

Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова

Гуманитарно-педагогические исследования

*Научный журнал
(издается с 2017 г. четыре раза в год)*

2019 Т. 3 № 2

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», 2019

Учредитель - Магнитогорский государственный технический университет
им. Г.И. Носова (пр. Ленина, д. 38, г. Магнитогорск Челябинской обл., Россия, 455000)
16+ в соответствии с Федеральным законом № 436-ФЗ от 29.12.2010

Адрес редакции: пр. Ленина д. 26, г. Магнитогорск Челябинской области, 455000.
Тел. 8(3519) 229961, E-mail: igo@magtu.ru

В оформлении обложки номера использовались фотографии, сделанные в разные го-
ды студентами и преподавателями университета.

Научная подготовка выпусков журнала осуществляется преподавателями Института
гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»

Адрес издателя:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. К. Маркса, 45/2,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», издательский центр

Адрес типографии:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. Ленина, 38,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», участок оперативной полиграфии
Выход в свет 20.06.2019. Заказ 190. Тираж 500 экз. Цена свободная

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Humanitarian and pedagogical Research

Scientific Journal
(published since 2017 four times a year)

2019 VOL. 3 No. 2

© Federal State Budgetary Institution of Higher Professional Education
Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2019

Founder - Nosov Magnitogorsk State Technical University (38, Lenin St., Magnitogorsk 455000, Chelyabinsk Region).

16+ in accordance with Federal Law #436-FZ dated 29.12.2010

Editorial office: 26, Lenin St., Magnitogorsk 455000, Chelyabinsk Region, Phone: +7(3519) 229961, E-mail: igo@magtu.ru

The photos on the journal cover were made by the university students and academic staff in different years

The scientific preparation of the journal is carried out by the lecturers of the Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University

Editorial office:

45/2 Karla Marksa prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Printing office:

38 Lenin prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Publication date: 20.06.2019. Order 190. Circulation: 500. Open price.

Редакционная коллегия

Главный редактор – д-р пед. наук *Савва Любовь Ивановна* (Магнитогорск)
Зам. главного редактора – д-р пед. наук *Елена Николаевна Ращичулина* (Магнитогорск)
Ответственный редактор – канд. филол. наук *Светлана Леонидовна Андреева* (Магнитогорск)
Технический редактор - *Чурилов Владимир Васильевич* (Магнитогорск)

Редакционный совет

Раздел I. Образование и педагогические науки

Гневэк Ольга Владимировна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кружилина Тамара Васильевна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Лешер Ольга Вениаминовна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Маралов Владимир Георгиевич - д-р психол. наук (Череповец)
Орехова Татьяна Федоровна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Пономарева Любовь Дмитриевна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Сайгушев Николай Яковлевич - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кувшинова Ирина Александровна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Лукина Оксана Анатольевна - канд. пед. наук (Магнитогорск)

Раздел II. Общественные науки

Джусту Мария Тереза - проф. (Кьети, Италия)
Дубинин Сергей Николаевич - д-р психол. наук (Костанай, Казахстан)
Желеску Петр Степанович - проф., доктор психол. наук (Кишинев, Молдова)
Потемкина Марина Николаевна - д-р ист. наук (Магнитогорск)
Коробков Юрий Дмитриевич - д-р ист. наук (Магнитогорск)
Мусийчук Мария Владимировна - д-р. филос. наук (Магнитогорск)
Испулова Светлана Николаевна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Макарова Надежда Николаевна - канд. ист. наук (Магнитогорск)
Чернобровкин Владимир Александрович - канд. филос. наук (Магнитогорск)
Мережников Андрей Петрович - канд. психол. наук (Магнитогорск)

Раздел III. Филологические науки

Исакова Сабир Сагынбековна - д-р филол. наук (Актобе, Казахстан)
Песина Светлана Андреевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Савельев Константин Николаевич - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Чурилина Любовь Николаевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Шулежкова Светлана Григорьевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Емец Татьяна Владимировна - канд. филол. наук (Магнитогорск)
Пустовойтова Ольга Васильевна - канд. филол. наук (Магнитогорск)
Ломакина Екатерина Александровна - канд. филол. наук (Магнитогорск)

Редакторы части журнала на английском языке

Тулина Екатерина Валерьевна, – канд. филол. наук. (Магнитогорск).

Editorial team

Editor-in-Chief - *Liubov' I. Savva*, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Deputy editor-in-chief - *Elena N. Rashchikulina*, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Managing editor - *Svetlana L. Andreeva*, Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Technical Editor - *Vladimir V. Churilov* (Magnitogorsk, Russia)

Editorial Council

Section I. Education and Pedagogical Sciences

Ol'ga V. Gnevек - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Tamara V. Krujilina - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Leshер - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir G. Maralov - Doctor of Science in Psychology (Cherepovets, Russia)
Tatiana F. Orehova – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Ljubov' D. Ponomareva - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nikolai N. Saigushev - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Irina A. Kuvshinova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Oxsana A. Lukina - Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)

Section II. Social Sciences

Maria Teresa Giusti - Adjunct Professor of Contemporary History and Social History, PhD Dpt. of Literature, Arts and Social Sciences (Chieti, Italy)
Sergey N. Dubinin - Doctor of Science in Psychology (**Kostanay, Kazakhstan**)
Petru Jelescu - Doctor of Science in Psychology (Kishinev, Republica Moldova)
Marina N. Potemkina - Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Yuriy D. Korobkov - Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Maria V. Musiychuk - Doctor of Science in Philosophy (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana N. Ispulova - Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nadezhda N. Makarova - Candidate of History (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir A. Chernobrovkin - Candidate of Philosophy (Magnitogorsk, Russia)
Andrey P. Merezchnikov - Candidate of Psychology

Section III. Philology

Sabira S. Issakova - Doctor of Science in Philology (Aktobe, Kazakhstan)
Svetlana .A. Pesina - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Konstantin N. Savelyev - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Lyubov N. Churilina - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana G. Shulezhkova - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Tatiana V. Emets - Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Pustovoitova - Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Yekaterina A. Lomakina - Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)

Editors of the issue of the journal in English

Ekaterina V. Tulina - PhD in Philology, (Magnitogorsk, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	6
<i>Г. Н. Казаручик</i>	6
УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	6
<i>А. И. Ерёмкина</i>	12
РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БАШКИРСКОЙ АССР В 1917–1941 ГОДЫ	12
<i>Е. А. Морозов</i> <i>И. В. Морозова</i>	19
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ. К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ	19
II. ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ	26
<i>Ш. А. Хаитов</i> <i>А. Б. Юлдашев</i>	26
ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА СОВЕТСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА И ИСТОРИЯ ПЕРЕСЕЛЕНИЯ УЗБЕКОВ В ТАДЖИКИСТАН	26
<i>В. В. Медведев</i> <i>М. В. Попов</i>	30
КУЛЬТУРА – ТРАДИЦИОННАЯ, ЭТНИЧЕСКАЯ, СОВРЕМЕННАЯ: QUID EST NOS? 30	
III. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	36
<i>О. Ю. Колесникова</i> <i>М. Л. Скворцова</i>	36
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ГЕРОЙ ПЕРЕД ЛИЦОМ СМЕРТИ (ПОСЛЕДНИЙ МОНОЛОГ КАТОНА В ТРАГЕДИЯХ Д. АДДИСОНА И И. К. ГОТШЕДА)	36
<i>И. А. Наумова</i> ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ИЗ СФЕРЫ-ИСТОЧНИКА «РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА КОНЦА XIX–XX ВВ.» В РОССИЙСКИХ СМИ	42
VI. НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ	51
<i>Т. Ф. Орехова</i>	51
«МОЛОДЕЖЬ: СВОБОДА И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ»: О РЕЗУЛЬТАТАХ VI ПЕТРОВСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЧТЕНИЙ В ГОРОДЕ МАГНИТОГОРСКЕ	51
ПАМЯТКА АВТОРАМ	55

CONTENTS

SECTION I. EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES.....6

Kazaruchyk G. N.

Mental Development of Children of Younger Preschool Age in the Process of Cognitive and Practical Activities.....6

Eryomina A. I.

Development of the Pedagogical Education System in the Bashkir ASSR in 1917-1941.....12

Morozov E. A., Morozova I. V. Project-Oriented Lesson as an Interactive Learning Technology (on Statement of the Problem)19

SECTION II. SOCIAL SCIENCES.....26

Yuldashev A. B., Khaitov Sh. A.

The Resettlement Policy of the Soviet Government and the History of the Resettlement of Uzbeks in Tajikistan.....26

Medvedev V. V., Popov M. V.

Culture – Traditional, Ethnic, Modern: Quid est hoc?.....30

SECTION III. PHILOLOGY36

Kolesnikova O. Yu., Skvortsova M. L.

Hero of Enlightenment in the Face of Death (Caton’s last Soliloquy in Tragedies by J. Addison and I. K. Gottsched).....36

Naumova I. A.

Russian Literature Precedent Phenomena in the Late XIX–XX Centuries in the Russian Media42

SECTION IV. SCIENTIFIC LIFE.....51

Orehova T. F.

«Youth: Freedom and Responsibility»: On the Results of VI Petrovskie Educational Readings in the City of Magnitogorsk.....51

INFORMATION FOR THE AUTHOR55

**УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. В статье раскрывается сущность познавательной практической деятельности и ее педагогический потенциал для умственного развития детей младшего дошкольного возраста. Автором представлены результаты педагогического эксперимента, в ходе которого выявлялся педагогический потенциал познавательной практической деятельности как средства умственного развития детей данной возрастной категории. Обозначены проблемы констатирующего этапа эксперимента, ставшие затем объектом формирующего этапа экспериментального исследования. Проведение последнего было реализовано с помощью разработанной автором методики умственного развития детей младшего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности. В статье приведены теоретические положения, на основе которых разрабатывалась методика умственного развития детей младшего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности. Описаны педагогические условия организации познавательной практической деятельности с воспитанниками вторых младших групп с целью умственного развития детей; представлено содержание работы с дошкольниками, разделенное на тематические блоки. Автор демонстрирует задания разных типов, которые использовались им для организации познавательной практической деятельности детей: обследовательские, креативные и оргдеятельностные. Обследовательские задания предусматривают изучение объектов по определенному алгоритму, они позволяют младшим дошкольникам в ходе взаимодействия с разными предметами постигать их новые свойства и качества. Креативные задания нацелены на предоставление возможности ребенку проявить творчество. Оргдеятельностные помогают младшим дошкольникам осваивать функции контроля собственной деятельности и деятельности других детей. Представленные задания характеризуют разные уровни сложности, в том числе реконструктивный, когда деятельность детей протекает в частично измененной, но знакомой дошкольникам ситуации; и логический уровень, который требует соответствующей интеллектуальной переработки усваиваемых знаний.

Ключевые слова: дети младшего дошкольного возраста, мыслительные процессы, познавательная практическая деятельность, познание, умственное развитие.

Человек постоянно стремится к познанию окружающей действительности. Потребность в постижении сущности объектов и открытии закономерности связей между ними была присуща еще первобытным людям. И для современного социума данная потребность остается актуальной, потому что познание наполняет жизнь человека смыслом и создает перспективы его развития.

Однако без достижения должного уровня умственного развития невозможно полноценно реализовать потребность социума в познании. Теория умственного воспитания занимает позицию «гносеологического оптимизма», связывая некоторые ограничения лишь с возрастными и индивидуальными особенностями человека. Познавая, ребенок умственно развивается и, умственно развиваясь, познает действительность в различных вариациях и аспектах. Это два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса. Способ познания определяет качество усваиваемых знаний и их интерпретацию, в свою очередь, характер знаний определяет выбор альтернативных способов познания.

Умственное развитие предполагает наличие определенных знаний, которые характеризуются качеством и количеством, а также соответствующим уровнем развития мыслительных процессов, позволяющих информацию воспринимать, преобразовывать, систематизировать, хранить, воспроизводить, прогнозировать. Умственное развитие лежит в основе физического, эстетического, нравственного, трудового развития, так как знания и мыслительные процессы создают фундаментальные предпосылки, стимулы и условия для различных сторон развития.

И. Г. Песталотии [6] и Ф. Фребель [5] уделяли большое внимание умственному развитию в ходе создания своих педагогических систем. На необходимости серьезного рассмотрения проблемы умственного развития детей младшего дошкольного возраста настаивали Л. А. Венгер [2] и А. П. Усова [8]. И в настоящее время проблема поиска эффективных средств, которые бы способствовали умственному развитию детей данной возрастной категории, не теряет свою актуальность.

В нашем исследовании в качестве такого средства используется познавательная практическая деятельность. В научной литературе нет пока единого определения данному понятию. А. В. Корзун

условно приравнивает познавательную практическую деятельность к исследовательской деятельности, базирующейся на чувственном восприятии [4]. А. Н. Поддьяков, анализируя исследовательское поведение, определяет его как взаимодействие с окружающим миром на пути к познанию истины [7]. И. И. Бычкова описывает поисково-практическую деятельность [1], под которой подразумевает деятельность, направленную на решение проблемной ситуации. Для всех вышеописанных видов деятельности характерна познавательная активность. Н. Б. Шилко характеризует ее как некие действия, мыслительные и практические, направленные на познание чего-то неизвестного, недоказанного в целом для общества либо для конкретной личности [10].

Несомненная актуальность и важность обозначенной проблемы для теории и практики, ее недостаточная разработанность определили цель нашего исследования: раскрыть сущность и выявить педагогический потенциал познавательной практической деятельности как средства умственного развития детей младшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели были проведены теоретическое и экспериментальное исследования. В ходе теоретического исследования на основе анализа литературы было определено понятие «познавательная практическая деятельность», которое, с нашей точки зрения, следует толковать как взаимодействие педагога и воспитанника, направленное на познание ребенком окружающей действительности и самого себя в ходе мыслительных и практических операций.

Педагогический потенциал познавательной практической деятельности, используемой как средство умственного развития детей младшего дошкольного возраста, определялся в ходе специально разработанного и проведенного педагогического эксперимента. В нем приняли участие 83 ребенка младшего дошкольного возраста ГУО «Ясли-сад № 50 г. Бреста» и ГУО «Дошкольный центр развития ребенка № 61 г. Бреста». Дети условно были разделены на 2 группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Цель констатирующего этапа заключалась в определении уровня умственного развития детей младшего дошкольного возраста на начало проведения эксперимента. Кроме того, на этом этапе нами определялись и анализировались уровень развития способов познания и уровень развития всех мыслительных процессов.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что только 2 % воспитанников КГ продемонстрировали высокий уровень умственного развития. В ЭГ такие дошкольники не были выявлены. Средний уровень (38 % детей) показали ЭГ и КГ (37 %). Низкий уровень был выявлен у 62 % воспитанников в ЭГ и 61 % – в КГ.

На основе анализа полученных результатов констатирующего этапа эксперимента нами был разработан и проведен формирующий этап. Его цель заключалась в том, чтобы посредством специальной организации познавательной практической деятельности повысить уровень умственного развития младших дошкольников. Данный этап исследовательской работы был направлен на реализацию следующих задач:

- 1) развитие у детей мыслительных процессов и способов познания;
- 2) расширение и углубление знаний младших дошкольников об окружающем мире и самом себе;
- 3) формирование умения самостоятельно и целесообразно реализовывать деятельность;
- 4) воспитание познавательного интереса к предметной, природной и социальной действительности.

При организации познавательной практической деятельности дошкольников мы придерживались следующих положений:

- младшим дошкольникам присуща потребность познания, которая проявляется в любознательности и активной позиции по отношению к окружающей действительности;
- познавательная практическая деятельность в увлекательной форме развивает все мыслительные процессы, а также разнообразные способы познания;
- познавательная практическая деятельность является эмоционально-окрашенной, что эффективно сказывается на процессе познания и стимулирует развитие любознательности;
- познавательная практическая деятельность помогает ребенку избавиться от неуверенности, что, в свою очередь, активизирует саму познавательную деятельность.

В процессе организации познавательной практической деятельности соблюдался ряд условий. Мы косвенно управляли деятельностью ребенка, исключая прямое воздействие, и предоставляли возможность для полноценной самоорганизации и саморазвития. В подходе к организации познава-

тельной практической деятельности ребенка мы ориентировались на зону его ближайшего развития, стимулируя активность испытуемого. Младшим дошкольникам предлагались задания разных типов, уровней сложности и предусматривалось их вариативное использование. На этапе преобразующего эксперимента реализовывались индивидуальный и дифференцированный подходы. Взаимодействие с ребенком было эмоционально насыщенным, что позволяло младшим дошкольникам не только удовлетворять гедонистическую функцию от проделанной работы, но и реализовывать творческий потенциал личности. Была создана среда, включающая в себя разнообразные схемы, модели для организации познавательной практической деятельности.

Разработанная методика предполагает взаимодействие педагога с ребенком индивидуально либо в микрогруппах вне занятий, обеспечивает решение основных задач учебной программы дошкольного образования [9]. Содержание программы имеет ряд дополнительных сведений, доступных для освоения детьми младшего дошкольного возраста. Данная методика включает задачи в соответствии с темой месяца, которые рекомендовано решать на занятиях (см. таблицу).

Таблица

Тематическое планирование организации познавательно-практической деятельности младших дошкольников

Тема месяца	Программное содержание темы
«Рукотворный мир»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Познакомить с разнообразием предметов рукотворного мира, их свойствами, функциональным назначением и правилами безопасного их использования.
«Материалы предметов рукотворного мира»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Познакомить с различными материалами (металл, пластмасса, бумага, резина, ткань, стекло т.д.), их свойствами и зависимости их использования от предполагаемого назначения предмета.
«Солнце»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Солнце – звезда, его размер, особенности передвижения, его роль для живых организмов.
«Воздух»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Свойства воздуха (нет цвета, переносит запахи, нет формы, теплый – холодный т.д.), его передвижение, способность находится внутри различных предметов, роль в процессе горения, а также его значимость для нормального роста и развития живых организмов.
«Вода»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Свойства воды (прозрачная, может окрашиваться, не имеет запаха, может быть растворителем для некоторых веществ и.д.), агрегатные состояния при различных условиях среды (пар, вода, снег), роль вода для живых организмов.
«Песок, камни»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Состав песка, его свойства до и после взаимодействия с водой, разнообразие камней (названия камней, их различия во внешнем виде и в свойствах). Сравнение свойств песка и камней при взаимодействии с водой.
«Человек»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Особенности внешнего вида людей, части тела (назначение, особенности ухода за ними), способы сохранения и укрепления здоровья.
«Комнатные растения»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Видовое разнообразие растений, их строение, свойства как живых организмов, потребность в определенных условиях среды (почва, полив, свет), их роль.
«Мир растений»	Развитие мыслительных процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, а также различных способов познания. Особенности деревьев и кустарников, их видовое разнообразие, многообразие цветов, условия роста и развития, лекарственные растения.

Разработанная методика включает задания разных типов: обследовательские, креативные и оргдеятельностные. Обследовательские задания предусматривают исследование объекта по определенному алгоритму, что позволяет младшим дошкольникам узнавать новые свойства и качества этих объектов. К примеру, в процессе изучения снега дети знакомятся с внешними особенностями снега, с его способностью окрашиваться, переходить в жидкое состояние и т. п. Используются и креативные задания. Так, в ходе ознакомления с различными видами бумаги детям предлагается создать рисунок по желанию. Оргдеятельностные задания позволяют младшим дошкольникам осваивать способы контроля собственной деятельности и деятельности других детей. Допуская ошибки, влияющие на результат познавательной-практической деятельности, дети анализируют свои действия, учатся прогнозировать их ход. Использование разнообразных типов заданий позволяет развивать все психические процессы и способы познания.

Примененная на этапе формирующего эксперимента методика содержала задания разных уровней сложности. Реконструктивный уровень сложности предполагал деятельность детей в частично измененной ситуации. Например, после ознакомления со свойствами снега, младшим дошкольникам предлагалось определить самостоятельно и проверить, в каких условиях снег быстрее тает.

Работа по различным разделам тематического планирования проводилась в комплексе и активно способствовала накоплению младшими дошкольниками разнообразных знаний об окружающей действительности, развитию мыслительных процессов, способов познания, а следовательно, и умственному развитию детей младшего дошкольного возраста в целом.

Результаты контрольного этапа диагностики показали, что уровень умственного развития детей экспериментальной группы стал намного выше, не только по сравнению с началом проведения эксперимента, но и по сравнению с младшими дошкольниками контрольной группы. Анализ результатов обнаруживает статистически значимые различия по критерию χ^2 в уровне умственного развития между детьми экспериментальной и контрольных групп по всем выделенным параметрам (способы познания, ощущения, восприятие, мышление, воображение, память, внимание).

Высокий уровень умственного развития продемонстрировали 24 % дошкольников ЭГ и 2 % КГ (на констатирующем этапе было, напомним, 0 % и 2 %), средний уровень – 50 % ЭГ и 47 % КГ (на констатирующем этапе – 38 % и 37 %), низкий уровень – 26 % ЭГ и 51 % КГ (на констатирующем этапе было соответственно 62 % и 61 %).

Результаты контрольного этапа эксперимента свидетельствуют о том, что уровень умственного развития детей экспериментальной группы вырос не только по сравнению с констатирующим этапом (различия статистически значимы, $\chi^2 = 16,758 \quad \alpha = 0,01$), но и по сравнению с контрольной группой (различия статистически значимы, $\chi^2 = 10,834 \quad \alpha = 0,01$). Младшие дошкольники экспериментальной группы усвоили основные сенсорные эталоны, используют их в различных видах деятельности. У них развивается мышление, осуществляется переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. Дети воспринимают и воспроизводят большой объем информации. Практически у всех дошкольников сформировалось произвольное внимание. Воображение отличается различными формами представления объектов. Способы познания разнообразны, направлены на раскрытие свойств и качеств объектов.

Не все дошкольники КГ достаточно хорошо усвоили сенсорные эталоны. Уровень развития их мышления не всегда позволял воспитанникам КГ правильно и последовательно выполнять мыслительные операции, устанавливать причинно-следственные связи. Внимание необходимо было время от времени стимулировать. Детям сложно было запоминать большой объем информации и воспроизводить ее в определенных ситуациях. Практически все младшие дошкольники КГ испытывали трудности, передавая образ предмета в движении. Используемые детьми этой группы способы познания были довольно ограничены и направлены на открытие лишь некоторых свойств и качеств объектов.

