961@yandex.ru

SOLOVYOVA Maria S., external PhD student of the laboratory of Achievements of metasubject results of didactics of Informatics, the Institute of content and teaching methods of the Russian Academy of Education; laboratory technician of the Department of Applied Mathematics, Computer Science, Physics and Teaching Methods, Borisoglebsk State Pedagogical Institute; e-mail: Soloveva_Masha@bk.ru

STARCHENKO Darya A., post-graduate student of the Department of the World Literature and methods of its teaching; leading specialist of the training and methodological center of distance education of KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: naboooka@mail.ru

TERSKIKH Natalia V., Associate Professor of the Department of the English Language, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: nterskikh@mail.ru

TESLENKO Valentina I., Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of theory and methods of teaching Physics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: teslenko@kspu.ru

FINAGINA Yulia V., post-graduate student of the Department of Russian as a foreign language, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen; Senior Professor of the Department of foreign languages of National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics (St. Petersburg); e-mail: y-finagina@mail.ru

TSYBULSKY Gennady M., Doctor of Technical Sciences, Professor, Director of the Institute of Space and Information Technology, Siberian Federal University; e-mail: GTsybulsky@sfu-kras.ru

SHERSHNEVA Victoria A., Doctor of Pedagogy, Professor, the Department of Applied Mathematics and Computer Security, the Institute of Space and Information Technology, Siberian Federal University; e-mail: vshershneva@yandex.ru

SHILOVA Maria I., Doctor of Pedagogy, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: shilova_maria@kspu.ru

SHKERINA Lyudmila V., Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of mathematical analysis and methods of teaching Mathematics in high school, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: Shkerina@mail.ru

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

SCIENTIFIC LIFE

25–27 сентября 2014 г. XXXIII Международный научный семинар преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. Тема семинара: «Тенденции и перспективы развития математического образования», Киров (Вятка), Россия.

Справки: (8332) 67-88-54; <http://conf-math.vggu.ru/>

2–4 октября 2014 г. II Международная научная конференция «Актуальные проблемы обучения ма-

тематике и информатике в школе и вузе», Москва, Россия. Справки: konfmpgutmom2012@yandex.ru

5–6 ноября 2014 г. II Всероссийская научно-методическая конференция «Актуальные проблемы качества математической подготовки школьников и студентов: методологический, теоретический и технологический аспекты», Красноярск, Россия. Справки: vasileva.ekaterina@kipk.ru; Shkerina@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В «Вестнике КГПУ» публикуются основные научные результаты исследований научных школ, диссертационных исследований на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, статьи преподавателей и аспирантов, которые ведут активные научные поиски в своей области. Полнотекстовая электронная версия статей публикуется в Научной электронной библиотеке eLibrary.

Обращаем ваше внимание на то, что в соответствии с требованиями ВАК статья должна содержать: описание научной проблемы, цель исследования, его научную новизну, научные выводы.

С целью повышения авторского и журнального индекса цитирования рекомендуем авторам:

название статьи формулировать таким образом, чтобы оно, с одной стороны, привлекало внимание читателя, с другой – отражало предмет (аспект предмета) исследования, раскрывая его сущность и содержание;

ключевые слова (10–12 слов или коротких словосочетаний) должны отражать основные мысли и идеи статьи, предмет и объект и результаты исследования, конкретизируемые в тексте статьи понятия и категории, а также создавать интригу, вызывая читательский интерес;

аннотация к статье предусматривается в объеме 500–700 знаков (8–10 строк). В ней сжато отражаются актуальность и новизна исследования, его полемические положения. Автору необходимо подчеркнуть привлекательность и оригинальность разрешения проблемы, вызвать интерес читателя к своей работе.

Статьи аспирантов ((без соавторов) сопровождаются представлением или кратким отзывом научного руководителя, копией приказа о зачислении в аспирантуру) общим объемом до 6 страниц публикуются бесплатно.

Статьи сотрудников КГПУ объемом до 6 страниц публикуются с 50 %-ной оплатой от установленного тарифа, публикация каждой последующей страницы оплачивается по полному тарифу, т. е. 500 рублей за страницу. Для авторов – не сотрудников КГПУ стоимость 1 страницы представленного текста оплачивается в соответствии с установленным тарифом. Оплата осуществляется по договору. Форма догово-

ра (форма на сайте университета) заполняется **в двух экземплярах и высылается по почте вместе с бумажным вариантом статьи** на адрес: 660049, Красноярск, ул. Перенсона, 7, «Вестник КГПУ».

Всем авторам для получения номера журнала **необходимо оформить подписку в каталоге Научно-технической информации (НТИ) Агентства «Роспечать» (№ 66001).**

Электронный вариант статьи просим направлять на e-mail: vestnik_kspu@kspu.ru

Таблицы, рисунки и графики оформляются в тексте статьи и отдельным файлом. Просьба в названии файлов указывать свою фамилию («Иванов_статья», «Иванов_таблица»).