Таким образом, анализируя результаты эксперимента, можно утверждать, что познавательная-практическая деятельность способствует умственному развитию младших дошкольников. Данная деятельность содействует развитию ощущений и восприятий дошкольника, способствует усвоению основных сенсорных эталонов. В процессе познавательной-практической деятельности расширяется объем памяти, формируется произвольное внимание, развиваются способы познания, позволяющие

качественно улучшить процесс познания окружающей действительности детьми младшего дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бычкова И. И. Поиково-познавательная деятельность как средство формирования экологического мировоззрения у детей дошкольного возраста // Первое сентября. 2011. URL: <http://festival.1september.ru/articles/410546/> (дата обращения: 04.07.2011).
2. Венгер Л. А. Восприятие и обучение. М. : Просвещение, 1969. 365 с.
3. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учебное пособие. 4-е изд, стер. М. : Издат. центр «Академия», 2002. 416 с.
4. Корзун А. В. К вопросу об организации исследовательской деятельности в дошкольном возрасте // Методические разработки. 2004. URL: <http://www.trizminsk.org/e/260027.htm> (дата обращения: 06.07.2011).
5. Педагогическая деятельность и теория Ф. Фребеля // Общественное дошкольное воспитание детей трудящихся в Западной Европе в конце XVIII – начале XIX в. 2007. URL: <http://www.gala-d.ru/parts/1086-part5.html> (дата обращения: 16.07.2011).
6. Песталоцци И. Г. Как Гертруда учит своих детей // Песталоцци И. Г. Избр. труды: в 2 т. Т. 1: Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1981. С. 61–212.
7. Подьяков А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт // Документа [сайт]. 2011. URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-45631.html> (дата обращения 04.07.2011).
8. Усова А. П. Обучение в детском саду / под ред. А. В. Запорожца. 3-е изд., испр. М.: Просвещение, 1981. 176 с.
9. Учебная программа дошкольного образования / М-во образ. Респ. Бел., Нац. ин-т образ.; редкол.: Г. И. Бондаренко [и др.]. Минск : НИО, 2012. 415 с.
10. Шилко Н. Б. Как развивать познавательную активность детей дошкольного возраста // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2011. URL: <http://festival.1september.ru/articles/100927/> (дата обращения: 06.07.2011).

G. N. Kazaruchyk (Brest, the Republic of Belarus)

MENTAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF COGNITIVE AND PRACTICAL ACTIVITIES

Abstract. The article reveals the essence of cognitive practical activity and its pedagogical potential in the mental development of children of early preschool age. The author presents the results of the pedagogical experiment, which revealed the pedagogical potential of cognitive practical activity as a means of mental development of children of preschool age. The problems are identified at the ascertaining stage of the experiment, the method of mental development of children of early preschool age in the process of cognitive practice is implemented at the transforming stage of the experiment and is seen as a solution to these problems. The article highlights the theoretical aspects on the basis of which a method of mental development of children of early preschool age in the process of cognitive practice is schemed out. Pedagogical conditions of the organization of cognitive practical activity with pupils of the second younger groups for the purpose of their mental development are described. The article presents the content of work with educatees, divided into thematic blocks. The author describes the tasks of different types, which were used in the organization of cognitive practical activity: survey, creative and organizational. Survey tasks included the study of the object according to a certain algorithm. They allowed younger preschoolers, interacting with objects, to learn their new properties and qualities. Creative tasks were aimed at enabling a child to show creativity. Organizational tasks allowed younger preschoolers to learn the basics of controlling their own activities and the activities of other children. The tasks of different levels of difficulty are revealed. Reconstructive level of difficulty involved activities in a partly changed situation familiar to children. The logical level of complexity required logical processing of the acquired knowledge.

Keywords: children of preschool age, thinking processes, cognitive practical activity, cognition, mental development.

REFERENCES

1. Bychkova I. I. Poikovo-poznavatel'naya deyatel'nost' kak sredstvo formirovaniya ekologicheskogo mirovozzreniya u detei doshkol'nogo vozrasta // Pervoe sentyabrya. 2011. URL: <http://festival.1september.ru/articles/410546/> (data obrashcheniya: 04.07.2011).
2. Venger L. A. Vospriyatie i obuchenie, Moscow, Prosveshchenie, 1969, 365 p.
3. Kozlova S. A. Doshkol'naya pedagogika : uchebnoe posobie. 4-e izd, ster., Moscow, Izdat. tsentr «Akademiy», 2002, 416 p.

4. Korzun A. V. K voprosu ob organizatsii issledovatel'skoi deyatel'nosti v doshkol'nom vozraste, Metodicheskie razrabotki. 2004. URL: <http://www.trizminsk.org/e/260027.htm> (data obrashcheniya: 06.07.2011).
 5. Pedagogicheskaya deyatel'nost' i teoriya F. Frebelya, Obshchestvennoe doshkol'noe vospitanie detei trudyashchikhsya v Zapadnoi Evrope v kontse XVIII – nachale XIX v. 2007. URL: <http://www.gala-d.ru/parts/1086-part5.html> (data obrashcheniya: 16.07.2011).
 6. Pestalotsti I. G. Kak Gertruda uchit svoikh detei // Pestalotsti I. G. Izbr. trudy: v 2 t. T. 1: Izbrannye pedagogicheskie sochineniya. Moscow, Pedagogika, 1981, pp. 61–212.
 7. Podd'yakov A. N. Issledovatel'skoe povedenie: strategii poznaniya, pomoshch', protivodeistvie, konflikt // Dokumenta [sait]. 2011. URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-45631.html> (data obrashcheniya 04.07.2011).
 8. Usova A. P. Obuchenie v detskom sadu / pod red. A. V. Zaporozhtsa. 3-e izd., ispr., Moscow, Prosveshchenie, 1981, 176 p.
 9. Uchebnaya programma doshkol'nogo obrazovaniya / M-vo obraz. Resp. Bel., Nats. in-t obraz.; redkol.: G. I. Bondarenko [i dr.], Minsk, NIO, 2012, 415 p.
 10. Shilko N. B. Kak razvivat' poznavatel'nyu aktivnost' detei doshkol'nogo vozrasta, Festival' pedagogicheskikh idei «Otkrytiy urok». 2011. URL: <http://festival.1september.ru/articles/100927/> (data obrashcheniya: 06.07.2011).
-

Казаручик Г. Н. Умственное развитие детей младшего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 2. С. -11

Kazaruchyuk G. N. Mental Development of Children of Younger Preschool Age in the Process of Cognitive and Practical Activities, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no. 2, pp. –11.

Сведения об авторе

Казаручик Галина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальных педагогических дисциплин учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь; kazaruchyuk@tut.by.

Author:

Galina N. Kazaruchyuk, Associate Professor, PhD in Pedagogics Sciences, Head of the Department of special pedagogical disciplines, Brest State A.S. Pushkin University, Brest, the Republic of Belarus, kazaruchyuk@tut.by.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БАШКИРСКОЙ АССР В 1917–1941 ГОДЫ

Аннотация. В статье дана целостная картина развития системы педагогического образования в Башкирской АССР в 1917–1941 гг., составленная на основе архивных материалов. Охарактеризованы уровни образования и типы учебных заведений. В педагогическом образовании было сформировано три уровня образования: начальное, среднее и высшее. В систему начального образования входили педагогические курсы. Среднее образование было представлено сетью педагогических техникумов. В систему высшего образования сформировали педагогические и учительские институты. Автор выделил этапы развития системы педагогического образования: 1) 1917–1920 гг. – организационный период (становление) новой, советской системы педагогического образования; 2) 1921–1933 гг. – период развития обозначенного образования; 3) 1933–1941 гг. – период оформления педагогического образования. Проанализированы учебные планы и программы учебных заведений, а также методы и приемы преподавания предметов. Раскрыты содержание, формы и технологии подготовки специалистов. Большое внимание уделяется нравственному, физическому, трудовому и эстетическому воспитанию. Проанализированы анкетные материалы студентов и преподавателей. Обозначены основные тенденции, выявлены особенности развития указанной системы, обусловленные культурно-историческими, политическими, экономическими и этнокультурными условиями. Выделен позитивный опыт системы педагогического образования Башкирской АССР в 1917–1941 гг., который имеет значимость для современного образования.

Ключевые слова: система педагогического образования, типы учебных заведений, этапы, историко-педагогическое исследование, Башкирская АССР.

Отечественная система педагогического образования переживает сегодня серьезные перемены. Они обусловлены реформированием всей системы образования: идеи оптимизации структуры управления системой, введение образовательных стандартов, программ, новых требований по улучшению качества образования специалистов, их востребованности на рынке труда, изменение и совершенствование целей, задач, организации педагогического процесса – проблемы, которые всегда будут актуальными.

Рассмотрение и решение вышеперечисленных проблем невозможно без осознания педагогических идей, явлений и фактов в историко-педагогической науке. Обращение к истории педагогического образования советской Башкирии, накопившей богатый опыт в организации и деятельности работы учебных заведений, органов их управления, будет способствовать более полному, глубокому пониманию современных процессов, а также поможет объяснить некоторые особенности развития края, позволит критически осмыслить и заимствовать положительный опыт прошлого для дальнейшего развития и совершенствования современной системы профессионального образования.

Проблемы педагогического образования как в общероссийском, так региональном масштабе освещены в работах Е. А. Аксентьевой [1], Т. М. Аминова [2; 3; 4; 5], Э. Н. Анашкина [6], Г. А. Асадуллиной [7], С. В. Баляновой [8], И. В. Борисовой [9], Т. А. Дубровской [11], Л. Н. Маркеловой [16], Ф. Г. Паначина [19], С. Л. Сологубовой [20], Л. Ш. Сулеймановой [21], Х. Ш. Тенчуриной [22] и др.

В книге Ф. Г. Паначина «Педагогическое образование в СССР» освещается становление и развитие профессиональных учебных заведений. Большое внимание уделено системе повышения квалификации педагогических кадров. Автор определяет основные направления развития рассматриваемого образования в стране [19].

В исследовании С. Л. Сологубовой «Формирование системы разноуровневого педагогического образования в России (вторая половина XIX – начало XX вв.)» представлена целостная картина становления и развития системы педагогического образования в России. Автор рассматривает различные типы педагогических учебных заведений [20].

Исследованием истории педагогического образования в отдельных регионах занимались Е. А. Аксентьева [1], Т. М. Аминов [2; 3; 4; 5], Г. А. Асадуллина [7], С. В. Балянова [8], И. В. Борисова [9], Л. Н. Маркелова [16], Л. Ш. Сулейманова [21]. Авторы рассматривают различные типы педагогических учебных заведений (школы, техникумы, институты), приводят различные статистические данные о педагогах, студентах, факультетах, кафедрах, выделяют тенденции и региональные особенности.

Проведенный анализ позволил установить, что система педагогического образования Башкирской АССР в рассматриваемый период прошла несколько этапов своего формирования: 1) 1917–1920 гг. – организационный период (становление) новой, советской системы педагогического образо-

вания; 2) 1921–1933 гг. – период развития обозначенного образования; 3) 1933–1941 гг. – период оформления педагогического образования. При определении этапов указанной образовательной системы мы опирались на работы историков образования и педагогов, таких как С. Я. Батышев [18], Э. Д. Днепров [10], Г. Б. Корнетов [15], А. И. Пискунов [14] и др., которые занимались изучением периодов развития профессионального образования разных лет. Так, С. Я. Батышев рассматривает период с начала XVIII в. до 1980-х гг. В становлении и развитии советской системы профессионального образования он выделяет три этапа: 1) 1917–1920 гг., 2) 1921–1933 гг., 3) 1933–1940 гг. [18, с. 5–9]. Похожую периодизацию можно встретить в работе Э. Д. Днепров: 1) 1917 г. – середина 1920-х гг., 2) середина 1920-х гг. – середина 1930-х гг., 3) середина 1930-х гг. – первая половина 1940-х гг. [10, с. 49].

На первом этапе (с 1917 г. по 1920 г.) в регионе, как и в стране в целом, происходило становление новой советской системы педагогического образования. В связи с этим формировалась новая структура системы образования и органов управления ею.

Второй этап развития государственной системы педагогического образования продлился с 1921 г. по 1933 г. Начальная дата рассматриваемого этапа по времени совпала с началом создания единой государственной сети педагогических учебных заведений (курсы, техникумы, высшие учебные заведения), деятельность которых стала регламентироваться системой различных постановлений, положений, инструкций и уставов.

На третьем этапе (с 1933 по 1941 гг.) завершилось создание единой системы педагогического образования, и начался процесс реорганизации учебных заведений, оформления структуры управления педагогическим образованием в целом. Конечная дата связана с началом Великой Отечественной войны, которая внесла свои коррективы в систему рассматриваемого образования.

В указанные периоды было сформировано три уровня педагогического образования: начальное, среднее, высшее. В систему начального образования входили педагогические курсы. Среднее образование было представлено сетью педагогических техникумов: 1) Уфимский башкирский, 2) Уфимский чувашский, 3) Бирский татаро-башкирский, 4) Белебеевский татарский, 5) Николо-Берёзовский марийский, 6) Благовещенский русский, 7) Стерлитамакский башкирский, 8) Уфимский русский, 9) Месягутовский башкирский, 10) Зилаирский русский, 11) Стерлитамакский русский, 12) Белорецкий русский, 13) Давлекановский башкирский, 14) Кушнаренковский татарский, 15) Сафаровский, 16) Серменевский башкирский, 17) Темясовский башкирский, 18) Топорнинский татарский педагогический техникум. В систему высшего образования входили педагогические и учительские институты: 1) Башкирский государственный педагогический институт им. К. А. Тимирязева, 2) Уфимский учительский институт при БГПИ им. К. А. Тимирязева, 3) Бирский учительский институт, 4) Стерлитамакский учительский институт, 5) Учительский институт иностранных языков.

В учебные заведения принимались лица обоего пола в возрасте от 17 до 35 лет. При поступлении абитуриентам необходимо было сдать следующие вступительные экзамены: математика, русский (или родной) язык, география, Конституция, история СССР и предметы по специальности. При поступлении абитуриенты заполняли анкеты, которые состояли из 43 вопросов. Из анкет можно было узнать о педагогическом призвании поступающих; об их желании или нежелании после окончания учебного заведения продолжить учебу; о том, какие учебные предметы нравятся, каких писателей, педагогов и деятелей народного просвещения они знают. Помимо этого, можно было узнать об их образовании, возрасте, национальности, о том, откуда абитуриенты приехали. Поступающие имели разное социальное положение: дети крестьян (бедняки, середняки), рабочих, служащих, духовенства, торговцев. Они были представителями разных национальностей: русские (великорусы, малорусы, белорусы), мордва, латыши, марийцы, евреи; являлись выходцами из Уфы, Стерлитамака, Белебея, Самары¹.

Обучение было бесплатным. Однако, после принятия в 1940 г. Постановления СНК СССР «Об установлении платности обучения в старших классах, средних школах и в вузах СССР» в учебных заведениях была введена плата за обучение. В педагогических техникумах она составляла для очников до 150 рублей, для заочников и экстернов 75 руб. в год. Введение платы за обучение было связано прежде всего с приближением Второй мировой войны и повышением затрат на оборонную промышленность. Безусловно, это отрицательно сказалось на образовательном процессе, поскольку многим студентам пришлось оставить учебу. Необходимо отметить, что это было вынужденной ме-

¹ НА РБ Ф. Р-798. Оп. 1. Д. 596. Л. 34.

рой, страна находилась в тяжелом экономическом положении.

В учебный план педагогических учебных заведений входили общественно-политические (история классово-борьбы, политэкономия) общеобразовательные (иностранный язык, математика, физика, биология, химия) и специальные предметы (методика преподавания предметов, психология, педагогика, педология). Так, наибольшее количество часов отводилось на изучение русского и родного языка – 300 ч., математики – 300 ч., истории классово-борьбы – 280 ч., педагогики – 240 ч., физики – 220 ч.²

В программу по русскому языку входили следующие разделы: грамматика, фонетика, морфология, синтаксис. Безусловно, данный предмет был важен, поскольку студенты должны были правильно писать и красиво излагать свои мысли.

Особое внимание уделялось на изучение педологии – 180 часов³. Будущим педагогам, необходимы были знания не только о методах и приемах работы по специальности, но и знания о процессе развития ребенка (психологические, физиологические особенности возраста; факторы влияния среды). В 1936 г. после выхода Постановления ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» педология была признана псевдонаукой, в связи с этим ее запретили преподавать.

Учебным планом предусматривалось прохождение студентами педагогической практики – 660 часов на весь период обучения⁴. Она подразделялась на «пассивную» и «активную». На «пассивной» практике студенты ходили в школу, наблюдали за работой школьного учителя. А на «активной» практике студенты давали самостоятельные уроки, составляли планы урока, посещали занятия своих однокурсников. После окончания педагогической практики проводились конференции, на которых обсуждалась вся проделанная работа студентов в школе. Таким образом, студенты за весь период обучения получали хорошую теоретическую и практическую подготовку.

Благодаря творческому подходу педагогов на уроках применялся комплекс разнообразных методов: лекционный, иллюстративный, лабораторный, частично-поисковый. Все методы и приемы отбирались с учетом учебного материала, индивидуальных особенностей учащихся и были направлены на развитие памяти, воображения, мышления будущих специалистов.

Для лучшего усвоения материала в основу обучения были положены принципы последовательности, наглядности, самостоятельности, активности. Например, заведующий кафедрой педагогики педагогического института Ф. Н. Тимергазин, характеризуя качество работы преподавателей, отмечал: «На лекциях учебный материал излагался последовательно, обоснованно, широко применялись различные пособия: таблицы, картины, схемы, диаграммы, портреты, карты, эскизы, образцы работ лучших учителей, художественной литературы и материалы педагогической практики»⁵. Преподаватели старались разнообразить деятельность учащихся, активно используя на своих уроках наглядность в обучении.

Главной задачей учебных заведений было воспитание гармоничной личности, поэтому особое значение придавалось умственному, нравственному, физическому, трудовому и эстетическому воспитанию.

В основе всего воспитания лежали идеи, заложенные в идеологии советского государства. К примеру, нравственное воспитание было направлено на привитие таких качеств, как честность, терпеливость, справедливость, скромность, доброта, обязательность, доброжелательность, вежливость. Благодаря идеологическим установкам удалось сформировать нравственный идеал человека, любящего свою Родину, трудолюбивого и благородного. С другой стороны, провозглашенные идеи нередко фетишизировались. Несмотря на это, считаем, что советская воспитательная система накопила большой положительный опыт. Сегодня, к сожалению, в системе образования отсутствуют четкие ориентиры в формировании и развитии нравственных и других личностных качеств, что, безусловно, сказывается на воспитании подрастающей молодежи.

Физическое развитие студентов осуществлялось на уроках физкультуры, также в учебных заведениях организовывались спортивные кружки. Большое внимание уделялось трудовому воспитанию. Студенты работали на огородах, в садах, мастерских. Они выращивали овощи и фрукты, ухаживали за почвой, деревьями, строили теплицы. Все это было направлено на привитие у студентов таких качеств как выносливость, самостоятельность, а также на формирование главных трудовых навыков.

² НА РБ Ф. Р-798. Оп. 1. Д. 2897. Л. 12.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ НА РБ Ф. Р-802. Оп. 3. Д. 200. Л. 8.

Эстетическое воспитание осуществлялось как в урочной деятельности, так и во внеучебное время. Студенты должны были приходить на занятия в чистой одежде, следили за порядком в помещениях. Помимо этого, организовывались походы в театр, музеи. Эстетическое воспитание способствовало обогащению духовной жизни специалистов.

В учебных заведениях удалось сформировать слаженные педагогические коллективы. Многие преподаватели имели большой педагогический стаж (более 15 лет). Среди них Н. Ф. Бобровский, А. Н. Васильев, В. Г. Гильмияров, Г. С. Еникеев, Г. И. Комиссаров, М. А. Коровиченко, Р. В. Яфаев. Образовательный ценз преподавателей был разным. Они были выпускниками педагогических институтов (Иркутский педагогический университет, Ленинградский педагогический институт им. А.И. Герцена, Башкирский педагогический институт им. К.А. Тимирязева); реальных училищ; высших педагогических курсов; педагогических техникумов⁶.

При оплате работы преподавателей учитывались педагогический стаж, штатная должность, научно-методическая работа, количество проведенных уроков, работа с аспирантами. Так, заработная плата преподавателя со стажем не менее 10 лет составляла от 900 до 1 500 тыс. руб. Помимо установленного оклада преподавателям выплачивалась почасовая оплата, которая составляла от 20 руб. в час и выше. Лектор получал дополнительную оплату во время срочных командировок и выхода на больничный, а также надбавку за вредность при работе по выслуге лет (около 10 %) ⁷.

Несмотря на трудности, связанные с социально-экономическим развитием страны и Башкирской АССР, материальному благополучию учителей уделялось большое внимание, чего нельзя сказать о сегодняшнем дне. Многие выпускники после окончания современных учебных заведений не идут работать по специальности из-за низкой заработной платы. В результате повышается процент безработных, и страдает престиж педагогической специальности. По мнению В. А. Садовниченко, «...не будет никаких позитивных изменений в системе образования, если не поддержать преподавателя – методически, материально, морально <...>, учительство должно быть престижно и привлекательно для молодежи, учительское сословие должно быть в числе самых уважаемых в обществе» [17, с. 172].

У выпускников учебных заведений остались самые теплые воспоминания о своих студенческих годах. Вот как бывший выпускник Бирского татаро-башкирского техникума подполковник Ф. Ямалов вспоминает свои студенческие годы: «Желающих поступить на учебу было много! Лишь немногие удостоились такой чести, быть принятыми в училище. Училище тянуло в свои уютные классы, в разные кабинеты, обставленные загадочными приборами, обещало показать все это незнакомое и научить многому. Не уходят из памяти первые дни и месяцы учебы. Я смотрел на преподавателей влюбленными глазами. Много читал, улучшил знания в русском языке. Стал отличником. Знания, полученные в училище, дали мне возможность быть неплохим воспитателем молодого поколения» [12, с. 95–96]. Надо сказать, что такого рода воспоминаний было много. Выпускники не забывали родных стен учебных заведений. Они навещали и поздравляли преподавателей с юбилейными датами и событиями.

Благодаря деятельности учебных заведений удалось выпустить большое количество талантливых и известных педагогов, директоров школ, работников министерств, поэтов, писателей, журналистов, композиторов. Среди них: директор школы, руководил районным отделом народного образования Я. Коростин, преподаватель Башкирского государственного педагогического института В. Сулейманов, главный агроном Министерства сельского хозяйства Г. Ашимов, работник Башкирского государственного издательства Ш. Шаймарданов, известный марийский композитор А. Искандаров⁸ [13, с. 54-63].

Таким образом, система педагогического образования в Башкирской АССР развивалась в рамках общегосударственных тенденций. Среди них можно выделить: 1) целостность, 2) демократизация, бесплатность, общедоступность обучения; 3) содержание образования имело тенденцию к расширению профилей, специальностей, общетехнической подготовки; 4) были открыты различные типы педагогических учебных заведений: курсы, техникумы, отделения; 5) в деятельности педагогических учебных заведений большое значение придавалось целостному педагогическому процессу; 6) содержание педагогического образования было направлено на учет склонностей, способностей, интересов, возрастных и индивидуальных особенностей каждого студента;

⁶ НА РБ Ф. Р-798. Оп. 1. Д. 621. Л. 4; Ф. Р. - 801. Оп. 1. Д. 512. Л. 20.

⁷ НА РБ. Ф. Р-1917. Оп. 1. Д. 5. Л. 95-97.

⁸ НА РБ Ф. Р-4610. Оп. 1. Д. 1. Л. 167.

7) использование и дальнейшее развитие педагогических идей, накопленных отечественной педагогикой в дореволюционный период.

Несмотря на то, что система педагогического образования Башкирской АССР развивалась в рамках общегосударственных тенденций, ей были присущи и свои особенности.

1. Она была направлена на удовлетворение потребностей и интересов всех национальностей и социальных групп, проживающих на территории края.

2. Особое развитие получило среднее педагогическое образование. Для подготовки учителей начальной школы была организована большая сеть педагогических техникумов, что лишним раз подтверждает тезис, высказанный Т. М. Аминовым о том, что «на территории края были самые лучшие условия для подготовки учительских кадров» [2, с. 186].

3. Были развиты различные формы повышения квалификации специалистов посредством проведения краткосрочных курсов, съездов, семинаров, нацеленных на совершенствование профессиональных качеств будущих учителей.

Исходя из вышесказанного можно утверждать, что система педагогического образования Башкирской АССР указанного периода имела как достоинства, так и определенные недостатки, и при этом она отвечала задачам своего времени. Бесплатность обучения, трудоустройство по специальности, способствовали развитию экономического благополучия не только региона, но и всей страны в целом. Считаем, что положительный опыт прошлого может быть применен в современном образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксентьева Е. А. Становление и развитие педагогического образования в Зауралье во второй половине XIX – начале XX вв. : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 2011. 208 с.
2. Аминов Т. М. История профессионального образования в Башкирии. Начало XVII века – до 1917 года. М. : Наука, 2006. 348 с.
3. Аминов Т. М. Организация педагогического процесса государственных педагогических учебных заведений Башкирии в конце XIX – начале XX века // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2004. № 2. С. 57–75.
4. Аминов Т. М. Система профессионального образования в регионах дореволюционной России (на примере Башкирии) // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 244–263.
5. Аминов Т. М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Уфа, 1997. 223 с.
6. Анашкин Э. Н. Становление и развитие системы подготовки кадров преподавателей для педагогических вузов и средней школы на Урале (1920–1940 гг.) : дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02. Челябинск, 2010. 221 с.
7. Асадуллина Г. А. Средние педагогические учебные заведения Башкирской АССР в 1919–1956 гг.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02. Уфа, 2014. 194 с.
8. Балянова С. В. Становление и развитие высшего педагогического образования в Чувашии (1917–1941 гг.) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чебоксары, 1998. 236 с.
9. Борисова И. В. Становление и развитие системы педагогического образования в Западной Сибири в 1920–1941 гг. : дис. ...канд. ист. наук: 07.00.02. Кемерово, 2001. 203 с.
10. Днепров Э. Д. Очерки историографии образования и педагогики дореволюционной России. М. : Мариос, 2014. 232 с.
11. Дубровская Т. А. Формирование и развитие системы профессионального образования в России (XIX – начало XX века): дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02. М., 2004. 529 с.
12. Ерёмина А. И. Историко-педагогические аспекты деятельности Бирского татаро-башкирского педагогического училища в 1920-1930-гг. // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 2 (163). С. 92–96.
13. Исметов С. И. Незабываемый марпедтехникум. Книга очерков и воспоминаний воспитанников Бирской инородческой учительской школы, Бирского марийского педагогического техникума и Краснокамского МПУ (1882–1956 гг.). с. Николо-Берёзовка: Кама таннары, 2006. 268 с.
14. История педагогики и образования: учеб. пособие для пед. учебных заведений / под ред. А. И. Пискунова. М. : ТЦ Сфера, 2001. 512 с.
15. Корнетов Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. М. : ИТТГ и МИО РАО, 1994. 265 с.
16. Маркелова Л. Н. Среднее профессиональное образование Башкортостана 1925–1985 гг.: становление и развитие. Стерлитамак : Стерлитамак. гос. пед. акад., 2005. 185 с.
17. Образование, которое мы можем потерять : сборник / под ред. В. А. Садовниченко. М. : Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова; Ин-т компьютер. исслед., 2003. 368 с.

18. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР / под ред. С. Я. Батышева. М. : Педагогика, 1981. 352 с.
19. Паначин Ф. Г. Педагогическое образование в СССР. М. : Педагогика, 1975. 218 с.
20. Сологубова С. Л. Формирование системы разноуровневого педагогического образования в России (вторая половина XIX – начало XX вв. : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 2006. 224 с.
21. Сулейманова Л. Ш. История становления и развития национальных общеобразовательных школ и педагогических учебных заведений в Башкортостане (1900 – начало 70-х гг. XX в.) : дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02. Уфа, 2000. 457 с.
22. Тенчурина Х. Ш. Становление и развитие профессионально-педагогического образования (последняя треть XIX – начало 90-х годов XX века) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2002. 449 с.

A. I. Eryomina (Ufa, Russia)

DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM IN THE BASHKIR ASSR IN 1917-1941

Abstract. The article, based on archival materials, presents an integral picture of the pedagogical education system development in the Bashkir ASSR in 1917–1941. Levels of education and types of educational institutions were characterized. Three levels of education were formed in the system of pedagogical education: primary, secondary and tertiary. Primary education system included teacher training courses. Secondary education was represented by a network of teacher training colleges. The system of tertiary education included pedagogical and teacher training institutes. Stages of the pedagogical education system development were distinguished: 1) 1917–1920 – the organizational period (formation) of a new, Soviet system of pedagogical education; 2) 1921–1933 – the period of development of the designated education; 3) 1933–1941 – the period of formation of pedagogical education. The curricula and programs of educational institutions, as well as methods and techniques of teaching subjects were analyzed. The content, forms and technologies of training specialists were disclosed. Much attention was paid to moral, physical, labor and aesthetic education. Personal materials of students and teachers were analyzed. Main trends were identified; features of the development of this system due to cultural, historical, political, economic and ethno-cultural conditions were identified. The positive experience gained by pedagogical education, which is important for the modern education system, was highlighted.

Keywords: pedagogical education system, types of educational institutions, stages, historical and pedagogical research, Bashkir ASSR.

REFERENCES

1. Aksent'eva E. A. Stanovlenie i razvitie pedagogicheskogo obrazovaniya v Zaural'e vo vtoroi polovine XIX – nachale XX vv. : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Nizhnii Novgorod, 2011, 208 p.
2. Aminov T. M. Istoriya professional'nogo obrazovaniya v Bashkirii. Nachalo XVII veka – do 1917 goda, Moscow, Nauka, 2006, 348 p.
3. Aminov T. M. Organizatsiya pedagogicheskogo protsessa gosudarstvennykh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii Bashkirii v kontse XIX – nachale XX veka, *Obrazovanie i nauka. Izvestiya Ural'skogo otdeleniya* [The Education and Science Journal] RAO, 2004, no. 2, pp. 57–75.
4. Aminov T. M. Sistema professional'nogo obrazovaniya v regionakh dorevolyutsionnoi Rossii (na primere Bashkirii), *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 2014, no. 3, pp. 244–263.
5. Aminov T. M. Stanovlenie i razvitie sistemy pedagogicheskogo obrazovaniya v Bashkirii : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01, Ufa, 1997, 223 p.
6. Anashkin E. N. Stanovlenie i razvitie sistemy podgotovki kadrov prepodavatelei dlya pedagogicheskikh vuzov i srednei shkoly na Urale (1920–1940 gg.) : dis. ... kand. ist. nauk: 07.00.02. Chelyabinsk, 2010, 221 p.
7. Asadullina G. A. Srednie pedagogicheskie uchebnye zavedeniya Bashkirskoi ASSR v 1919–1956 gg.: dis. ... kand. ist. nauk: 07.00.02, Ufa, 2014, 194 p.
8. Balyanova S. V. Stanovlenie i razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Chuvashii (1917–1941 gg.) : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01, Cheboksary, 1998, 236 p.
9. Borisova I. V. Stanovlenie i razvitie sistemy pedagogicheskogo obrazovaniya v Zapadnoi Sibiri v 1920–1941 gg. : dis. ... kand. ist. nauk: 07.00.02, Kemerovo, 2001, 203 p.
10. Dneprov E. D. Oчерки istoriografii obrazovaniya i pedagogiki dorevolyutsionnoi Rossii. Moscow, Marios, 2014, 232 p.
11. Dubrovskaya T. A. Formirovanie i razvitie sistemy professional'nogo obrazovaniya v Rossii (XIX – nachalo XX veka) : dis. ... d-ra ist. nauk: 07.00.02, Moscow, 2004, 529 p.

12. Eremina A. I. Istoriko-pedagogicheskie aspekty deyatelnosti Birskogo tataro-bashkirskogo pedagogicheskogo uchilishcha v 1920–1930-gg., *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal], 2014, no. 2 (163), pp. 92–96.
13. Isemetov S. I. Nezabyvaemye marpedtekhnikum. Kniga ocherkov i vospominanii vospitannikov Birskoi inorodcheskoi uchitel'skoi shkoly, Birskogo mariiskogo pedagogicheskogo tekhnikuma i Krasnokamskogo MPU (1882–1956 gg.). s. Nikolo-Berezovka: Kama tannary, 2006. 268 p.
14. Istoriya pedagogiki i obrazovaniya: ucheb. posobie dlya ped. uchebnykh zavedenii / pod red. A. I. Piskunova. Moscow, TTs Sfera, 2001, 512 p.
15. Kornetov G. B. Tsivilizatsionnyi podkhod k izucheniyu vseirnogo istoriko-pedagogicheskogo protsessa, Moscow, ITTT i MIO RAO, 1994, 265 p.
16. Markelova L. N. Srednee professional'noe obrazovanie Bashkortostana 1925–1985 gg. : stanovlenie i razvitiye. Sterlitamak, Sterlitamak. gos. ped. akad., 2005, 185 p.
17. Obrazovanie, kotoroe my mozhem poteryat' : sbornik / pod red. V. A. Sadovnichego, Moscow, Mosk. gos. un-t im. M. V. Lomonosova, In-t komp'yuter. issled., 2003, 368 p.
18. Ocherki istorii professional'no-tekhnicheskogo obrazovaniya v SSSR / pod red. S. Ya. Batysheva, Moscow, Pedagogika, 1981, 352 p.
19. Panachin F. G. Pedagogicheskoe obrazovanie v SSSR, Moscow, Pedagogika, 1975, 218 p.
20. Sologubova S. L. Formirovanie sistemy raznourovnevnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii (vtoraya polovina XIX – nachalo XX vv. : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Nizhnii Novgorod, 2006, 224 p.
21. Suleimanova L. Sh. Istoriya stanovleniya i razvitiya natsional'nykh obshcheobrazovatel'nykh shkol i pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii v Bashkortostane (1900 – nachalo 70-kh gg. XX v.) : dis. ... d-ra ist. nauk: 07.00.02, Ufa, 2000, 457 p.
22. Tenchurina Kh. Sh. Stanovlenie i razvitiye professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya (poslednyaya tret' XIX – nachalo 90-kh godov XX veka) : dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01, Moscow, 2002, 449 p.

Ерёмина А. И. Развитие системы педагогического образования в Башкирской АССР в 1917–1941 годы // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 2. С. 12-18

Eryomina A. I. Development of the Pedagogical Education System in the Bashkir ASSR in 1917-1941, *Gumantarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 2, pp. 12–18.

Сведения об авторе

Ерёмина Анастасия Игоревна - аспирант кафедры педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия; anastasia-eremina1989@rambler.ru

Author:

Anastasia I. Eryomina, post-graduate student, the Department of Pedagogy, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (BSPU named after M. Akmulla), Ufa, Russia; anastasia-eremina1989@rambler.ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ. К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. На современном этапе развития общества, который характеризуется необычайной мобильностью и изменчивостью, проектный тип культуры начинает преобладать. Он становится одним из центральных культурных механизмов преобразования действительности во многих областях деятельности, в том числе и в образовании. Это означает, что каждому педагогу необходимо уметь пользоваться проектной деятельностью в ее различных вариантах. Все вышесказанное определяет актуальность предлагаемого исследования. В статье анализируется использование проектных технологий в школе, как особой интерактивной формы организации деятельности обучающихся при изучении ими иностранного языка. О важности использования проектных технологий, по мнению авторов, говорят многочисленные исследования, научные статьи, рассмотренные в ходе работы над данной темой. Цель данной статьи состояла в том, чтобы посредством теоретического обзора и результатов проведенного исследования обратить внимание на преимущества внедрения проектов при изучении иностранного и, в частности, немецкого языка. Методика исследования включает теоретические методы работы над материалом: изучение и анализ научной литературы, сравнение, индуктивный и дедуктивный способы раскрытия материала, обобщение материала. Особое внимание авторы уделяют планированию урока – сложному процессу, благодаря которому для продуктивной работы обучающихся закладывается необходимая смена деятельности. Самостоятельная работа школьников, их активность и вовлеченность в урок имеют огромное значение и прекрасно реализуются в проектной деятельности, в отличие от традиционного фронтального режима работы. Анализируемая технология дает необходимую динамику, различные импульсы для достижения оптимального уровня своих навыков и умений, приобретаемых компетенций. Авторы приходят к выводу, что проектное обучение – это лучшее сочетание работы головы и тела, сохраняющее обучающихся главными действующими лицами урока, а не пассивными слушателями.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, проект, проектные технологии, проектно-ориентированное обучение, немецкий язык.

Введение

Сегодня от школьников требуется все большее и большее количество новых знаний, умений, навыков, сформированных компетенций, способности и готовности действовать самостоятельно. Эти требования представлены в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) разных уровней.

Говоря о преподавании в школах, мы сознаем, что, хотя цели и содержание образования продолжают меняться, появляются новые средства и технологии, но урок до сих пор остается главной формой обучения. Для учителя современное оформление урока предполагает использование новых методик [7]. Метод кейсов, скрайбинг-метод, брейнсторминг, интерактивный метод, метод карусели, игровой метод обучения, информационно-коммуникативные технологии, метод интегрированного обучения, дистанционный формат обучения, использование в преподавании технологий корпусной лингвистики [1; 2; 6; 11; 12], а также еще недавно описываемые как нетрадиционные типы уроков: урок-викторина (марафон, КВН и т. д.); урок-экскурсия; киноурок; урок-путешествие и т. д. – уже не новы, хотя остаются востребованными и эффективными.

Условиями успешности современного образования являются: связь с действительностью, активность учащегося на уроке, проблематизация учебного материала. Все эти три важных критерия в полной мере являются условиями успешного обучения и на уроке иностранного языка.

Проектное обучение – это концепция обучения, при которой учащиеся работают над конкретной задачей и в различных социальных ситуациях проверяют свои знания, приобретают для этого новый опыт. Зачастую проектными уроками называют любую форму обучения, которая не похожа на традиционные школьные уроки и создает определенное разнообразие. Однако не каждое отклонение от фронтального обучения можно назвать проектно-ориентированным. При проектном обучении первостепенное значение играет активное обучение (деятельностный подход). Его целью является подготовка учащихся к социальной и реальной жизни посредством различных мероприятий, практических действий и самостоятельного творчества. Активное обучение разворачивается из теории познавательного и социального конструктивизма. Познавательный конструктивизм основан на понимании новой информации и ее связи с существующими знаниями. Учащиеся самостоятельно проекти-

руют и структурируют свои предпочтения и знания.

По мнению многих исследователей и учителей, метод проектов является на сегодняшний день одним из самых эффективных и интересных для учащихся при изучении иностранного языка [4; 5; 8; 9; 13]. Ю. В. Рындина отмечает, что проектная деятельность является «гибкой моделью организации процесса обучения иностранному языку, поскольку позволяет сосредоточить внимание школьников не на самом языке, а на проблеме, переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный» [10].

Сам по себе проектный урок направлен на практическую реализацию усвоенного материала, на понимание учеником нужности приобретенных знаний, а не на достижение объективно нового результата, тем самым, появляется предметность, практическая значимость, происходит развитие личности. Основными методами выступают методы теоретического уровня, при помощи которых производится логическое исследование собранных фактов, вырабатываются понятия и суждения, а также методы экспериментально-теоретического уровня, позволяющие собирать фактический материал, проверять его, систематизировать, определять причины и следствия, получать практический результат.

Проектная работа часто рассматривается как соответствующая форма обучения для развития различных компетенций. ФГОС требует «сформированности навыков проектной деятельности»⁹. Таким образом, предполагается, что учащиеся должны постепенно освоить методы работы над проектами, развивая свою самостоятельность, сотрудничество и способность к самооценке посредством более коротких и простых проектов. И если проектный урок по предметам истории, географии или биологии выглядит привычно, то по иностранному языку это довольно трудоемкий и отчасти неэффективный, с точки зрения затрат времени на обучение, процесс.

Цель данного исследования заключается в обосновании важности разработки проектных уроков и их использования в преподавании иностранного, в частности, немецкого. Так как современные школьные рабочие учебные программы по иностранным языкам не уделяют должного внимания проектной деятельности учащихся, то учитель при разработке тематического планирования с опорой на ФГОС может самостоятельно выделять время для уроков проектной деятельности и выбирать темы, соответствующие интересам учащихся.

Учебники И. Л. Бим и Л. В. Садовой «Немецкий язык», предназначенные для среднего и полного образования, способствуют тому, чтобы завершать тему проектной работой, а свободный выбор темы позволяет осуществлять проекты. Сохраняется инновационность реализации программы, происходит развитие критического мышления и социальной компетентности учащихся.

Несмотря на то, что ФГОС подчеркивает важность работы над проектами, результаты исследований и практическая работа учителей иностранного языка указывают на то, что проекты, реализуемые в учебном процессе, остаются невостребованными в полном объеме. При этом следует отметить, что развитие вышеуказанных компетенций в рамках традиционной системы образования является труднодостижимым моментом. Традиционный фронтальный режим работы (ФРР) (учитель – класс) не позволяет равноценно обеспечивать все аспекты детского обучения и развития, к примеру, недостаточно раскрывает индивидуальность ребенка. Компенсировать это помогает метод проекта. Он особенно эффективен в развитии таких компетенций, как самостоятельное обучение, социальная компетентность, сотрудничество, умение работать в команде и т. д. Уроки с использованием проектных технологий – это ориентированные на конкретные действия занятия, в которых учащиеся являются активными участниками и развиваются индивидуально. Это имеет особое значение в обучении иностранным языкам

Основная часть

1. Из истории проектного обучения

Историю проектного обучения можно проследить параллельно с историческим развитием дидактики и школьного образования: всегда были учителя, которые разрабатывали свои уроки, используя форму проекта, готовили для учащихся индивидуальные самостоятельные задания.

Принципы «проектного занятия» известны уже давно. Так, Жан-Жак Руссо создавал вместе со своим учеником Эмилем индивидуальные проекты о природе, которые стали стимулом для Иоганна-Генриха Песталоцци. Последний в свое время выступал за развитие концепции «голова, сердце и

⁹Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 10.03.2019)

рука» как символов образования, интеллекта, морали и дееспособности [14]. Каждый ребенок должен самостоятельно открывать для себя что-то неизвестное своими руками, своей головой и своим сердцем. Проектная деятельность позволяет ему учиться и запоминать что-либо наилучшим образом.

В США конца XIX - начала XX вв. сильнейшей критике подверглись традиционные уроки, на которых учащиеся в течение 45 минут должны были пассивно сидеть и просто слушать учителя. Влиятельный педагог и философ этого периода Джон Дьюи в 1896 основал частную экспериментальную школу в США, для которой разработал свою собственную педагогическую концепцию. Дж. Дьюи выдвинул идею создания «инструментальной» педагогики, базирующейся на спонтанных интересах и личном опыте ребенка. Согласно этой концепции, обучение должно сводиться преимущественно к игровой и трудовой деятельности, где каждое действие ребенка становится инструментом его познания, собственного его открытия, способом постижения истины [3]. Особое внимание обращалось на важность активного фактора в процессе обучения детей. Появились требования к изменению системы образования. Дж. Дьюи находил основание для его идеи в самом ребенке, в его потребностях и интересах. Он утверждал, что каждый ребенок имеет четыре фундаментальных интереса, а именно: интерес к общению, интерес к исследованию, интерес к действию и интерес к художественной выразительности. Интересы детей были понятны, но автор новой концепции открытым оставил вопрос о том, как можно удовлетворить эти интересы. Педагогическая концепция Дж. Дьюи реализовалась в виде практической работы детей, не имея жесткой привязки к учебной программе. К сожалению, многие родители и ученики во времена Дьюи, как и сегодня, оказались не готовы к экспериментам в образовании и предпочитали полагаться на школы с традиционным, неиндивидуализированным ФФР на уроках.

Близкую концепцию обучения и школьной практики - урок через проекты - разработал преемник Дьюи Уильям Херд Килпатрик. Ее описанию посвящена статья «The project Method» [15], ставшая поводом для дальнейших исследований в области преподавания проекта. Помимо Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, Дж. Дьюи и У. Х. Килпатрика, тему проектно-ориентированного обучения реализовывали и описывали множество педагогов. Их общая идея заключалась во внедрении метода исследования в преподавание дисциплин.