Требования к оформлению статей

Объем не более 10 страниц. Формат MS Word 97/2000 (doc); интервал – 1,5; поля: левое – 3 см, правое – 1,5 см, нижнее и верхнее – 2 см; сноски в квадратных скобках [Иванов, 2002, с. 55]; нумерация источников – по алфавиту; шрифт Times New Roman; 14 кегель; список литературы по алфавиту.

Образец оформления статьи

1. Сведения об авторе (ученое звание, должность, место работы, телефон, электронный адрес).
2. Ф.И.О. автора, заглавие (полужирный шрифт) на русском и английском языках, краткая аннотация (8–10 строк) на русском и английском языках, ключевые слова на русском и английском языках (не менее 10).

Например:

Фамилия, имя, отчество – аспирант кафедры английской филологии и теории языка института английской филологии и межкультурной коммуникации, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова; т. 8-913-111-22-33; e-mail: ...@ mail.ru

И.О. Фамилия

**ДИДАКТИКА – ОТ ТАКТИКИ ПЕРЕДАЧИ
СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА К СТРАТЕГИЯМ**

ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Дидактика, обучение, познание, образование, гуманитарные образовательные стратегии и тактики, образовательные результаты, «образующие» и «образующиеся».

В статье обсуждаются контексты понимания современной дидактики в условиях методологического эволюционизма как науки, как практики, как искусства. Предъявляются пути «разворачивания» теории обучения на достижение образовательных результатов. Представляется авторское видение возможностей разработки гуманитарных образовательных стратегий и тактик. Обосновывается потребность усиления внимания к общению, взаимодействию образующего и образуемого в ходе образовательной деятельности.

I.O. Familia

DIDACTICS – FROM TACTICS OF TRANSFERING SOCIAL EXPERIENCE TO STRATEGY OF ACHIEVING EDUCATIONAL RESULTS

Didactics, training, knowledge, education, humanitarian educational strategies, educational results, educators and educated.

The article discusses the contexts of understanding modern didactics as science, as practice and as art in the conditions of methodological evolutionism. It offers the ways of turning the theory of training to achieving educational results and gives the author's vision of the opportunities of humanitarian educational strategies' development. The need in making emphasis on communication, interaction of the educator with the educated during educational activity is proved.

(Текст статьи...)

Образец оформления библиографического списка

Перед библиографическим списком оформляется список сокращений архивных материалов, источников, словарей.

Список сокращений

1. ГАКК – Государственный архив Красноярского края.
2. НАРТ – Национальный архив Республики Татарстан.

Архивные и справочные материалы, источники в статье указываются в круглых скобках: (ГАКК. Ф. П-2816. Оп. 3. Д. 34. Л. 93).

Библиографический список (по алфавиту)

1. Иванов А.Ф. Межэтническая интеграция – условия воспитания этнической толерантности // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 2. С. 41–49.
2. Тавадов Г.Т. Этнология: словарь-справочник. М.: Наука, 1998. 516 с.

3. Хакимов Э.Р. Проблема изучения этнической толерантности педагогов в различных подходах. URL: <http://v3.udsu.ru/res/vuupsy>

ВНИМАНИЕ!

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются, рукописи не возвращаются.

Статьи, ранее опубликованные в других изданиях или Интернете, не могут быть приняты к публикации.

Присланные материалы проверяются на оригинальность и в программе Антиплагиат.

Порядок рецензирования статей

Представленные статьи рецензируются и редактируются.

Требования к содержанию статей

1. В статье необходимо сформулировать научную проблему, степень её изученности, назвать наиболее значимые труды, достигнутый уровень исследования, обозначить место данного исследования в русле указанной проблемы.

2. Обозначить объект исследования.

3. Сформулировать цель исследования.

4. Описать методы исследования.

5. Осуществить научный анализ.

6. Отметить новизну результатов и область их применения.

7. Статья должна заканчиваться выводами. Текст вывода набирается отдельным абзацем, в котором акцентируются новизна результатов, эффективность их использования.

8. Наличие ссылок и библиографического списка.

9. Соответствие требованиям журнала к оформлению статьи.

Срок рецензирования – 1 месяц со дня представления статьи.

В случае отрицательной экспертизы назначается второй рецензент.

Вопрос о публикации статей решается на заседании редколлегии.

На основании экспертизы специалистов статьи могут быть отклонены.

Результаты экспертизы доводятся до сведения авторов.

Отклоненные статьи предлагается доработать и представить в следующий номер.

Редколлегия

Научное периодическое издание

**ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА**

2014. № 2 (28)

Журнал

Редактор М.А. Исакова
Корректор Ж.В. Козупица
Технический редактор А.Н. Панасенко
Верстка Н.С. Хасаншина

Адрес редакции: 660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.

Редакционно-издательский отдел КГПУ,

т. 8 (391) 217-17-82, 8 (391) 256-53-88.

Сайт журнала: <http://www.kspu.ru/division/vestnik/>

E-mail: vestnik_kspu@kspu.ru

Подписано в печать 19.05.14. Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 27,0. Бумага офсетная.

Тираж 1000 экз. Заказ №

Отпечатано с готовых оригинал-макетов

в типографии «Литера-принт»,

т. 8 (391) 295-03-40