2. Фронтальный режим работы и проектный урок. Сопоставительный анализ

Сегодня проектные занятия понимаются как форма обучения, благодаря которой учащиеся активно приобретают новый опыт, а также как форма обучения, более ориентированная на интересы учащихся. Чем больше учащиеся занимаются и изучают тему самостоятельно, тем активнее и успешнее они становятся на занятиях. По нашему мнению, ФФР не требует от школьников инициативы, и именно по этой причине следует как можно чаще включать в урок различные проектные задания, чтобы мотивировать учащихся, заставлять их думать и действовать самостоятельно. При этом ФФР не следует воспринимать как что-то негативное, а проектное обучение в противовес как панацею. Фронтальное обучение является важным подготовительным этапом для дальнейшего обучения.

В сопоставляемых режимах обучения различается и роль учителя. При ФФР наставник находится в центре внимания, он берет на себя все ключевые задачи, контролирует и оценивает. Во время проектно-ориентированного урока, как уже упоминалось, основное внимание уделяется ученику, который чаще всего ориентируется на себя и на одноклассников. Обучающиеся мотивированы реальными ситуациями и должны самостоятельно анализировать проблему и решать ее. Учитель находится в позиции наблюдателя и лишь предлагает помощь в ситуациях, когда это необходимо. Он не играет решающей роли, но оставляет большой простор для обучающихся, дает им возможность управлять проектом своими силами и на свое усмотрение.

При ФФР учащиеся проводят большую часть времени в пассивном сидении, не используют в полной мере, например, свои актерские и физические умения. В проекте дети активны, работают «всем телом» над проблемой. Проекты часто требуют больших умственных способностей. В обычных классах обучающиеся часто не делятся на группы, потому что это тип обучения, в котором содержание обучения передается, как лекция, для всего класса. С другой стороны, на уроках с проектами они чаще всего делятся на более мелкие группы, хотя есть также индивидуальные или проекты в паре.

Оценка успеваемости учащихся осуществляется учителем посредством различной формы контроля. В проектах учащиеся мотивированы на то, чтобы иметь возможность оценивать себя, а учитель отслеживает их достижения в ходе всего проекта. Есть еще много аспектов, которые позволяют отличать традиционные уроки от уроков проекта.

Обобщим вышесказанное, представив в таблице 1 основные отличия традиционного урока и урока проекта.

Таблица 1

Основные отличия традиционного урока и урока-проекта

Традиционное обучение	Проектное обучение
Учитель играет главную роль на уроке	Учащиеся играют главную роль на уроке
Обучение через ситуацию	Обучение в ситуации
Место обучения – школа	Обучение вне школы
Мотивация искусственно создаваемыми ситуациями обучения	Мотивация через ситуации с характером реальности
Преимущественно обращение к существующим учебным и рабочим средствам	Дополнительный материал для поддержки или для реализации запланированного учебного процесса
Оценивание достижений через оценку	Самооценка

3. Проектная деятельность на уроке иностранного языка

Обучение иностранному языку – это область, в которой проекты могут быть очень полезны, особенно потому, что они поощряют общение, в ходе которого учащиеся устанавливают сходство, «родство», подобие, единство, общность позиций или, наоборот, их различие, непохожесть и отчужденность коммуникантов. Современный урок иностранного языка может и должен быть использован в рамках традиционного метода обучения как для общения, так и для творческих экспериментов на иностранном языке с использованием разных форм социального взаимодействия.

Проектная методика сегодня относится к ориентированным формам обучения и является неотъемлемой частью педагогической практики, хотя из-за строгой учебной программы по иностранному языку данная методика не так часто используется педагогами на уроке.

Перечисленные выше преимущества все же указывают на целесообразность использования проектной деятельности и на уроках иностранного языка

Начинать следует с небольших проектных заданий, которые позволят учащимся подготовиться к более крупным проектам. Особое преимущество проектов в области преподавания иностранного языка заключается во встрече обучающихся с аутентичным материалом на иностранном языке. Это важная подготовка к реальным ситуациям коммуникации.

Особенно эффективно интегрируются проекты в преподавание иностранного языка при реализации такой ключевой задачи, как мотивация к общению на изучаемом языке, а следовательно, и основной цели дисциплины – обучение общению на иностранном языке.

Важно отметить, что проекты не должны начинаться, продолжаться и заканчиваться исключительно в классе. Если речь идет о проекте в течение длительного времени, учащиеся должны иметь возможность реализовывать проект и вне школы. Проекты, приведенные из классов во внешний мир, дают возможность учащимся самостоятельно искать информацию с использованием всех доступных инструментов.

Выполнение проектов особенно рекомендуется в классе с изучением немецкого или французского языков. По причине сильного влияния английского языка обучение другим языкам в школах не попадает в благодатную позицию. Нужна дополнительная мотивация, а проекты являются хорошим условием для ее развития, даже если учитель работает в младших классах.

Безусловно, что на первых уроках знакомства, например, с немецким языком, сложно выполнять проекты. Они требуют определенных знаний, но при соответствующей заинтересованности педагога можно очень быстро подойти к реализации уроков проектного типа. В качестве примера, используя подручные материалы: можно реализовать проект «Телефон». Для этого берутся два пластиковых стаканчика, которые соединяются ниткой. Создается прототип телефона. Один ученик говорит в стаканчик как в рупор простые слова или фразы, в то время как второй ученик прикладывает стакан к уху и повторяет то, что слышит. Звук идет через соединяющую стаканчики нитку.

Для младших школьников можно реализовать также урок «Школьный проект братьев Grimm». Сказки братьев Grimm изучают в школе, родители читают их своим детям. Идея заключается в том, чтобы подключить к преподаванию немецкого языка другие школьные предметы: литературное чтение, русский язык. Итогом проекта становится представление спектакля перед учащимися других классов школы и родителями.

Существуют и другие примеры, которые показывают, что проекты можно реализовывать с детьми и на первом году обучения немецкому языку. Одним из таких проектов первого года обуче-

ния, когда учащиеся знают лишь отдельные слова или фразы, является создание собственного букваря на основе тех слов, которые уже изучены.

Другим примером является, например, проект «Unsere Stadt» («Наш город»), в ходе которого учащиеся создают на немецком языке брошюру для туристов о собственном городе или готовятся провести экскурсию по городу. Учащиеся собирают интересную информацию и самостоятельно оформляют брошюру. В таких проектах учащиеся обмениваются полезной информацией и узнают много нового.

В качестве обучающих проектов хорошо использовать оформление ментальных карт по различным лексическим или грамматическим темам, например, проект «Создание грамматического постера», где обучающиеся в яркой форме представляют пройденное правило. То же можно применить и к лексическому материалу. Плакат можно прикрепить к стене в классе и использовать в качестве справочного наглядного материала. Так учащиеся постигают трудную тему в творческом ключе.

Интересной идеей для проектов может послужить совместное прочитывание книги на немецком языке, которая затем может быть переделана в комиксы, или по этой книге можно создать буктрейлер. Выбор книги должен выбираться соответственно возрасту.

Чем старше учащиеся, тем сложнее и разнообразнее могут быть проекты в классе. Так, старшие школьники с хорошим знанием языка могут контактировать с немецкоязычными сверстниками благодаря различным проектам и каналам. Продуктивна организация школ партнерства с Германией. Происходит обмен письмами, звукозаписями и видеозаписями. Такие проекты, в которых обучающиеся напрямую контактируют с немецкоязычными сверстниками из других стран, вызывают значительный интерес и мотивируют школьников к углублению знаний в области иностранного языка. Возможность непосредственно (не из книги) узнать что-то интересное о зарубежных культурах формирует подлинный и устойчивый интерес к языку.

Итогом такой проектной деятельности может стать поездка в страну изучаемого языка. Так, для школьников учителями МОУ СОШ № 67 и МАОУ Муниципального лицея №1 г. Магнитогорска была организована поездка в Германию. Учителя отметили, что такое мероприятие и другие предваряющие его проекты существенно способствовали повышению уровня языковой компетенции учащихся.

Специально для реализации проектной деятельности в школах с учащимися старших классов существует платформа для регистрации проектов eTwinning. ETwinning – это инициатива Европейской комиссии, которая объединяет школы из Европы через Интернет. Зарегистрированные преподаватели могут создавать партнерские отношения со школами за рубежом и с помощью программы eTwinning разрабатывать совместные образовательные проекты. Сотрудничество реализуется через eTwinning-портал (www.etwinning.de).

Платформа позволяет участникам находить партнеров по проекту из стран с целевым языком, общаться и сотрудничать. Учителя и ученики устанавливают тему и имеют возможность собирать различную информацию об учащихся из других стран в чате, Skype или в режиме видеозаписи. Вот примеры тем, которые могут быть разработаны и отредактированы учащимися через eTwinning: «Хобби и досуг», «Одежда и мода», «Молодежные книги», «Мой дом», «Домашние питомцы» и др.

Такие проекты могут создавать благоприятный климат в классе, давать необходимое разнообразие средств обучения. Общение со сверстниками способствует освоению у школьников лексики без обычных усилий. Учащиеся укрепляются в общении на иностранном языке.

Однако насколько легко и эффективно проектная деятельность на уроках иностранного языка может быть реализована на практике? Пока еще многие учителя иностранного, в частности немецкого, языка воспринимают проекты как проблему из-за ограниченных речевых навыков учащихся. Тем не менее, в беседах, все они оценивают проектную работу как интересную и желаемую форму обучения.

Заключение

Из приведенных примеров видно, что использование проектов на уроке иностранного языка имеет много преимуществ (постоянное общение и сотрудничество с другими людьми, формирование ответственности, умения работать в команде).

Инициативные учителя интегрируют проекты в урок, умело совмещая фронтальный режим работы с проектной деятельностью.

Благодаря проектной работе, различные компетенции учащихся совершенствуются, взаимно дополняя друг друга, повышая мотивацию и ответственность школьников. При обучении иностранному языку через использование проектной работы реализуются социокультурная, коммуникативная и языковая компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева А. Ю. Использование технологий корпусной лингвистики в обучении иностранным языкам в старшей школе // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2018. Материалы международной студенческой научно-практической конференции. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2018. С. 358-363
2. Захаров В. П. Корпусная лингвистика: учеб.-метод. пособие. СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет, 2005. 48 с.
3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие / под ред. А. И. Пискунова. М.: ТЦ «Сфера», 2001. 512 с.
4. Кашлева Н. В., Дмитриева Ж. В., Игнаткина Т. В. Школьная проектная лаборатория. Волгоград: Учитель, 2009. 154 с.
5. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.
6. Морозов Е. А. Уразаева Н. Р. Использование лингвистических корпусов в проектной деятельности на занятиях по немецкому языку в высшем учебном заведении // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 187-195.
7. Песина С. А., Морозов Е. А., Юсупова Л. Г. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. материалов Международной научно-практической конференции. Уфа: РИЦ БашГУ. 2013. С. 68-74.
8. Петухова А. А. Метод проектов на уроках иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 33. С. 75–80. URL: <http://e-koncept.ru/2017/771134.html>
9. Пикеева Е. Н. Метод проектов на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2014. № 7. С. 534-536. URL: <https://moluch.ru/archive/66/11111/> (дата обращения: 10.03.2019)
10. Рындина Ю. В. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Молодой учёный. – 2013. – № 10 (57). – С. 610–612
11. Уразаева Н. Р. Корпусные технологии в лингвистике. Учебно-методическое пособие (электронное издание). Магнитогорск: МГТУ им. Г. И. Носова, 2019. 1 эл. опт. диск (CD- ROM).
12. Уразаева Н. Р., Морозов Е. А. Корпусная лингвистика при обучении немецкому языку: практические основы и инструменты // Современное образование. 2018. № 3. С. 71-79
13. Фатеева И. А. Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании / И. А. Фатеева, Т. Н. Канатникова // Молодой ученый. 2013. № 1. С. 376–378.
14. Domke C., Eschrig S., Kowalzik K., Krause A. Flow Erleben, 2011. URL: https://tuesden.de/mn/psychologie/lehrlern/ressourcen/dateien/lehre/lehramt/lehrveranstaltungen/motivationsfoerderung/folder-2011-11-01-8121459277/e_Flow.pdf?lang=en (дата обращения: 10.03.2019)
15. Kilpatrick, W. H. The project method // Teachers College Record, 1918. № 19, S. 319–335.

E. A. Morozov (Magnitogorsk, Russia)
I. V. Morozova (Magnitogorsk, Russia)

PROJECT-ORIENTED LESSON AS AN INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGY (ON STATEMENT OF THE PROBLEM)

Abstract. At the present stage of the society development, which is characterized by extraordinary mobility and variability, the project type of culture begins to prevail. It is becoming one of the Central cultural mechanisms for transforming reality in many areas, including education. This means that each teacher must be able to use the project activities in its different versions. All above-mentioned determines the relevance of our research. School is an educational institution aimed at preparing students for life, providing them with knowledge, and also developing their skills and abilities. Project-oriented learning is a form of learning that is focused on students and motivates them to ensure that their opinions, competencies and qualities are activated. Therefore, this article analyzes and emphasizes the importance of the use of project-oriented technologies in schools as a special interactive form of organizing students' activities. The importance of the use of project-oriented technologies is evidenced by numerous studies, scientific articles, which we considered while developing the present topic. The purpose of this article is to draw attention to the benefits of implementing projects in the process of learning of a foreign language and, in particular, of the German language, through a theoretical review and with the help of the results of the study. Research methods include theoretical methods of work on the material: the study and analysis of scientific literature, comparison, inductive and deductive methods of disclosure, generalization of the material.

Lesson planning is a complex process, and it should be emphasized that productive work requires a change of activity. Therefore, independent work of students, their activity and involvement in the lesson are of significant importance. Traditional frontal mode of operation cannot provide students with the appropriate development and their interest in the result of their work. They need movement, as well as various impulses for the optimal achievement and advancement of their skills and abilities, the acquisition of competencies. Project-oriented learning is the best combination of head and body work, and, although their integration often seems difficult to implement, it is necessary to remain persistent and ensure that students are the main actors of the lesson, rather than passive listeners.

Keywords: Federal State Educational Standard, project, project technologies, project-oriented learning, German language.

REFERENCES

1. Alekseeva A. Yu. Ispol'zovanie tekhnologii korpusnoi lingvistiki v obuchenii inostrannym yazykam v starshei shkole, Student i nauka (gumanitarnyi tsikl) – 2018. Materialy mezhdunarodnoi studencheskoi na-uchno-prakticheskoi konferentsii, Magnitogors, Magnitogorskii gosudarstvennyi tekhnicheskii universitet im. G.I. Nosova, 2018, pp. 358–363
2. Zakharov V. P. Korpusnaya lingvistika: ucheb.-metod. posobie, Saint-Petersburg, Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet, 2005, 48 p.
3. Istoriya pedagogiki i obrazovaniya. Ot zarozhdeniya vospitaniya v pervobytnom obshchestve do kontsa XX v.: ucheb. posobie / pod red. A. I. Piskunova. Moscow, TTs «Sfera», 2001, 512 p.
4. Kashleva N. V., Dmitrieva Zh. V., Ignatkina T. V. Shkol'naya proektnaya laboratoriya, Volgograd, Uchi-tel', 2009, 154 p.
5. Lebedev O. E. Kompetentnostnyi podkhod v obrazovanii, *Shkol'nye tekhnologii* [School technologies]. 2004, no. 5, pp. 3–12.
6. Morozov E. A. Urazaeva N. R. Ispol'zovanie lingvisticheskikh korpusov v proektnoi deyatel'nosti na zanyatiyakh po nemetskomu yazyku v vysshem uchebnom zavedenii, *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Perspectives of Science and Education], 2018, no. 6 (36), pp. 187–195.
7. Pesina S. A., Morozov E. A., Yusupova L. G. Yazykovaya kompetentsiya sovremennogo spetsialista. Yazyki, literatura i kul'tura v polilingval'nom prostranstve: sb. materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii., Ufa, RITs BashGU, 2013, pp. 68–74.
8. Petukhova A. A. Metod proektov na urokakh inostrannogo yazyka, Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept», 2017. vol. 33, pp. 75–80. URL: <http://e-koncept.ru/2017/771134.html>
9. Pikeeva E. N. Metod proektov na urokakh inostrannogo yazyka, Molodoi uchenyi. 2014, no. 7, pp. 534–536. URL: <https://moluch.ru/archive/66/11111/> (data obrashcheniya: 10.03.2019)
10. Ryndina Yu. V. Individual'no-differentsirovannyi podkhod v obuchenii inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh spetsial'nostei, Molodoi uchenyi, 2013, no. 10 (57), pp. 610–612
11. Urazaeva N. R. Korpusnye tekhnologii v lingvistike. Uchebno-metodicheskoe posobie (elektronnoe izdanie). Magnitogorsk: MGTU im. G. I. Nosova, 2019. 1 el. opt. disk (CD-ROM).
12. Urazaeva N. R., Morozov E. A. Korpusnaya lingvistika pri obuchenii nemetskomu yazyku: prakticheskie osnovy i instrument, *Sovremennoe obrazovanie*, 2018, no. 3, pp.71–79
13. Fateeva I. A. Metod proektov kak prioritelnaya innovatsionnaya tekhnologiya v obrazovanii / I. A. Fateeva, T. N. Kanatnikova, Molodoi uchenyi, 2013, no. 1, pp.376–378.
14. Domke C., Eschrig S., Kowalzik K., Krause A. (2011). Flow Erleben, URL: https://tuesden.de/mn/psychologie/lehrlern/ressourcen/dateien/lehre/lehramt/lehrveranstaltungen/motivationsfoerderung/folder-2011-11-01-8121459277/e_Flow.pdf?lang=en (data obrashcheniya: 10.03.2019)
15. Kilpatrick, W. H. The project method, *Teachers College Record*, 1918, no. 19, pp. 319–335.

Морозов Е. А., Морозова И. В. Проектная деятельность на уроке иностранного языка как технология интерактивного обучения. К постановке проблемы // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 2. С. 19–25.

Morozov E. A., Morozova I. V. Project-Oriented Lesson as an Interactive Learning Technology (on Statement of the Problem), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 2, pp. 19–25.

Сведения об авторах

Морозов Евгений Александрович – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и перевода Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» / Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Магнитогорск, Россия; buddenbroki@mail.ru

Морозова Инна Владимировна – учитель иностранных языков, МАОУ «Многопрофильный лицей № 1», Магнитогорск, Россия; moro-inna@mail.ru.

Authors:

Evgeniy A. Morozov, Associate Professor, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; buddenbroki@mail.ru

Inna V. Morozova, Foreign Language Teacher, Multidisciplinary Lyceum № 1, Magnitogorsk, Russia, moro-inna@mail.u.

**ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА СОВЕТСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА И ИСТОРИЯ
 ПЕРЕСЕЛЕНИЯ УЗБЕКОВ В ТАДЖИКИСТАН**

Аннотация. Объектом исследования в данной статье стал процесс переселения узбеков из Узбекистана в годы советской власти. Актуальность настоящей статьи обусловлена глобализацией процесса межнациональной и межгосударственной миграции в современном мире и обострением на этом фоне проблемы национальной идентичности. В этой связи изучение регионального миграционного процесса в прошлом представляет несомненный научный и практический интерес. Актуальность данной статьи возрастает и с учетом историографической ситуации, поскольку проблема истории узбеков, переселенных из Узбекистана в Таджикистан, ранее в научной литературе не ставилась, и данная статья является первой попыткой ее решения. Целью исследования стало изучение причин, факторов переселения узбеков из Узбекистана в Таджикистан в годы советской власти, исторических этапов этого процесса на основе анализа документов и материалов, часть из которых вводится в научный оборот впервые. Кроме того, был проведен сравнительный анализ состояния таджикских территорий переселения узбеков и выявлена роль узбекских мигрантов в социально-экономических и культурно-просветительских процессах в Таджикистане. Методологической основой статьи является цивилизационный подход, рассматривающий историческое развитие с позиций общекультурных и общечеловеческих ценностей. Статья опирается на общенаучные принципы объективности и историзма и такие общенаучные методы, как диалектический и синергетический. В качестве специальных методов исторических исследований авторы использовали хронологический и сравнительно-исторический. По результатам исследования была предложена периодизация исторических этапов миграции узбеков в Таджикистан; выявлен основной ареал их размещения в долине Вахш; проведена дифференциация таджикостанских узбеков на основные группы; показана роль узбеков-мигрантов в распространении узбекской национальной культуры в Таджикистане. Практическая значимость представленной статьи заключается в раскрытии смысла и исторических корней процессов миграции в Центральной Азии, а также в укреплении межнациональной дружбы и региональной интеграции.

Ключевые слова. Переселенческая политика, переселенцы, хлопководство, опытные земледельцы, долина Вахш, ирригационные сооружения, образовательное учреждение, материально-духовная жизнь, радикальные узбеки, трансформация, узбекские семьи.

Одним из многочисленных общественно-политических мероприятий, осуществленных в годы советского правления, стала переселенческая политика, которая проводилась на централизованной плановой основе в рамках общегосударственной стратегии. Ее основной целью было достижение сразу нескольких целей: обеспечение хлопковой независимости СССР, освоение целинных и залежных земель, решение демографических проблем, распространение «опыта хлопководства» для поднятия экономики страны.

Начало переселенческой политики советской власти датируется 1925 г., когда появились планы переселить 53,3 % населения из Ташкентской, Самаркандской и Ферганской областей в пустующие земли¹. В исторических исследованиях указывается на то, что процесс переселения осуществлялся поэтапно.

1. 1926–1928 гг. На этом этапе население было переселено во внутренние районы местной территории, и были разработаны нормативно-правовые основы переселения людей.

2. 1928–1932 гг. Процесс приобретает массовый характер в пределах округов каждой республики, а также выходит за пределы республики.

3. 1932–1941 гг. Продолжается межреспубликанское переселение граждан [2, с. 17–18].

В дальнейшем переселенческая политика длилась на протяжении всего этапа существования советской власти, заметно усиливаясь в 1950–1960 гг. и 1970–1990 гг., когда в рамках общесоюзных социально-экономических и культурных кампаний население перемещалось на пустующие земли Узбекской ССР и других советских республик.

В настоящем исследовании мы рассматриваем историю узбекских переселенцев, отправленных в рамках обозначенных выше исторических этапов из Узбекистана на территорию Таджикистана. Этот процесс оттока узбекских семей из Узбекистана на территорию Таджикистана начался в 1925 г., т. е. одновременно с началом переселенческой политики Советской власти.

В 1925–1926 и 1928–1929 гг. в Таджикскую АССР было переселено 15826 хозяйств. В результате к 1929 г. сформировалось примерно 50 новых селений, из них 36 в одной только Кургонтепинской области. В 1925–1930 гг. для реализации общегосударственной задачи развития хлопководства в Таджикистане власти приступили к реализации плана освоения долины Вахш, для чего в эту долину были переселены 8030 хозяйств

¹ ЦГА РУз, Ф. 90. Оп. 8. Д. 2006, Л. 7–8.

из Ферганской области Узбекистана. Помимо демографической проблемы на переселение именно ферганцев повлияло то, что они были «мастеровитыми хлопководами» и дехканами, имели уже полувековой опыт выращивания американского сорта хлопка, им были известны правила агротехники выращивания тонковолокнистого египетского хлопка. В результате с помощью ферганцев в долине Вахш были организованы хлопковые плантации на основе американской и египетской технологий.

Для решения проблемы водоснабжения на целинных землях долины Вахш, а также для водоснабжения центральной и южной территорий Таджикистана потребовалось прорыть каналы Хисор (Гиссар) и Катта Фаргона (Большая Фергана). Для строительства ирригационных сооружений были переселены 7404 хозяйства, в том числе 2000 из Узбекистана. В 1929–1930 гг. в долине Вахш было размещено 3274 хозяйства, в Кулябе – 887, в Гиссаре – 387 хозяйств. В 1932 г. в Таджикскую ССР в общей сложности было переселено 37732 хозяйства, при этом 7312 хозяйств из числа всех переселенных в Таджикистан были выходцами из округов Ферганской долины [1, с. 65, 67, 74].

Исследования показывают, что для реализации проекта освоения Вахш общесоюзными и республиканскими партийными, советскими и правительственными органами было принято большое количество постановлений и циркуляров. Остановимся на тех из них, которые сыграли самую значительную роль в этом процессе.

В 1932 г. СНК СССР принял специальное постановление «О создании ирригационных сооружений для освоения земель Вахш в 1933 году». В данном постановлении было указано точное количество населения, подлежащего переселению в долину Вахш в этом году. На основании Постановления в долину Вахш переселялись 6000 хозяйств, из них 2000 должны были составить хозяйства демобилизованных из армии красноармейцев, еще 2000 хозяйств из внутренних районов республики и, наконец, 2000 узбекских семей опытных хлопководов.

В 1935 г. 19 марта на заседании Политбюро ЦК ВКП(б) было принято новое постановление «О мероприятиях по освоению долины Вахш». Согласно нему предусматривалось в 1935–1937 гг. направить в долину 12000 хозяйств: 3000 из Узбекистана, еще 3000 из внутренних районов Таджикистана и 6000 человек из других районов СССР². На основании Постановления, 7 апреля 1936 г. в долину Вахш было переселено 3158 хозяйств общей численностью 9948 человек. Вместе с узбеками были переселены дехканские хозяйства из Саратовской и Сталинградской областей РСФСР.

Сведения по выполнению плана переселения регулярно докладывались в Москву. Согласно отчету, из Узбекистана в Таджикистан в 1936 г. было переселено 1983 хозяйства, в том числе, 120 из Самаркандского района, 100 из Каттакурганского, 48 из Жалолкудукского, 43 из Ленинского, 48 из Ойимского, 108 из Наманганского, 49 Кокандского, 42 из Молотовского, 49 из Кагановичского, 137 из Андижанского, 156 из Чутского, 100 из Попского, 147 из Маргеланского, 207 из Янгикурганского, 207 из Касансайского, 102 Багдадского и 20 хозяйств из Туракурганского районов [3, с. 63].

В числе переселенцев были не только свободные, имеющие гражданские права, но и раскулаченные семьи, считавшиеся «чуждыми элементами» для советской власти; средние дехканские хозяйства; руководители колхозов и совхозов; сотрудники партийно-советских органов [3, с. 63].

Переселение людей в долину Вахш Таджикистана уже в меньших количествах и с некоторыми перерывами продолжалось и в дальнейшем. Даже в 1945 г. в Вахш было переселено 4300 хозяйств из различных областей и районов СССР, среди которых были и узбекские семьи³.

Не всегда для переселенцев создавались все необходимые бытовые и хозяйственные условия. Определенное время им приходилось жить в шалашах, лачугах, подвалах, рабочих общежитиях, бараках, складах, колхозных клубах. Помимо проблем, связанных с обеспечением переселенцев жильем, существовали проблемы с организацией социальных, образовательных, культурных учреждений. Не хватало библиотек, клубов, школ, яслей, магазинов, передвижных кинотеатров. Были сложности с поставкой колхозникам техники, крупного рогатого скота, орудий труда.

Для переселенцев в долину Вахш из Узбекистана и внутренних районов Таджикистана были организованы трудовые поселки НКВД СССР. Для лучшей организации процесса переселения и оперативного решения возникающих проблем тогда же были созданы специальные отделения по переселенцам при правительстве Таджикской ССР.

В ходе сбора данных о дехканских хозяйствах, переселенных из Узбекской ССР в Таджикистан, мы выяснили, что социальный состав узбекских семей был различным. Их можно разделить на три категории. Среди них были семьи, переселившиеся добровольно; семьи, переселившиеся добровольно-принудительно, т. е. попавшие под запрет из-за «кулачной ссылки»; руководители хозяйств и советско-партийных органов, внесенные в «черный список».

Следует отметить, что территориальный состав населения Узбекистана, переселенного в Таджикскую ССР, охватывает Ферганскую долину (Андижанскую, Ферганскую, Наманганскую области), Кашкадарьинскую и Сурхандарьинскую, Ташкентскую области и Хорезмский округ.

В общей сложности в 1925–1941 гг. в Таджикистан из Кашкадарьинской области и Ферганской долины Узбе-

² Политбюро и крестьянство: высылка, спецпоселение. 1930-1940 : высылка, спецпоселение. 1930-1940 : в 2 книгах / отв. ред. Н. Н. Покровский. М. : РОССПЭН, 2005-2006. 22 см. - (Архивы Кремля / Ин-т истории Объед. ин-та истории, филологии и философии Сиб. отд-ние. Рос. акад. наук, Ун-т Торонто (Канада). Кн. 1. 2005. 909 с.

³ ЦГА РУз, Ф. 90. Оп. 8. Д. 2006. Л. 165.

кистана было переселено 83000 хозяйств. Они были направлены в Вахшский, Кургантепинский, Саройкамарский, Гиссарский, Кулябский, Аралский, Жимкульский, Кобадийский, Сталинабадский районы. Из Хорезма в Молотовабадский район Таджикской ССР были привезены 1827 хозяйств (5987 чел.), они составили основное население 10 поселков в Молотовабате. Благодаря переселенцам были построены и функционировали больница, клуб, ряд зданий бытового и хозяйственного обслуживания⁴.

Переселение в Таджикскую ССР узбекских хозяйств продолжалось и в 70–80 гг. XX в., в частности, часть узбекского населения из районов Сурхандарьинской области переместилось в Шаартузский район Таджикистана.

Особенно активно шло освоение округа Бешкент, где было организовано 8 совхозов, в совхозах Бешкент-7, Бешкент-8 жили узбекские семьи. На каждое хозяйство им предоставили по 25 соток земли, в то время как таджикским хозяйствам только по 15 соток; выделялись дополнительные финансовые средства; скотина; хозяйственные предметы; технические средства по льготной стоимости. Как отмечает таджикский историк Ф. А. Абдурашитов, в 1980 гг. многие узбекские семьи в Бешкенте, используя высокий уровень материального благосостояния и предоставленные им льготы, вернулись на земли своих предков [1, с. 53].

Переселенные в Таджикистан узбекские семьи внесли большой вклад в развитие народного хозяйства, особенно аграрного сектора этой республики. В годы первой пятилетки (1928–1932 гг.) были достигнуты высокие результаты в сфере хлопководства в долине Вахш. Урожай от американского хлопка (Упланда) и тонковолокнистого египетского хлопка был получен в два раза больше запланированного. Вахшский ирригационный канал дал возможность осушить 94 тысяч гектаров земли, в результате чего площадь хлопковых полей достигла 119,6 тысяч гектаров. В Кургантепинской области в 1948 г. функционировали 28 колхозов-миллионеров, во многих хозяйствах вместо 17 центнеров урожайность достигала 25–35 центнеров с гектара. В долине Вахш были освоены 200 тысяч гектаров целинных и залежных земель, на холмистых, горных и предгорных местностях Кургантепинского района были основаны виноградарские, фруктовые сады, инжирные, хурмовые сады, поля выращивания семечки и миндаля. В дехканских хозяйствах впервые был применен опыт выращивания субтропических фруктов (лимоны, апельсины, мандарины).

Наряду со специалистами-аграриями среди узбеков, переселенных в Таджикистан, были сотрудники сферы науки и культуры, деятели искусств, чей искренний и добросовестный труд также способствовал развитию Республики Таджикистан.

В годы советской власти часть переселенных узбеков вернулись на историческую родину. Наибольший их отток из Таджикистана наблюдался в годы первой пятилетки (1928–1932 гг.). Из 19465 переселенных семей 12176 (65 %) вернулись обратно домой и лишь 6485 (35 %) хозяйств остались на новых местах. В дальнейшем предоставление льгот дехканским хозяйствам со второй половины 1930-х гг., создание для них благоприятных материально-духовных условий, повышение уровня материального благосостояния способствовали снижению уровня реэмиграции и закреплению узбеков в Таджикистане.

Проведенное исследования позволяет сделать ряд выводов.

1. Переселенческая политика правительства СССР была начата в 1924–1925 гг. и с некоторыми перерывами продолжалась вплоть до 1990 г. Она осуществлялась на плановой основе и прошла несколько этапов. Переселение в Таджикистан узбекских семей активно реализовывалось в 1926–1928 гг. и с различной интенсивностью продолжалось до 1970-1980-х гг. Узбекские хозяйства были переселены в неосвоенные районы Таджикистана, большей частью на территорию долины Вахш.

2. Тысячи хозяйств из Ферганской долины, Ташкентской, Кашкадарьинской областей и Хорезмского района были переселены в Таджикистан, что привело к появлению таких понятий об этническом составе узбеков в Таджикистане, как «коренные узбеки» и «узбеки из Узбекистана».

3. Как предприниматели, мастера-хлопководы, «учителя хлопка» узбеки из Узбекистана делились с местным населением своим опытом и профессиональными знаниями. Переселенцы добросовестно трудились, осваивая необжитые округа и долины, выстраивая ирригационные системы для орошения целинных и залежных земель, создавая сады.

4. Узбеки Таджикистана сегодня живут в дружбе и гармонии более чем с 80 народами Республики Таджикистан. Узбеки составляют 23,52 % (2 место после таджиков) населения данной республики.

5. В годы независимости в жизни таджикстанских узбеков произошли важные трансформационные процессы. Изучение их истории на основе идей независимости является важной задачей, стоящей перед историками обеих республик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдурашитов Ф. М. Исторический опыт внутреннего сельскохозяйственного переселения в Таджикистане (1924–1990 гг.) : дис. ... д-ра ист. наук. Душанбе. 2014. 304 с.
2. Батирова Б.Н. Переселенческая политика советов в Узбекистане (1926–1941 гг.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук. Ташкент. 2010. 30 с. (на узб. яз.).
3. Ивницкий Н. А. Судьба раскулаченных в СССР. М. : Собрание; 2004. 296 с.

⁴ Трагедия среднеазиатского кишлака: коллективизация, раскулачивание, ссылка : 1929–1955 гг. : документы и материалы / под ред. Д. А. Алимовой. Ташкент : Гл. ред. изд.-полиграф. акционер. компании «Шарк». 2006. Т. 2. С. 333.

A. B. Yuldashev (Bukhara, Uzbekistan)

Sh. A. Khaitov (Bukhara, Uzbekistan)

THE RESETTLEMENT POLICY OF THE SOVIET GOVERNMENT AND THE HISTORY OF THE RESETTLEMENT OF UZBEKS IN TAJIKISTAN

Abstract. In the study, the issue of covering the points of the history of Uzbeks who were resettled from Uzbekistan during the years of Soviet power was chosen as the object and subject. The purpose of the study was to study the significant documents and materials relating to historical studies conducted during the years of independence, the causes and factors, the historical stages of the resettlement of Uzbeks from Uzbekistan to Tajikistan during the years of Soviet power, the territories where Uzbeks were resettled, their number by means of a comparative analysis. And also in this study, we aim at providing information about the activities, participation of Uzbeks resettled in Tajikistan in socio-economic, cultural and educational processes. The article used such principles of scientific research as neutrality, historicity, and we also examined issues using such methods as the harmony of universal human values, civilizational approach to the problem, modern methodological approaches: historical-chronological and comparative analysis, dialectical and synergistic method, then tried to make a scientific conclusion. The article made effective conclusions from four points, that is, the migration of Uzbeks to Tajikistan was divided into historical stages, the settlers were mainly located in the Vakhsh valley, the Tajik Uzbeks were divided into two groups, and practical recommendations were developed on the need to study the history of Uzbeks in Tajikistan conditions of independence. The relevance of this article is that at the present time migration has become a trend around the world, which causes people of different nationalities to come together, but also the question of preserving national identity arises. Our desire to show the role of Uzbek migrants in the development of the national Uzbek culture through Tajik Uzbeks also determines the relevance of the article. The scientific novelty of the article is based on the following. First, the issue of the history of Uzbeks who were resettled from Uzbekistan to Tajikistan is studied for the first time in a specific article. As well as analyzing the scientific aspects of the problem, we came to a final conclusion, and we developed appropriate recommendations and suggestions. This scientific article is of practical importance in disclosing the meaning and historical roots of the migration processes in Central Asia, as well as in strengthening interethnic friendship and regional integration.

Keywords: Migration policy, immigrants, cotton growing, experienced farmers, Vakhsh valley, irrigation facilities, educational institution, material and spiritual life, radical Uzbeks, transformation, Uzbek families.

REFERENCES

1. Abdurashitov F. M. *Istoricheskii opyt vnutrennego sel'skokhozyaistvennogo pereseleniya v Tadzhikistane (1924–1990 gg.)* : dis. ... d-ra ist. nauk. Dushanbe. 2014. 304 p.
2. Batirova B. N. *Pereselencheskaya politika sovetov v Uzbekistane (1926–1941 gg.)* : avtoref. dis. ... kand. ist. nauk. Tashkent. 2010. 30 p. (na uzb. yaz.).
3. Ivnikskii N. A. *Sud'ba raskulachennykh v SSSR*. Moscow : Sobranie; 2004. 296 p.

Хаитов Ш. А., Юлдашев А. Б. Переселенческая политика советского правительства и история переселения узбеков в Таджикистан // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 2. С. 2–29.

Khaitov Sh. A., Yuldashev A. B. The Resettlement Policy of the Soviet Government and the History of the Resettlement of Uzbeks in Tajikistan. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 2, pp. 25–29.

Сведения об авторах

Хаитов Шадмон Ахмадович - профессор, доктор исторических наук, заведующий кафедрой Всемирной истории, факультет Истории и культурного наследия, Бухарский государственный университет, г. Бухара, Узбекистан; khaitov_shodmon1935@mail.ru.

Юлдашев Акмал Бахтиярович - докторант 1 курса кафедры История Бухары, факультет Истории и культурного наследия, Бухарский государственный университет, г. Бухара, Узбекистан; akalyuldashev114@gmail.com (akmalyuldash114@mail.ru)

Authors:

Khaitov Shadmon Akhmadovich - Professor, Doctor of Historical Sciences, Head of Department of the World History, History and Cultural Heritage Faculty, Bukhara State University. Bukhara City, Uzbekistan; e-mail khaitov_shodmon1935@mail.ru

Yuldashev Akmal Bakhtiyarovich - 1st year doctoral candidate of the Department of History of Bukhara, History and Cultural Heritage Faculty, Bukhara State University. Bukhara City, Uzbekistan; e-mail: akalyuldashev114@gmail.com (akmalyuldash114@mail.ru)

*В. В. Медведев (Сургут, Россия)
М. В. Попов (Магнитогорск, Россия)*

КУЛЬТУРА – ТРАДИЦИОННАЯ, ЭТНИЧЕСКАЯ, СОВРЕМЕННАЯ: QUID EST NOS?

*Всякая традиция живёт благодаря интерпретации.
Поль Рикёр*

Аннотация. Трансформации и изменения традиционной культуры рожают ее новое «прочтение». Многие элементы, характеризующие традиционную культуру, со временем объективно утрачивают свое первоначальное значение в жизни какого-либо народа или этнической группы, зато инновация способна преобразовываться в традицию. В настоящей статье рассматривается трансформация элементов традиционной культуры Ханты-Мансийского автономного округа - Югры. В первую очередь это относится к праздничным действиям, сценарный ход которых представляет собой синтез традиции и инновации, а также к современным объектам материальной культуры. Опираясь на тезис о том, что традиция устойчива и жизнеспособна только при наличии памяти – исторической, культурной или социальной, авторы рассматривают процесс коммеморации как социальное явление, способствующее сохранению в общественном сознании памяти о наиболее значимых событиях прошлого, наследии и особенностях культуры народа. Формирование индивидуальной и коллективной памяти обеспечивает трансляцию традиции от поколения к поколению, что одинаково применимо, по мнению исследователей, как к материально выраженным предметам, так и к мировоззренческим ощущениям группы. Изучая элементы традиции, функционирующие в современности, авторы исследуют этническую культуру и подчеркивают неравнозначность понятий «традиционная культура» и «этническая / народная культура». Понятие «традиционная культура» применительно к конкретной этнической группе допускает исследование только при непосредственном функционировании данного вида культуры, тогда как изучение «этнической культуры» предполагает анализ и фактов прошлого, и реалий современности. Это важно для научных изысканий сравнительно-исторического или сравнительно-этнографического характера, когда сравнению подлежат не только исторические события, но и культурные явления.

Ключевые слова: традиционная культура, этническая культура, национально-культурный центр, праздник, коммеморация, этническое самосознание.

Традиционная культура в условиях современности, безусловно, пребывает в состоянии развития, и это своего рода «традиция в динамике». Можно говорить, что такая трансформация дает новое «прочтение» культуры. Многие ее элементы причем, как предметы материального происхождения, так и традиционные воззрения или ментальные характеристики, утрачивают или уже полностью утратили своё первоначальное значение для конкретной этнической группы.

В условиях современного города проявления традиционной культуры, в первую очередь, связывают с функционированием национально-культурных центров, автономий, организаций. Как правило, наличие подобного рода объединений зеркально отражает этническую палитру региона. В этом отношении показателен пример Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, демонстрирующий полиэтничные и поликультурные реалии.

По результатам Всероссийской переписи населения 2010 г., в регионе насчитывается 1532243 чел., которые являются представителями более 130 разных этнических групп. В их число входят: аварцы, азербайджанцы, армяне, башкиры, белорусы, даргинцы, казахи, киргизы, коми, коми-пермяки, кумыки, лезгины, манси, марийцы, молдаване, немцы, ногайцы, русские, таджики, татары, удмурты, узбеки, украинцы, ханты, чуваша и многие другие народы [9; 15, с. 9].

В популярный туристический путеводитель по Югре так объясняет этническое, культурное, конфессиональное и лингвистическое многообразие Ханты-Мансийского автономного округа: «Югорчанами сегодня справедливо называют себя и ханты, и манси, и потомки русских пионеров-первопроходцев, и внуки перемещённых в сталинское время калмыков, и осевших после войны эвакуированных блокадников из Ленинграда, и дети строителей, приехавших сюда по комсомольским путёвкам в 70-е годы из всех уголков Советского Союза – от Украины до Узбекистана» [14, с. 22].

Этническая «гамма» одного из крупнейших городов этого региона – Сургута отражена в деятельности 33 национально-культурных организаций, консолидирующих этнические группы на его территории: Региональная общественная организация Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Общество Русской культуры», Общественная организация «Национально-культурная автономия азербайджанцев г. Сургута Бирлик», Общественная организация «Национально-культурная автономия татар города Сургута», Городская общественная организация «Культурно-просветительское общество Батьковщина», Местная общественная организация «Башкирская национально-культурная автономия г. Сургута», Сургутская городская местная общественная организация «Чечено-Ингушский культурный центр Вайнах», Общественная организация города Сургута

«Армянский национально-культурный центр Арарат», Ханты-Мансийская окружная общественная организация «Национально-культурный центр Киргизия – Север», Местная общественная организация Сургутский «Таджикский национально-культурный центр Вахдат», Сургутское отделение общественной организации «Марий ушем» и другие [12].

В данной статье объектом внимания стали праздничные действия как один из наиболее информативных механизмов и элементов культуры народа. Речь идет о торжествах, содержащих этническую специфику. Это своего рода псевдоэтнические и псевдонародные праздники, которые регулярно проводятся национально-культурными объединениями. Например, в цикл городских мероприятий Сургута в 2018 г. были включены проведение праздников Масленицы, Сабантуя, Вардавара.

Масленица, являясь традиционным праздником восточнославянских народов, маркирующим границу зимы и весны, Мясоеда и Великого поста, анонсировалась как народное гуляние «с истинно русским размахом». В рамках мероприятия предполагалось знакомство с обрядовой культурой русских, выступление творческих коллективов и театрализованное представление. Разнообразная программа включала молодецкие забавы (перетягивание каната, масленичный столб, конкурсы на силу и выносливость, бег в мешках), народные игры («Чародей», «Разлука», «Щука»), праздничный «Блин-парад», конкурс частушек, взятие снежного городка, катание на собачьих упряжках и оленях, розыгрыш призов. Праздник традиционно сопровождается торговлей сувенирами в «Ремесленной слободе» – керамические, тканые и берестяные изделия, куклы и украшения. Кроме того, «в торговых рядах развернулась бойкая торговля» – сладости, чай, пироги и блины. Кульминация праздника – сожжение чучела Масленицы [8].

Праздник по случаю завершения весенних полевых работ – Сабантуй. Этот «праздник плуга», или «свадьба плуга», прежде всего ассоциируется с народной культурой татар и башкир, хотя проведение сравнительных этнокультурных параллелей позволяет рассмотреть аналогичные действия среди элементов традиционной культуры чувашей, удмуртов, марийцев, балкарцев, ногайцев и других народов. Городской Сабантуй ежегодно является результатом деятельности Общественной организации «Национально-культурная автономия татар города Сургута». В программу праздника включаются выступления творческих коллективов города и Сургутского района, борьба куреш (*көрәш*) – «борьба на кушаках / поясах», «игры батыров», спортивные состязания, концерт с участием гостей из Татарстана и Башкортостана. Всегда празднества сопровождаются присутствием журналистов, представителей органов местного самоуправления, выступлением спортсменов, артистов театров и эстрады» [10].

Не менее зрелищным для участников и гостей является Вардавар – армянский праздник в честь Преображения Господня, уходящий своими корнями в дохристианскую эпоху. Праздник демонстрирует армянские песни и танцы, сопровождается театрализованным представлением, посвященным истории возникновения этого праздничного действия, и спортивными состязаниями (национальная борьба *кох*, армреслинг, а также соревнования по шахматам и нардам в рамках городской спартакиады национально-культурных объединений). Ключевым моментом Вардавара является обряд освящения воды лепестками розы, являющейся значимым атрибутом данного праздника, с последующим взаимным обливанием всех присутствующих освященной водой [2].

Таким образом, сценарный ход праздничных действий, востребованных современным социумом, представляет собой некий синтез традиции (в контексте вышеприведенных праздников – сожжение Масленицы, борьба куреш, обливание водой) и инновации, т. е., по сути, текущего восприятия (праздничный «Блин-парад», творчество самодеятельных и профессиональных артистов, состязания по популярным видам спортивных игр). В результате, мы становимся свидетелями того, как инновация, обретая устойчивость и регулярность, преобразуется в традицию. Явление, казавшееся на первых порах чем-то новым и даже чуждым, с течением времени начинает восприниматься как постоянное и характерное для культуры. В данном случае вполне справедлив тезис С. А. Арутюнова о том, что любая традиция – это бывшая инновация, а любая инновация – в перспективе будущая традиция [2, с.160–161].

Инновации приводят традицию в состояние динамики, они же позволяют по-новому трактовать и воспринимать ее. Закономерно здесь возникают вопросы: «Насколько емко интерпретирован термин “традиционная культура”? Как традиция интегрирована в современность? Какова роль традиционной культуры в условиях современности? Сохранила ли традиционная культура своё значение в современном мире?» и др.

Традиция устойчива и жизнеспособна только при наличии памяти – исторической, культурной или социальной, представляющей неотъемлемую часть жизни человека. Отрывки воспоминаний из детства, отрочества или полноценные сюжеты взрослой жизни формируют в целом индивидуальную память человека. Помимо личной, нам свойственна память коллективная, связанная с историей и культурой группы людей, поколения или нескольких поколений. О свойствах памяти Морис Хальбвакс писал, что «люди порой изменяют свои индивидуальные воспоминания, чтобы согласовать их со своими нынешними мыслями» [13, с. 283]. Тезис вполне приемлемый для пояснения технологии «внедрения» инновации в традицию: мы начинаем воспринимать новое как уже общепринятое и хорошо известное тогда, как только наше отношение к этому событию или объекту изменяется и «чуждое» становится «своим».

Данная проблематика подразумевает междисциплинарность, т. к. память представляет собой сферу научных интересов антропологов, историков, философов, психологов, а также специалистов, осуществляющих

свои научные поиски в области других наук [7, с. 9–13]. В числе таких исследователей традиционно упоминаются: В. А. Шнирельман, Н. А. Колодий, Л. С. Чернов, В. В. Богданов, А. В. Байлов, А. В. Святославский, Н. И. Шестов и т. д. [3; 7; 11]. Их публикации посвящены явлениям, сопровождающим человека на протяжении жизни – «коллективная память», «культурная память», «социальная память», «социальные рамки памяти», «места памяти», «коммеморация».

Становлению и функционированию исторической индивидуальной и коллективной памяти, а также иным ее формам, содействует процесс коммеморации – осознанной трансляции значимой информации о прошлом, путем увековечивания определенных событий и персоналий [11, с. 1]. Термин «коммеморация» введен в научный обиход французскими историками, обосновавшими в его контексте важность исследования материального компонента коллективной памяти. В узком значении оно понимается как увековечение памяти о событиях, например, сооружение памятников, создание музеев и тематических музейных экспозиций, определение юбилейных дат и праздничных торжеств, т. е. цикл мероприятий, позиционируемых как мемориальная деятельность. В широком значении к коммеморации относят все, что связывает человека с прошлым, т. е. культурное наследие, художественные произведения и т. д.

Как социальное явление коммеморация, безусловно, сохраняет в общественном сознании память о наиболее значимых событиях прошлого, наследие и особенности культуры народа. Вопросы коммеморации в наши дни считаются одним из востребованных направлений социально-гуманитарных наук, поскольку важно не только знание исторического материала и особенностей культуры, но и умение устанавливать причинно-следственные связи между фактами разных пространственно-временных отрезков, выявлять тенденции и перспективы развития [5].

Коммеморация проявляется благодаря стремлению социума «подтверждать чувство своего единства и общности, упрочивая связи внутри сообщества через разделяемое отношение к репрезентации прошлых событий». Коммеморативные практики предполагают теоретическое фундирование и практический набор методик, при помощи которых в обществе закрепляется, сохраняется и осуществляется «передача» памяти [5, с. 71–90].

Именно память допускает трансляцию традиции между поколениями, что применимо к материально выраженным предметам и мировоззренческим ощущениям группы. Благодаря этому, особенности культуры народов, казалось бы, уже канувшие в лету, продолжают свое бытование в современных условиях. На смену привычным для нас проявлениям традиционной культуры (одежда, жилище, система питания) приходит новое маркирование этнического самосознания и идентификации, призванное подчеркнуть собственную этническую принадлежность. Например, для ханты р. Тром-Аган (Сургутский район Ханты-Мансийского автономного округа – Югры) занятие оленеводством – «особый маркер» самоидентификации [4, с. 10].

Динамика традиции дает нам возможность наблюдать новые формы ее проявления, новые формы обычного. Естественно, народный костюм или традиционная обстановка дома – это реалии, оставшиеся в прошлом. В наши дни возникают неизвестные и невостребованные ранее материальные формы проявления этничности, например, ветровое стекло или капот автомобиля нередко служат поверхностью, отображающей этнонимы, символы и орнаменты, презентующие народы и демонстрирующие этническую принадлежность владельца. Так, на одном из автомобилей ГАЗель, принадлежащем, по всей видимости, ногайцу, мы и наблюдали несколько идентификаторов. Во-первых, использование этнонима *nogay* – «ногайцы», свидетельствующего о самоидентификации владельца автомобиля и отождествлении себя с данным народом. Во-вторых, употребление слова *карагас*, которое является ойконимом, называющим аул Ногайского района Дагестана с моноэтническим ногайским поселением. Выскажем предположение, что это слово стало видоизмененной формой наименования одной из этнографических групп ногайцев – карагашей, употребляющих в качестве эндоэтнонима сочетание *карагаши ногай*. В-третьих, на машине был изображен родовой знак – *тамга* «печать». Такое изображение нередко используется ногайцами в качестве символа, олицетворяющего историческое и культурное наследие народа. Тамга заключена в круг и дополнена крыльями, что связывает этот символ со знаком *коьк боьри* «небесного волка» / «крылатой волчицы» – изображением, ставшим этническим символом в 90-х гг. прошлого столетия. Ногайцы воспринимают его как знамя своего народа и связывают с ним многочисленные легендарные исторические сюжеты. Подобные знаки позволяют представителям этой этнической группы «находить» друг друга в новом пространстве, идентифицировать при встрече и выстраивать взаимоотношения [3].

Не менее выразительным примером этнического самосознания, выраженного на автомобильном стекле, может послужить пример идентификации гагаузов с помощью надписи *gagauz* «гагауз», обрамляющей изображение волчьей головы – этнического и культурного символа народа. Волк для традиционной культуры гагаузов связан с многими обрядовыми действиями, праздниками и преданиями [6].

Самоидентификацию владельца автомобиля как этническую, так и профессиональную могут демонстрировать предметы, находящиеся внутри салона. К ним относятся фигуры, флаги, вымпелы, наклейки, четки или иные предметы религиозного назначения.

Подобную функцию несет и музыка, звучащая в автомобиле, или рингтон мобильного телефона: у азербайджанца – мотив популярной азербайджанской песни, у татарина – отрывок композиции Айдара Галимова, Ильдара Хакимова или Хании Фархи. В телефоне чуваша в списке исполнителей увидим Виталия Адюкова, Августу Уляндину, Юрия Кашкяра и многих других. Как правило, подобные «этнические» звуковые сигналы устанавливают на звонки родных, друзей и в целом людей, образующих круг общения, что демонстрирует

наличие общей связи, стремление подчеркнуть собственную этническую принадлежность и отождествление определенного круга людей друг с другом и более крупным сообществом, т. е. этнической группой.

Таким образом, становится очевидным, что восприятие традиционной культуры меняется, т. к. меняется список фактов, ее идентифицирующих, а следовательно, меняется привычный набор объектов изучения для этнографа. Зачастую это рождает сложности в обнаружении самой традиции, ее реконструкции. У исследователей появляется соблазн искусственно «подвести» под традицию явление иного происхождения.

Санкт-Петербургский исследователь Е. Г. Фёдорова, выступая с докладом «Традиционное в современном, современное в традиционном: какую культуру мы изучаем» на заседании первой межрегиональной ассамблеи «Актуально о музейном» (Сургут, 28–29 ноября 2018 г.)¹, подчеркнула, что сегодня мы уже не имеем дело с традицией в ее прямой интерпретации, хотя детали культуры устойчиво сохраняются и используются нами на протяжении жизни – и в повседневности, и в праздничные дни. Граница между традиционным и современным стирается, а вчерашняя инновация завтра может оказаться традицией.

Сохранение и бытование традиционной культуры в ее неизменном виде – это утопия. Традиция обнаруживает динамику, и культура народа вековой или полувековой давности не тождественна современному ее проявлениям. Поэтому и возникают вопросы: «Как отделить культуру традиционную от культуры нетрадиционной и культуры современной?» и «Как провести грань между традицией и трансформациями в культуре?»

Традиционная / народная / этническая культура в нашем сознании ассоциируется с культурой статической. Но все инновации, используемые человеком при жизни, также представляют собой часть культуры его народа, ее содержательные компоненты.

Традиция как нечто стабильное и неизменное не тождественна этнической / народной культуре, которая регулярно подвергается инновациям. Выскажем предположение, что в «разведении» данных понятий и найдется ответ на вопрос: что считать традицией, а что нет? Этническая культура, как совокупность культурных элементов и структур, обладающих специфическими чертами, в этногенезе охватывает архаику, традицию и современность, именно она позволяет говорить об их инкорпорировании.

Таким образом, изучая традицию и современность, а точнее традицию и конкретные ее элементы, функционирующие в условиях современности, мы исследуем этническую культуру.

«Традиционная культура» и «этническая / народная культура» не являются равнозначными понятиями, т. к. второе намного шире первого. Применительно к конкретной этнической группе понятие «традиционная культура» обозначает не только предмет исследования, но и хронологические границы, т. е. позволяет изучать функционирование только данного вида культуры.

Предметом научного поиска исследователей этнической культуры является и прошлое, и реалии современности, что особенно ценно для научных разработок сравнительно-исторического / сравнительно-этнографического характера, когда сравнению подлежат не только исторические события, но и культурные явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнов С. А. Народы и культуры. Развитие и взаимодействие. М. : Наука, 1989. 243 с.
2. В Сургуте отпраздновали Вардавар [Электронный ресурс] // О, Сургут : [сайт]. URL: <http://osurgut.com/news/detailview/22438> (дата обращения: 10.12.2018).
3. Долгих М. Крылатая волчица [Электронный ресурс] // Национальный акцент : [сайт]. [2003]. URL: <http://nazaccent.ru/content/2185-krylataya-volchica.html> (дата обращения: 10.12.2018).
4. Заика А. В., Исаева Т. А. Божьей реки народ. Екатеринбург, Сургут : Изд. группа «Караван», 2017. 96с.
5. Зерубавель Я. Динамика коллективной памяти // Ab Imperio. 2004. № 3. С. 71–90.
6. Квилинкова Е. Н. Культ волка у гагаузов сквозь призму этнокультурных символов. Кишинев : Tip. Central, 2014. 472 с.
7. Кущина Е. А. Интердисциплинарность как принцип обучения в современном образовательном процессе // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2013. № 15. С. 9–13.
8. Масленица в Сургуте 2018. Программа [Электронный ресурс] // Выбериай : [сайт]. [2007]. URL: https://surgut.vibirai.ru/articles/surgut_maslennica-2325260 (дата обращения: 10.12.2018).
9. Национальный состав населения [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики : [сайт]. [1999]. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm (дата обращения: 10.12.2018).
10. Праздничную программу на Сабантуй в Сургут привезут и гости из города-побратима [Электронный ресурс] // SiTV.RU : [сайт]. [1990]. URL: <https://sitv.ru/arhiv/news/prazdnichnuyu-programmu-na-sabantuj-v-surgut-privezut-i-gosti-iz-goroda-pobratima> (дата обращения: 10.12.2018).
11. Святославский А. В. Среда обитания как среда памяти: к истории отечественной мемориальной памяти : автореф. дис. ... д-ра культурологии. М., 2012. 53 с.
12. Управление внешних и общественных связей [Электронный ресурс] // Администрация города Сургута [сайт]. [2015]. URL: <http://admsurgut.ru/article/17853/29363/Obschestvennye-etnicheskie-obedineniya> (дата обра-

¹ Материалы ассамблеи не были опубликованы

щения: 10.12.2018).

13. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / пер. с фр. и вступительная статья С. Н. Зенкина. М. : Новое издательство, 2007. 348 с.

14. Ханты-Мансийский автономный округ / Ханты-Мансийский автономный округ – Югра. Туристический путеводитель. Екатеринбург : Сред. Урал. кн. изд-во, 2008. 126 с.

15. Шульга Е. П., Медведев В. В. Студенчество полиэтничного города: адаптация, идентичность, самоопределение // Этносоциум и межнациональная культура. 2018. № 6 (120). С. 9–14.

*V. V. Medvedev (Surgut, Russia),
M. V. Popov (Magnitogorsk, Russia)*

CULTURE – TRADITIONAL, ETHNIC, MODERN: QUID EST HOC?

Abstract. Transformations and changes of traditional culture allow it's new "reading". Many elements that characterize traditional culture have already lost their original meaning in the life of some people / ethnic group. Speaking about traditional / folk / ethnic culture, we, first of all, mean festive actions. The scenario of celebratory activities is a synthesis of tradition and innovation. As a result, we can witness how innovation is "transformed" into a tradition. Tradition is stable and viable only if there is a memory - historical, cultural or social. The formation and functioning of the historical individual and collective memory, as well as all its other forms, is facilitated by the process of commemoration. As a social phenomenon, commemoration contributes to the preservation in the public consciousness the memory of the most significant events of the past, the heritage and cultural characteristics of the people. Memory allows the transmission of tradition from generation to generation, which is applicable to materially expressed objects and ideological feelings of the group. The perception of traditional culture and its study in our usual understanding, formed during the study of the course of ethnography / ethnology in the university years, is somewhat different and does not quite correspond to the realities of our time. Studying the elements of tradition that function in modern times, we explore ethnic culture. Traditional culture and ethnic / popular culture are not equivalent concepts. The concept of "traditional culture" in relation to a specific ethnic group allows study only with the functioning of this type of culture. The subject of the scientific search for "ethnic culture" is the past and the realities of modern times. This is valuable for studies of a comparative historical / comparative ethnographic character, when not only historical events, but also cultural phenomena are to be compared.

Keywords: traditional culture, national cultural center, celebration, commemoration, ethnic identity, ethnic culture.

REFERENCES

1. Arutyunov S. A. *Narody i kul'tury. Razvitie i vzaimodeistvie*, Moscow, Nauka, 1989, 243 p.
2. V Surgute otprazdnovali Vardavar [Elektronnyi resurs], O, Surgut : [sait]. URL: <http://osurgut.com/news/detailview/22438> (data obrashcheniya: 10.12.2018).
3. Dolgikh M. Krylataya volchitsa [Elektronnyi resurs], Natsional'nyi aktsent : [sait]. [2003]. URL: <http://nazaccent.ru/content/2185-krylataya-volchica.html> (data obrashcheniya: 10.12.2018).
4. Zaika A. V., Isaeva T. A. *Bozh'ei reki narod*. Ekaterinburg, Surgut, Izd. gruppa «Karavan», 2017, 96 p.
5. Zerubavel' Ya. *Dinamika kollektivnoi pamyati*, Ab Imperio, 2004, no. 3, pp. 71–90.
6. Kvilinkova E. N. *Kul't volka u gagauzov skvoz' prizmu etnokul'turnykh simvolov*. Kishinev, Tip. Central, 2014. 472 p.
7. Kushchina E. A. Interdistsiplinarnost' kak printsip obucheniya v sovremennom obrazovatel'nom protsesse, *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya E. Pedagogicheskie nauki* [Vestnik of Polotsk State University. Part E. Pedagogic Sciences], 2013, no. 15, pp. 9–13.
8. Maslenitsa v Surgute 2018. Programma [Elektronnyi resurs], Vybirai : [sait]. [2007]. URL: https://surgut.vibirai.ru/articles/surgut_maslennica-2325260 (data obrashcheniya: 10.12.2018).
9. Natsional'nyi sostav naseleniya [Elektronnyi resurs], Federal'naya sluzhba gosudarstvennoi statistiki : [sait]. [1999]. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm (data obrashcheniya: 10.12.2018).
10. Prazdnichnyuyu programmu na Sabantui v Surgut privezut i gosti iz goroda-pobratima [Elektronnyi resurs], SiTV.RU : [sait]. [1990]. URL: <https://sitv.ru/arhiv/news/prazdnichnyuyu-programmu-na-sabantuj-v-surgut-privezut-i-gosti-iz-goroda-pobratima> (data obrashcheniya: 10.12.2018).
11. Svyatoslavskii A. V. Sreda obitaniya kak sreda pamyati: k istorii otechestvennoi memorial'noi pamyati : avtoref. dis. ... d-ra kul'turologii, Moscow, 2012, 53 p.
12. Upravlenie vneshnikh i obshchestvennykh svyazei [Elektronnyi resurs] // Administratsiya goroda Surguta [sait]. [2015]. URL: <http://admsurgut.ru/article/17853/29363/Obschestvennye-etnicheskie-obedineniya> (data obrashcheniya: 10.12.2018).
13. Khal'bvaks M. *Sotsial'nye ramki pamyati* / per. s fr. i vstupil'naya stat'ya S. N. Zenkina, Moscow, Novoe izdatel'stvo, 2007, 348 p.

14. Khanty-Mansiiskii avtonomnyi okrug / Khanty-Mansiiskii avtonomnyi okrug – Yugra. Turisticheskii putevoditel', Ekaterinburg, Sred. Ural. kn. izd-vo, 2008, 126 p.

15. Shul'ga E. P., Medvedev V. V. Studenchestvo polietnichnogo goroda: adaptatsiya, identichnost', samoopredelenie, *Etnosotsium i mezhnatsional'naya kul'tura* [Etnosocium and Interethnic Culture], 2018, no. 6 (120), pp. 9–14.

Медведев В. В., Попов М. В. Культура – традиционная, этническая, современная: quid est hoc? // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 2. С. 30–35.

Medvedev V. V., Popov M. V. Culture – Traditional, Ethnic, Modern: Quid est hoc?, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 2, pp. 30–35.

Сведения об авторах

Медведев Владислав Валентинович – кандидат исторических наук старший преподаватель кафедры социально-гуманитарного образования Сургутского государственного педагогического университета, Сургут, Россия; vlad.etno@mail.ru

Попов Максим Васильевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия, maxim_popov@hotmail.com.

Authors:

Vladislav V. Medvedev, Ph.D. in History, Surgut State Pedagogical University, Surgut senior lecturer of Social and Humanities Study Department, Russia; vlad.etno@mail.ru

Maxim V. Popov, Ph.D. in History, Associate Professor at the Department of General history, Institute for the Humanitaies, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; maxim_popov@hotmail.com

**ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ГЕРОЙ ПЕРЕД ЛИЦОМ СМЕРТИ (ПОСЛЕДНИЙ МОНОЛОГ
КАТОНА В ТРАГЕДИЯХ Д. АДДИСОНА И И. К. ГОТШЕДА)**

Аннотация. В статье сделана попытка сравнить два финальных монолога из трагедий «Катон» и «Уми­рающий Катон», созданных на рубеже XVII–XVIII вв. английским драматургом Д. Аддисоном и немецким драматургом И. К. Готшедом. Оба источника представляют собой образцы классицистической драматургии раннего Просвещения. Трагедии были ключевыми для формирования и развития литературы своего времени, но оказались в определенном забвении и выпали из поля зрения современных исследователей из-за более поздних масштабных достижений просветительской литературы Англии и Германии. Главный герой обеих трагедий легендарный стоик, борец с тиранией Цезаря Катон Утический оказывается перед дилеммой: уйти из жизни или склонить голову перед победителем. Вопросы добровольного ухода из жизни не часто обсуждались в философских и литературных источниках XVII–XVIII вв. Общее негативное отношение к самоубийству начнет ослаб­ляться лишь в конце XVIII в. в трудах Монтеня и Д. Юма. И. К. Готшеду и Д. Аддисону было необходимо найти веские аргументы для оправдания поступка главного героя. Между текстами возникает интертекстуаль­ная связь: в трагедии «Уми­рающий Катон» И. К. Готшеда предсмертный монолог Катона, как и большая часть текста, является лишь калькой монолога героя из трагедии Аддисона «Катон». Однако готшедовский вариант гораздо длиннее. Для чего ему были необходимы 10 дополнительных строк в финальном монологе? Что заста­вило педанта Готшеда достаточно вольно обойтись с ключевым фрагментом английской трагедии? Сравни­тельный анализ монологов, один из которых является относительно оригинальным, а другой вольной интерпре­тацией первого, позволяет найти ответы на поставленные вопросы и привлечь внимание к творчеству предста­вителей раннего европейского Просвещения, во многом повлиявшим на развитие национальной литературы двух стран.

Ключевые слова: Просвещение, трагедия, классицизм, Катон, монолог, Д. Аддисон, И. К. Готшед.

В начале XVIII века в просветительской литературе возрастает интерес к вопросам веротерпимости, одной из главных тем становится осуждения фанатизма во всех его проявлениях, и особое значение получает тираноборческая тематика. Авторское и читательское внимание привлекает «не герой-одиночка, демонстрирующий преимущество своего мировоззрения перед другими, явно несо­вершенными, но человек, полемизирующий с равными себе героями, проповедующими отличные от его мировоззрения взгляды на жизнь, но тоже имеющие право на существование» [4, с. 130]. Однажды удачно выбранный образ кочевал из одного произведения в другое. Примером такого «путеше­ствия» по страницам раннепросветительской литературы можно считать образ Марка Порция Катона Младшего (Утического), который на протяжении многих столетий был признанным образцом стои­ческой верности своим идеалам и непреклонной любви к свободе.

Первым автором Нового времени, обратившимся к образу Катона, стал Джозеф Аддисон (1672–1719). Премьера его трагедии «Катон» состоялась 14 апреля 1713 г. Пьеса была написана как полити­ческий выпад приверженца партии вигов против тори. Несмотря на политический подтекст, пьеса не стала однодневным агитплакатом. «Катон» в течение нескольких лет удерживался на сцене, был широко популярен в Европе, переведен на многие европейские языки.

Это произведение Д. Аддисона на протяжении нескольких десятилетий воспринималась как образец просветительской классицистической трагедии [1, с. 279]. Драматурги-классицисты исполь­зовали его как материал для создания собственных произведений. Так, в 1715 г. подобную пьесу написал Франсуа Дешан, придав ей большую «классицистичность», но пожертвовав при этом силой и красотой характеров, присущими английской драматургии.

Повторения недостатков предшественников попытался избежать немецкий просветитель Иоганн Кристоф Готшед (1700–1766). Его трагедия «Уми­рающий Катон» была впервые поставлена 7 апреля 1731 г. Публика с восторгом приняла обретшую новую жизнь и новое прочтение историю о «последнем республиканце». Успех пьесы объясняется, прежде всего, тем, что «в центре ее стоял герой, который сам определил свою судьбу и для просвещенного бюргерского зрителя был носителем их собственных идеалов» [3, с. 249]. Несмотря на тяжеловесный слог и откровенную слабость драма-

тургической составляющей, пьеса продержалась в репертуаре театров около 25 лет и выдержала 10 изданий. Без всякого сомнения, это была «самая важная пьеса в Германии до появления “Мисс Сары Сампсон” Лессинга. Она стала символом театральной реформы Готшета и остается таковой до сих пор» [4, с. 132].

В предисловии к первому изданию «Умирающего Катона» Готшета сетует на то, что его призывы к молодым авторам попробовать себя на литературно-драматургическом поприще не были услышаны, и ему пришлось самому взяться за перо, «сплавив» воедино две имеющиеся в его распоряжении пьесы и преподав таким образом урок молодому поколению литераторов [5, с. 17]. Несмотря на эту оговорку, больше похожую на оправдание, литературные противники Готшета говорили о его версии истории как о «Катоне III», а швейцарские писатели и литературные критики И. Я. Бодмер и И. Я. Брайтингер упрекали драматурга в «механическом составлении оригинальной немецкой пьесы».

Выпады эти были абсолютно справедливы, ведь при элементарном арифметическом подсчете становится обнаруживается, что из 1648 строк перу Готшета принадлежат лишь 174» [4, с. 138], да и сам Готшета никогда не говорил об «Умирающем Катоне» как о совершенно самостоятельном произведении.

Тем не менее, Готшета создал новую трагедию, творчески переработав материал предшественников, исключив из трагедий Аддисона и Дешана все, что, по мнению немецкого драматурга, не укладывалось в логическую схему пьесы, добавив новые элементы, чтобы текст обрел законченный вид.

Квинтэссенцией просветительских идей в рассматриваемых трагедиях является финальный акт пьесы и, точнее, последний монолог главного героя. Катон оказывается перед экзистенциальным выбором: сдаться на милость тирана или уйти из жизни, доказав тем самым свою глубочайшую веру в республиканские идеалы.

Последний монолог Катона после триумфа пьесы Аддисона становится своеобразной визитной карточкой английской просветительской трагедии. Фрагмент текста начинает жить собственной жизнью; его переводят на многие европейские языки (в том числе и русский); печатают отдельно от самой трагедии; и он продолжает долго еще вызывать интерес публики даже после того, как трагедию английского просветителя оттеснят более актуальные для того времени пьесы.

Прежде чем развернуть рассуждения, относительно финального монолога Катона в трагедиях Аддисона и Готшета, необходимо заметить, что исходная цель написания монологов у драматургов была разная. Как известно, трагедия Аддисона является в определенном смысле частью полемики, разгоревшейся на рубеже XVII–XVIII веков в Англии. Основным предметом той дискуссии стал вопрос о бессмертии души, и именно в этом ключе написан монолог у Аддисона. Для Готшета трагедия была задумана исключительно для того, чтобы подать пример в написании «правильной» трагедии, а монолог оказался удачной возможностью продемонстрировать современникам собственные моральные убеждения.

В первых же строках монолога своего героя немецкий драматург отмечает все сомнения относительно бессмертия души. «Наша душа должна быть бессмертна», – заявляет Катон Готшета. А трагедии Аддисона великого республиканца одолевают сомнения, и только в финале монолога, после мучительных рассуждений о вечности, Катон обретает уверенность в бессмертии души. Именно эта убежденность подвигнет его потом на принятие рокового решения.

На первый взгляд, монологи в трагедиях Аддисона и Готшета схожи, в них содержатся те же мысли, те же сомнения героя, однако общая тональность этой части трагедии у каждого автора существенно отличается. Так, слегка изменив вторую и третью строчки, Готшета добивается ослабления эмоционального напряжения текста. Ср.:

У Аддисона:

*Else whence this pleasing hope, this fond Desire,
This longing after Immortality?*¹

У Готшета:

*Woher entstände sonst das Hoffen und Verlangen,
Ein unaufhörlich Glück und Leben zu empfangen?*²

¹ Все цитаты из трагедии Аддисона «Катон» акт V, сцена 1 приводятся по ресурсу: Addison Joseph, Cato: A Tragedy and Selected Essays, ed. by Christine Dunn Henderson and Mark E. Yellin, with a Foreword by Forrest McDonald Электрон. ресурс // Indianapolis: Liberty Fund. 2004. URL: <https://oll.libertyfund.org/titles/1229> (дата обращения: 15.01.2019).

В немецкой пьесе вместо слова *Immortality* (бессмертие) появляется жизнеутверждающее словосочетание *ein unaufhörlich Glück und Leben* (беспредельное счастье и жизнь), которое существенно смягчает стоическую суровость образа английского Катона. Подобный прием Готшед будет использовать на протяжении всего монолога. Так, несколькими строками ниже он разбавляет концентрацию скупых и сильных слов, расширив и немного изменив вербальное и смысловое наполнение фрагмента.

У Аддисона:

*Or whence this secret Dread, and inward Horror,
Of falling into Nought? Why shrinks the Soul
Back on herself, and startles at Destruction?*

У Готшеда:

*Wo kömmt das Schrecken her, das uns so zaghaft macht?
Woher die kalte Furcht vor jener Grabesnacht?
Erbebt die Seele nicht vor ihrem Untergange?
Und was macht ihr so sehr als Gruft und Moder bange?*

Так, «разрушение» становится «разложением»/«гниением», а «небытие» – «могилой»/«могильный». Такая игра смыслов приводит к нивелированию философского наполнения текста, «переводит проблему из сферы духовной в сферу материальную, чем снижает ее интеллектуальное наполнение» [4, с. 147]. В дальнейших рассуждениях о вечности Готшед не только избегает философского понятия «бытие», ключевого для английского первоисточника, но и наполняет этот отрывок нехарактерными для стоика эмоциями:

У Аддисона:

*Eternity! Thou pleasing, dreadful Thought!
Through what Variety of untry'd Being,
Through what new Scenes and Changes must we pass!*

У Готшеда:

*O Ewigkeit! Du Quell entzückender Gedanken!
Durch was Veränderung, Bemühung, Not und Pein
Und Wechsel dringet man zu deinen Toren ein!*

Восклицание *O!* в обращении к вечности, использование более ярко окрашенных прилагательных, перечисление существительных *Veränderung, Bemühung, Not und Pein Und Wechsel* (изменения, усилия, нужда, боль, перемены), придает немецкому варианту более высокий эмоциональный накал.

В трагедии Аддисона рисуется приятный, притягательный и одновременно пугающий, даже отталкивающий образ вечности, где «неиспытанное бытие» соседствует «новыми событиями и переменами». Английский Катон здесь предстает государственным мужем, сдержанно, с некоторой тревогой рассуждающим о важных для него категориях. Для Катона Готшеда вечность – источник «восхитительных размышлений», но достичь ее возможно, лишь пройдя не через абстрактные «новые события и перемены», а через вполне реальные и приземленные усилия – «нужду и боль».

Последующие рассуждения о добродетели у драматургов практически идентичны, но выводы, к которым приходят герои, существенно различаются:

У Аддисона:

*If there's a Pow'r above us,
(And that there is all Nature cries aloud
Through all her Works) He must delight in Virtue;
And that, which he delights in must be happy.
But when! Or where! – This World was made for Cæsar.
I'm weary of Conjectures – This must end'em.
(laying his Hand on his Sword).*

У Готшеда:

*Gibt es ein höchstes Wesen
Jedoch Natur und Welt läßt tausend Proben lesen
Und ruft: Es ist ein Gott! – so folgt auch zweifelsfrei,*

² Все цитаты из трагедии Готшеда «Умирающий Катон» акт V, сцена 1 приводятся по изданию: Gottsched J. Ch. Sterbender Cato. Ein Trauerspiel nebst einer kritischen Vorrede darinnen von der Einrichtung desselben Rechenschaft gegeben wird. Leipzig : Teubner, 1732. 96 S.

*Daß Gott der Tugend auch geneigt und gnädig sei.
Wem er nun gnädig ist, der muß auch glücklich werden.
Doch wenn geschieht? Und wo? Gewiß nicht hier auf Erden;
Die fällt ja Cäsarn zu und ist vor ihn gemacht.
Wo denn? – Das weiß ich nicht, so sehr ich nachgedacht.
Dies Eisen soll mir bald den langen Zweifel heben».*

Перед зрителем предстает человек, достигший глубины отчаянья. Его рассуждения уже лишены былого пыла и убежденности в правильности выбранного пути. Слишком тяжелыми оказались испытания, и он близок к тому, чтобы принять роковое решение. Но что стало последней каплей? Герой Аддисона устал от терзаний, сомнений и ответственности. В финале монолога звучат слова «тяжесть, подавленность, вялость, безразличие и вновь усталость» их произносит человек, мечтающий о покое и освобождении.

Совершенно другие чувства владеют героем Готшеда. Незнание и сомнение – вот что беспокоит его Катона перед принятием решения. Здесь нет ни слова об усталости, определяющей настроение «английского» героя. Не опустошение, но «тоска», «забота», «изможденность», «тяжесть» отражают внутреннее состояние Катона. А заключительная фраза монолога, которая подводит итог всем болезненным метаниям героя, у Аддисона полна равнодушия и бессилия:

*Let Guilt or Fear
Disturb Man's Rest: Cato knows neither of 'em,
Indifferent in his Choice to sleep or die.*

у Готшеда носит в большей степени назидательный характер:

*Wen sein Gewissen plagt, dem stört die Angst den Schlummer:
Davon weiß Cato nichts. Kein Laster macht mir Kummer!
Drum gilt auch in der Tat mir Schlaf und Tod gleichviel:
Denn beides labet mich und setzt dem Gram ein Ziel.*

Показательно, что в трагедии Аддисона монолог заканчивается глаголом *to die* – умереть. Желание смерти – единственное, что владеет героем в последние мгновения жизни, его уже не беспокоят чувства, присущие живым. Герой Готшеда, напротив, сконцентрирован на внутренних ощущениях. Он с гордостью восклицает: *Kein Laster macht mir Kummer!* (Ни один порок не причиняет мне боли!).

Последние слова Катона в трагедии Аддисона свидетельствуют о том, что, сравнивая сон и смерть, автор ведет скрытую полемику с знаменитым монологом Гамлета:

*To die, to sleep;
To sleep, perchance to dream – ay, there's the rub:
For in that sleep of death what dreams may come³.*

Эта аллюзия насыщает монолог дополнительным философским смыслом. Готшед либо не улавливает этот намек на великого елизаветинца, что вероятнее всего, либо сознательно не развивает его в своем варианте трагедии, ведь цель совершенно иная: не углубиться в философские размышления, а еще раз продемонстрировать определенную моральную установку. Последние слова его героя о том, что сон и смерть одинаково «освежат и опечалят», позволяют акцентировать внимание не столько на поступке, сколько на его восприятии, не на мировоззренческих размышлениях о сущности смерти, но на переживании акта ухода из жизни [4, с. 152].

Таким образом, при подробном рассмотрении ключевых монологов из трагедий Аддисона и Готшеда становится очевидным вывод, что, несмотря на близость образов и вербальных средств, тональность монологов различается.

Готшед разворачивает пространные разъяснения, смягчает самые жесткие формулировки, характерные для героя английской трагедии. Драматург сознательно исключает все сложные философские аллюзии и интеллектуальные переживания, присущие герою Аддисона, тем самым приближает своего героя к зрителю. Немецкому просветителю удастся сделать его поведение более понятным и, в

³ Shakespeare W. Hamlet, Prince of Denmark – Wordsworth Edition Limited, [Электронный ресурс]. 2002. URL: http://lib.ru/SHAKESPEARE/ENGL/hamlet_en.txt (дата обращения: 20.01.2019)

определенной степени, оправдать поступок античного стоика в рамках зарождающейся бюргерской морали [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникст А. А. Теория драмы от Аристотеля до Лессинга. М. : Наука, 1967. 454 с.
2. Колесникова О. Ю., Скворцова М. Л. Мотив «порок» в драматургии эпохи Возрождения // Теория и практика современной науки. 2016. № 6–1 (12). С. 616–621.
3. Колесникова О. Ю., Скворцова М. Л., Харитоновна С. В. У истоков бюргерской культуры: моралистические еженедельники И. К. Готшета // Проблемы истории, филологии, культуры. 2015. № 4 (50). С. 248–253.
4. Скворцова М.Л. Творчество И. К. Готшета в контексте раннего немецкого Просвещения : дис. ... канд. филол.наук. Магнитогорск, 2004. 205 с.
5. Gottsched J. Ch. Versuch einer Critischen Dichtkunst vor die Deutschen; darinnenn erstlich die allgemeinen Regeln der Poesie, hernach alle besonderen Gattungen der Gedichte abgehandelt und mit Exemheln erläutert werden? Überall aber gezeigt wird, daß das innere Wesen der Poesie in einer Nachahmung der Natur bestehe. Leipzig, 1730. 750 s.

O. Yu. Kolesnikova (Magnitogorsk, Russia)
M. L. Skvortsova (Magnitogorsk, Russia)

HERO OF ENLIGHTENMENT IN THE FACE OF DEATH (CATON'S LAST SOLILOQUY IN TRAGEDIES BY J. ADDISON AND I. K. GOTTSCHED)

Abstract. The article attempts to compare the two final monologues of the tragedies written at the turn of the XVII – XVIII centuries by J. Addison and I. K. Gottsched representing the samples of the classic drama of early Enlightening. Tragedies, undoubtedly, played a key role in the formation and development of the literature of the time, but were forgotten and fell out of the sight of modern researchers because of the later and large-scale achievements of enlightening literature in England and Germany. The protagonist of both tragedies, a legendary stoic and a fighter against Caesar's tyranny Cato Uticensis is faced with a dilemma: to die or bow his head before the winner. As a result of long thought and doubt Cato killed himself with a sword. Issues of voluntary passing were not often discussed in Philosophic and literary sources of the XVII – XVIII centuries. The general negative attitude to suicide began to weaken only at the end of the XVIII century in the works of Montaigne and D. Hume. Both Gottsched and Addison certainly needed valid arguments that would substantiate and justify the action of the protagonist. In Gottsched's tragedy, "The death of Cato", this passage, like the others, is only a translation of the soliloquy of Cato from Addison's tragedy "Cato". But Gottsched's monologue is ten lines longer! Why did he need to improve already well-known passage? Comparative analysis of the monologues, one of which is relatively original, and the other is a free interpretation of the first, allows us to find answers to the questions and draws attention to the work of representatives of the early European Enlightenment, that influenced the development of national literature as well.

Keywords: Enlightenment, tragedy, classicism, Cato, monologue, J. Addison, I. K. Gottsched

REFERENCES

1. Anikst A. A. Teoriya dramy ot Aristotelya do Lessinga. Moscow, Nauka, 1967, 454 p.
2. Kolesnikova O. Yu., Skvortsova M. L. Motiv «porok» v dramaturgii epokhi Vozrozhdeniya, Teoriya i praktika sovremennoi nauki, 2016, no. 6–1 (12), pp. 616–621.
3. Kolesnikova O. Yu., Skvortsova M. L., Kharitonova S. V. U istokov byurgerskoi kul'tury: moralisti-cheskie ezhenedel'niki I. K. Gotsheda, *Problemy istorii, filologii, kul'tury* [Journal of Historical, Philological and Cultural Studies], 2015, no. 4 (50), pp. 248–253.
4. Skvortsova M. L. Tvorchestvo I. K. Gotsheda v kontekste rannego nemetskogo Prosveshcheniya : dis. ... kand. filol.nauk, Magnitogorsk, 2004, 205 p.
5. Gottsched J. Ch. Versuch einer Critischen Dichtkunst vor die Deutschen; darinnenn erstlich die allgemeinen Regeln der Poesie, hernach alle besonderen Gattungen der Gedichte abgehandelt und mit Exemheln erläutert werden? Überall aber gezeigt wird, daß das innere Wesen der Poesie in einer Nachahmung der Natur bestehe. Leipzig, 1730, 750 s.

Колесникова О. Ю., Скворцова М. Л. Просветительский герой перед лицом смерти (последний монолог Катона в трагедиях Д. Аддисона и И. К. Готшета) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 2. С. 36–41.

Kolesnikova O. Yu., Skvortsova M. L. Hero of Enlightenment in the Face of Death (Caton's last Soliloquy in

Tragedies by J. Addison and I. K. Gottsched) *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 2, pp. 36–41.

Сведения об авторах

Колесникова Ольга Юрьевна – доцент, кандидат филологических наук, доцент каф. языкознания и литературоведения Института гуманитарного образования МГТУ им. Носова, Магнитогорск, Россия; 373foxy@mail.ru

Скворцова Мария Львовна – доцент, кандидат филологических наук, доцент каф. языкознания и литературоведения Института гуманитарного образования МГТУ им. Носова, Магнитогорск, Россия; mskvor@mail.ru

Authors:

Olga Yu. Kolesnikova, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Linguistics and Literary Studies, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University *Magnitogorsk, Russia*; 373foxy@mail.ru

Maria L. Skvortsova, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Linguistics and Literary Studies, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia; mskvor@mail.ru

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ИЗ СФЕРЫ-ИСТОЧНИКА «РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА КОНЦА XIX–XX ВВ.» В РОССИЙСКИХ СМИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые случаи использования прецедентных феноменов из сферы-источника «Русская литература конца XIX–XX вв.» в российских средствах массовой информации. Целью исследования стал дискурсивный, контекстуальный, лингвистический и когнитивный анализ семантики и функциональных особенностей указанных явлений. В работе используется описательный метод исследования, включающий такие приемы, как наблюдение, когнитивную интерпретацию и классификацию. Практический материал отбирался путем сплошной выборки. В фокусе внимания автора находится прагматика использования прецедентных феноменов, а также рассмотрение способов реализации целевых установок публицистов с помощью прецедентности данного типа. Области применения результатов данной работы могут быть страноведение, риторика и стилистика русского языка, исследования национальных и культурных особенностей современного российского общества, а также ряда аспектов межкультурной коммуникации. В ходе анализа публицистического материала автор пришел к выводу, что прецедентные феномены русской литературы конца XIX–XX вв. в российских СМИ в большинстве своем нацелены на придание экспрессивности публикации. Названия произведений русской литературы рубежа XIX–XX вв. включаются в состав заголовков, где они либо поддерживают свой оригинальный прагматический потенциал, либо помогают создавать принципиально иную прагматичность. Проанализированные имена героев русской литературы данного периода являются, по мнению исследователя, средством психологической и социальной оценки современных политиков и населения страны в целом. Использование цитат и включение отрывков из текстов литературных произведений придают публикациям аттрактивный, рекламный характер, а также вовлекают читателя в познавательную деятельность, повышают его интеллектуальный уровень.

Ключевые слова: прецедентный феномен, прецедентное имя, сфера-источник, русская литература, антропоним, цитата.

Введение

Литературный процесс конца XIX–XX вв. отличается сложным и противоречивым характером. К отличительным особенностям данного периода относятся параллельное существование и борьба многообразия и раздробленность литературных направлений. Тем не менее, прецедентные феномены из литературных произведений, как и когда-то, находятся сегодня в фокусе российской прессы и активно используются в публикациях, затрагивающих самые разнообразные сферы современного российского общества: общественно-политическую, социально-бытовую, культурную, спортивную, историческую и другие. В настоящей работе рассматриваются прецедентные единицы заявленного литературного периода не только как средства отражения определенных лингвокультурных процессов в российских СМИ, но и как лингвокогнитивные феномены, обладающие определенным прагматическим и коммуникативным потенциалом.

1. История возникновения проблемы и ее развитие

Явление прецедентности находится под пристальным вниманием филологов с момента введения Ю. Н. Карауловым в 1987 г. термина «прецедентный текст». Понятие прецедентных текстов Караулов определяет как «тексты, (1) значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, (2) имеющие сверхличностный характер, т. е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, (3) такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [8].

Дальнейшее исследование прецедентности приводит ученых к более узкому употреблению данного термина и отнесению его к ограниченному классу явлений, что, с другой стороны, повлекло за собой возникновение широкого общего термина «прецедентный феномен», родового для понятий: прецедентный текст, прецедентное высказывание, прецедентная ситуация, прецедентное имя [9; 10].

Каждая группа феноменов неоднородна. Так, прецедентное имя объединяет индивидуальные имена, связанные или с широко известным текстом, как правило, относящимся к числу прецедентных (например, Обломов, Тарас Бульба), или с ситуацией, широко известной носителям языка и выступающей как прецедентная (Иван Сусанин, Колумб); а также имена-символы, указывающие на некоторую эталонную совокупность определенных качеств (Моцарт, Ломоносов) [4].

Е. А. Нахимова вносит ряд уточнений в первоначальное определение понятия прецедентных феноменов, в результате чего современная лингвистика получает следующее определение: «прецедентные феномены – это феномены: 1) известные значительной части представителей лингвокультурного сообщества; 2) актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане; 3) обращение к которым обнаруживается в речи представителей соответствующего лингвокультурного сообщества» [14].

Идея прецедентности получила дальнейшее развитие в отечественной филологии, что прослеживается в исследованиях более мелких прецедентных единиц текста: лексических [5; 3; 16 и др.] и синтаксических [2; 3; 13 и др.]. Это свидетельствует об углублении и расширении теории прецедентных феноменов.

Одновременно с указанными выше тенденциями в науке становится традиционным понятие дискурса – сначала в западноевропейской [17] и далее в российской лингвистике [15, 12 и др.]. Е. С. Кубрякова определила дискурс как «форму использования языка в реальном времени, которая отражает определенный тип социальной активности человека, создается в целях конструирования особого мира (или его образа) с помощью его детального языкового описания и является в целом частью процесса коммуникации между людьми, характеризуемого, как и каждый акт коммуникации, участниками коммуникации, условиями ее осуществления и ее целями» [12, с. 525].

Появились попытки классификации типов дискурсов по различным основаниям. Отметим среди них институциональный подход к вычленению разновидностей дискурса, который обеспечивает наибольшую детализацию наблюдаемых явлений. В. И. Карасик применительно к современному обществу выделяет следующие виды институционального дискурса: политический, дипломатический, административный, юридический, военный, педагогический, религиозный, мистический, медицинский, деловой, рекламный, спортивный, научный, сценический и массово-информационный [7]. Исходя из приведенного выше определения Е. С. Кубряковой, как только происходит возникновение новой «формы», появляется и новый вид институционального дискурса, например, виртуальный, экологический, детективный и т. п.

Явление прецедентности находит значительное отражение в большинстве институциональных дискурсов. Прецедентность в политическом дискурсе, рекламном и дискурсе масс-медиа неоднократно рассматривалась исследователями с точки зрения содержательно-семантических, функциональных, национальных закономерностей использования прецедентных феноменов, а также с точки зрения их прагматических особенностей. В данной работе мы рассмотрим прецедентные феномены из сферы-источника «Русская литература конца XIX–XX вв.», используемые российскими СМИ, в рамках лингвокогнитивного подхода, с учетом прагматического и коммуникативного воздействия этих феноменов на читателя.

2. Названия произведений русской литературы конца XIX–XX вв. в российских СМИ. Лингвокогнитивный анализ

Российские СМИ традиционно используют названия произведений в оригинальном виде в составе заголовков и основных текстах публикаций. Ср.: *Песня о соколе: Сапсанов в Москве станет больше*¹. Первый компонент заголовка задает патетическую тональность восприятия материала публикации за счет использования названия произведения М. Горького. Второй компонент, собственно, резюмирует содержание статьи. Подается он стилистически нейтрально и почти полностью гасит патетику, характерную для названия и самого текста поэмы в прозе М. Горького. Автор статьи создает эффект обманутого ожидания уже на стадии заголовка, причем прагматика использования прецедентного феномена, которая в данном случае заключается в придании экспрессивности заголовку, объективно сохраняется.

В следующем примере в качестве заглавия в оригинальном виде используется название поэмы А. Т. Твардовского «По праву памяти». Произведение фокусирует внимание на сложном времени культа личности, которое пришлось пережить советскому народу. В поэме дается критическая оценка попыткам закрыть глаза на народную трагедию. Статья с указанным заголовком рассказывает о военно-патриотическом воспитании современной российской молодежи. В результате такого использования данного прецедентного феномена следует ожидать смещения ассоциаций читателя. Тем не менее, центральный концепт произведения А. Т. Твардовского и газетной публикации концепт «Память» сглаживает возможный диссонанс при прочтении статьи.

¹ Экспресс газета. 2016. 2 октября

Рассматривая заголовок публикации отдельно от идеи поэмы А. Т. Твардовского, можно говорить о том, что он в полной мере выполняет свою аттрактивную функцию, усиливает эмоциональное воздействие на читателя и создает дополнительный музыкально-мелодический эффект за счет аллитерации. Ср.: *По праву памяти*².

Ироничный подтекст придает следующему примеру использование названия романа М. А. Шолохова «Поднятая целина» в составе заголовка к публикации о садово-огороднических работах россиян. Ср.: «*Поднятая целина*». Семейная пара превратила запущенный участок в образцовый³. Ирония складывается на пересечении использования пафоса романа, его идей, отраженных в нем исторических событий с обыденным, бытовым содержанием заметки. Экспрессивность и аттрактивность данного заголовка создается именно в результате использования названия эпического произведения со стилистически нейтральным предложением. Авторская прагматика заключается в том, чтобы публично отметить усилия людей, занимающихся обработкой своей земли, акцентировать внимание читателей на этом нелегком труде. Эффект достигается путем использования контекстуальных антонимов *запущенный* – *образцовый* и лексемой *целина*, которая символизирует в данном случае объект, требующий максимального приложения физических сил людей.

Употребление названия еще одного произведения М. А. Шолохова «Они сражались за Родину» в составе заголовка публикации о роли во Второй мировой войне так называемых «малых» стран-участниц создает посыл, казалось бы, для буквального понимания и однозначного восприятия содержания статьи. Однако лексическая трансформация заголовка при помощи препозитивной частицы *даже* формирует заголовок с принципиально новым информационным наполнением, благодаря типичной для данной частицы функции добавления дополнительных смысловых оттенков, усиления и подчеркивания лексических и контекстуальных значений слов. Ср.: *Даже они сражались за Родину*. «*Малые*» страны-участницы Второй мировой⁴.

В заголовке статьи, посвященной достижениям российской футбольной команды «Ростов», используется синтаксически трансформированное название романа-эпопеи М. А. Шолохова «Тихий Дон». Примечательно, что автор статьи стилистически следует за автором романа в плане использования метонимии. У М. А. Шолохова топоним *Дон* является средством вторичной номинации для донского казачества, жизнь которого изображается в произведении, у автора заметки заголовок *Дон* отражает метонимический перенос названия реки на футбольную команду, сформированную и тренирующуюся в городе, стоящем по берегам Дона. Следует отметить, что автор заголовка буквально понимает определение *тихий* в названии романа, на что указывает синтаксическая трансформация: *тихий* – *не тихий*, где *не тихий* (*Дон*), т. е. ‘бойкий, смелый’, означает способность команды противостоять сильному сопернику. Подобный подход автора к созданию заголовка с прецедентным феноменом в его буквальном значении придает максимальную аттрактивность и информативность заголовку. Ср.: *Не тихий Дон: «Ростов» сыграл вничью с «Манчестер Юнайтед» в 1/8 финала Лиги Европы*⁵.

В следующем примере название романа Ю.О. Домбровского «Факультет ненужных вещей» употребляется в составе заголовка публикации, рассказывающей об использовании вторичного сырья и способах его переработки компаний, которые строят свой бизнес либо на основе новых инновационных идей, либо на основе только что появившихся технологий. Название известного произведения продолжается стилистически сниженной цепочкой синонимов, объединенных семантику ‘ветхий домашний скарб, пожитки’. Ср.: *Факультет ненужных вещей: старьё, рухлядь и ... старпан*⁶. Цепочка синонимов прерывается паузой, пунктуационно выраженной многоточием, и неожиданно завершается модным неологизмом, за счет чего достигается эффект обманутого ожидания. Использование в данном примере прецедентного феномена, лексический подбор его «продолжения» и его синтаксис – все способствует достижению экспрессивности, аттрактивности и информативности.

В другом случае усеченное название художественно-исторического произведения А. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ» в качестве прецедентного феномена появляется в сочетании с прецедентными антропонимами, реализующими метонимические смыслы. Такой прием позволяет автору публикации очертить временные рамки определённого периода жизни государства и указать

² Дорохов С.В. URL: http://www.communia.ru/obshchestvo/po_pravu_pamyati.html

³ Аргументы и факты. 2016. 4 апреля.

⁴ URL: http://www.aif.ru/society/history/dazhe_oni_srazhalis_za_rodinu_malye_strany_uchastniki_vtoroy_mirovoy.html

⁵ Телеканал RT. 2017. 9 марта

⁶ Газета Кемерово. 2017. 15 мая.

на его характерные особенности. Ср.: *Если мы «Архипелаг» прочли, Шаламова усвоили, Домбровский пролистали и ничего не поняли, до сих пор спорим об эффективности сталинских методов и о неизбежности крутой власти во враждебном окружении – то какой тут, собственно, дин?*⁷ Глаголы образовательной семантики *прочли, усвоили, не поняли* в сочетании с прецедентными феноменами («Архипелаг», Шаламова, Домбровского) эксплицируют качество и глубину осмысления анализируемых событий времени репрессий.

Апелляция публицистов к названию романа А. Н. Рыбакова «Дети Арбата» приурочена к определенным событиям социально-общественного развития советского общества. Она носит ситуационный характер, является средством акцентирования внимания читателя на определенных моментах советской истории, с одной стороны, и средством оценки его литературной компетенции, с другой. Ср.: *Те, кто читал «Дети Арбата» А. Рыбакова, вспомнят и историю с зубным протезом Сталина – как подбирались конструкция, цвет. Всё правда – писателя консультировал стоматолог М. Липец, Сталина лечивший*⁸. Это название романа А. Н. Рыбакова используется в связи с прецедентной ситуацией, героем которой стал ребенок, читавший наизусть произведения Шекспира для публики на Арбате в Москве. В сочетании со сказуемым *тридцать лет спустя* устанавливается «мостик» к современной российской действительности, а употребление прецедентного антропонима *Шекспир* в метонимическом смысле в сочетании со сказуемым-метафорой *раскол* придает игровой тон заголовку. Ср.: *Дети Арбата – тридцать лет спустя. Как Шекспир раскол общество*⁹. В обоих примерах мы не видим обращения к критическому содержанию романа Рыбакова, каких-либо параллелей со временем больших потерь и трагедий. Рассмотренные прецедентные феномены реализуют функцию языковой игры и отчасти популяризируют произведения русской литературы публикаторского периода.

Обращение к названию произведения А. И. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» в интервью с известным режиссером Сергеем Лозницы помогает журналисту сформулировать и раскрыть отношение героя к текущей общественно-политической ситуации в стране, в частности, через анализ прецедентного события – спора Шаламова и Солженицына. Ср.:

– *В споре Шаламова и Солженицына вы принимаете сторону Шаламова?*

– *Безусловно. А те, которые идут наверх – встречаться, подписывать правительственные письма – принимают другую сторону. Они говорят, нам же нужно работать. И в этом находить спасение. Помните, в «Одном дне Ивана Денисовича» – находить смысл в каждом рабочем дне. Нет там смысла, потому что там и человека уже нет*¹⁰.

Режиссер соотносит поведение своих творческих оппонентов с моралью, которую доносит до читателей А. И. Солженицын в своем рассказе, и принимает сторону В. Т. Шаламова, выражая тем самым свой критический настрой.

3. Антропонимы русской литературы конца XIX–XX вв. в российских СМИ. Лингвокогнитивный анализ

Имена героев русской литературы конца XIX–XX вв. довольно часто фиксируются в современной российской публицистике. В основном прецедентные антропонимы актуализируют такие отличительные признаки, как внешность, род деятельности, происхождение. Последнее, на наш взгляд, наиболее актуально в контексте рассмотрения заявленной выше сферы-источника, точнее, той ее части, которая касается сатирических литературных произведений о раннем советском обществе.

Аллюзия на центральный персонаж одноименного романтического рассказа М. Горького «Старуха Изергиль» выступает средством оценки современных политических лидеров. Ср.: *Победа Трампа тоже в чем-то похожа на новогоднюю сказку, где сильный герой победил старуху Изергиль*¹¹. Отметим, что в данном примере «вектор романтизма» наряду с прецедентным феноменом из романтического рассказа органично поддерживается вплетением в контекст сочетаний: *новогодняя сказка, сильный герой, победил*.

В следующем примере прецедентное имя персонажа сатирической повести М. А. Булгакова «Собачье сердце» переориентировано на собирательное название рядовых граждан российского общества и употребляется в пейоративной коннотации. Автор публикации обозначает дистанцию меж-

⁷ Эхо Москвы. 2016. 1 декабря.

⁸ Аргументы недели, 2017. 8 июня.

⁹ Форбс. 2017. 29 мая.

¹⁰ Малюкова Л.В., «Как сопротивляться власти». Новая газета, 2017. 29 мая.

¹¹ Комсомольская правда. 2017. 14 января.

ду «простыми» гражданами России и «высшим», в его понимании, обществом. Это удается с помощью погружения в один контекст прецедентного антропонима Шариков и сочетаний, придающих тексту официальность – *поглощать пространство, выходить из-под контроля, вертикаль власти*; краткой формы прилагательного *склонны*, деепричастием *начав*, а также с помощью ряда контекстуальных антонимов и антонимических конструкций: *мы – они, Шариковы, дремучий мужик; не перегибать /не зарываться – адресно и точно выполнять свою роль*. Ср.: *Из литературы мы знаем, что Шариковы, начав с 12 кв.м, склонны поглощать все пространство и выходить из-под контроля собственных создателей. Нелегко договориться с ними о том, чтобы они не перегибали, не зарывались, адресно и точно выполняя свою роль дремучего мужика*¹².

Следует отметить, что прецедентный антропоним Шариков дублируется именем отчеством Полиграф Полиграфович в заголовке публикации, то есть в сильной позиции текста, что свидетельствует о намерении автора сделать центральной идею понимания обычными гражданами России своего места в общественной иерархии.

Через сравнение с персонажем авантюрного романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» зицпредседателем Фунтом происходит актуализация личностно-психологических качеств известных людей. Ср.: *Сложившаяся ситуация стала настоящим раздольем для журналистов, которые с легкостью и изяществом цирковых акробатов жонглируют названиями вроде «Бостона», «Оклахомы», «Торонто» и прочих. Все инвестиции Кармело и его жены заряжены в Нью-Йорке, за следующие два года по контракту с «Никс» он получит 55 миллионов. Сам Энтони в клубе уже шестой год, он как тот самый Зицпредседатель Фунт из «12 стульев»*¹³.

Исходя из этимологии наименования (*зицредактор*, то есть редактор «для отсидки») на случай репрессий против печатного издания, подставной редактор, появилось в 1880-х годах в Германии, а потом перекечовало в Россию) и его лексического значения (*зиц* – от нем. *sitzen* – ‘сидеть’, также имеет значение ‘сидеть в тюрьме’), данный прецедентный антропоним в первую очередь должен быть нацелен на характеристику деятельности с криминальным «прицелом». Здесь же мы видим обращение к прецедентному антропониму *зицпредседатель Фунт* и метафорическому использованию словесно-ассоциативного ряда, относящегося к понятию «цирк»: *легкость, изящество, цирковые акробаты, жонглировать*. Все это формирует иронично-комический контекст освещаемых в публикации событий.

4. Цитирование литературных произведений русской литературы конца XIX–XX вв. в российских СМИ

Цитирование литературных произведений русской литературы конца XIX–XX вв. широко представлено в СМИ России. Примечательно, что в публикациях присутствуют цитаты из произведений всех литературных направлений данного периода. Более того, мы находим цитирования из произведений разных литературных направлений в рамках одной аналитической подборки. Ср.: 1) *Я читал в детстве «Мать» Горького, где написано на первых страницах, что «прожив такой жизнью лет 50, человек умирал». И я тоже думал, что 50 лет – это все. Сейчас мне так не кажется, в свои 53 года я вовсе не чувствую, что пенсия близко. Есть силы, интерес к жизни, дети продолжают рождаться. Порог старости сильно отодвинулся*¹⁴; 2) *Наши украинские оппоненты на телевизионных дебатах очень любят запускать примитивное враньё насчет того, что, дескать, нацизм – это плохо, а вот национализм – это хорошо. Но ведь разница между понятиями «нацизм» и «национализмом» такая же, как между понятиями «дал дуба» и «сыграл в ящик» из лексикона гробовых дел мастера Безенчука из «12 стульев»*¹⁵.

В первом примере представлено прямое цитирование из произведения М. Горького «Мать» в качестве отклика на злободневный для большинства россиян вопрос о повышении пенсионного порога в России. Очевидно, что выбор прецедентного источника определяется содержанием и характером обсуждаемой проблемы: социально-политическая проблема в публикации – социально-политические проблемы в цитируемом произведении.

Во втором примере используется прямое цитирование из романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев», чтобы раскрыть хитроумность политических оппонентов в отношении толкования

¹² Сноб. 2016. 5 ноября.

¹³ Sportbox.ru.2017.19 января.

¹⁴ Московский комсомолец. 2017. 2 февраля.

¹⁵ Там же.

осуждаемых идеологий.

Следующий пример демонстрирует прямое цитирование прецедентных высказываний из литературных произведений, классических и современных, в рамках одной публикации, вышедшей в свет к Международному дню цыган. Он эффективно формирует положительное общественное мнение о цыганах, активно устанавливает и поддерживает на протяжении всего публикационного материала векторы романтики, гордости, воли и независимости присущие психологии цыган. Ср.: *Первое действительно гениальное произведение о цыганах в России – поэма «Цыганы» Пушкина – закладывало также и этические основы будущей русской литературы. Вспомните, что говорит убийце Земфиры Алеко старый цыган: «Оставь нас, гордый человек! / Мы дики, нет у нас законов, / Мы не терзаем, не казним, / Не нужно крови нам и стонов; / Но жить с убийцей не хотим». От этого всего лишь несколько шагов до знаменитого выражения Достоевского: «Смирись, гордый человек!»*¹⁶.

Цитирование героя авантюрного сатирического романа И. Ильфа и Е. Петрова в следующем примере передает общее ироничное отношение автора к людям, нарушающим закон, и помогает ему аргументировать свою позицию. Ср.: *Эта «операция» на языке Уголовного кодекса называется мошенничеством. А Уголовный кодекс надо читать, это еще великий комбинатор Остап Бендер говорил. Но Татьяна Сергеевна, судя по результату, знаменитые романы «Двенадцать стульев» и «Золотой теленок» не читала, а если читала, то всерьез не воспринимала. В итоге, как установило следствие, «золотого теленка» дорогая в самом прямом смысле слова женщина «подошла» на 1 миллион 307 тысяч 136 рублей*¹⁷.

Цитирование сюжетной линии этого же романа в следующем примере помогает дать характеристику и оценку анализируемым событиям в мировой политике. Ср.: *Если простые сербы уже давно сделали свой выбор в пользу России, то власти Сербии выжидают, выкручиваются, пытаются сидеть – нет, не двух, – а на двенадцати стульях. Правда, надо пояснить нашим сербским партнерам, что, по роману Ильфа и Петрова, сокровища были только в одном стуле...*¹⁸.

Использование прецедентных высказываний в виде синкретичных цитат, сочетающих в себе признаки прямых и косвенных значений, характерно для публикаций, освещающих социальные и политические события в стране. Авторы соотносят темы публикаций с сюжетными линиями произведения, в результате чего появляется «точечное» отражение проблемы: *Уголовный кодекс надо читать – мошенничество; сокровища были только в одном стуле – власти пытаются сидеть на двенадцати стульях.*

Включение целого монолога героя произведения нацелено на придание более высокой степени аргументированности публикации. Автор воздействует на читателя с помощью художественного образа Остапа Бендера, проводит параллель между современными способами мошенничества и авантюрными проектами, которые нашли яркое отражение в русской литературе начала XX в. Ср.: *Ситуацию, которая складывается с лжефондами по всей стране, вряд ли можно назвать новой. Да и появились такие дельцы, другими словами мошенники, тоже отнюдь не сегодня. Вот яркий пример из классики – И. Ильф, Е. Петров «12 стульев»: «Граждане! – сказал Остап, открывая заседание. – Жизнь диктует свои законы, свои жестокие законы. Я не стану говорить вам о цели нашего собрания – она вам известна. Цель святая. Отовсюду мы слышим стоны. Со всех концов нашей обширной страны взывают о помощи. Мы должны протянуть руку помощи, и мы её протянем. ... Мы, господа присяжные заседатели, должны им помочь. И мы, господа присяжные заседатели, им поможем»*¹⁹. Пародийная суть романа распространяется на публикационный материал данной статьи, частично проявляющаяся уже на стадии заголовка *Добро с изъяном*, т. е. отсутствие добра, которое подразумевается в публикации, в действительности, пародия на добро.

Сатирическая суть романа прямолинейна, лишена второго дна так же, как и сам монолог героя, обезоруживающе прямолинейна, коммуникативно проста, включение его в статью несет прагматический смысл придания описываемым в статье фактам так называемой простоты, которая хуже воровства, а оно составляет суть деятельности лжефондов.

Публикации в виде подборок цитат русских писателей конца XIX–XX вв. также находят место в российских СМИ. Цитаты не объединяются какой-либо темой, имеет место лишь выход в свет таких публикаций к юбилейной дате писателя. Ср.: *«15 мая исполняется 125 лет со дня рождения*

¹⁶ Арсеньевские вести. 2017.18 января.

¹⁷ Там же.

¹⁸ Российский институт стратегических исследований. 2016. 11 ноября.

¹⁹ Вечерний Оренбург. 2016. 22 июля.

Михаила Булгакова. «Мастер и Маргарита», «Собачье сердце», «Белая гвардия», рассказы и пьесы сейчас уже стали если не фольклором, то обязательным для владения культурным кодом, а цитаты из них – паролем, помогающим отличить «своего» от «чужого». «Лента.ру» вспомнила некоторые, в том числе и не самые распространенные цитаты из булгаковских произведений: «Недоброе таится в мужчинах, избегающих вина, игр, общества прелестных женщин, застольной беседы. Такие люди или тяжело больны, или втайне ненавидят окружающих». «Зачем же гнаться по следам того, что уже окончено». «Люди как люди. Любят деньги, но ведь это всегда было»²⁰ (Всего 38 цитат.).

Данные подборки нацелены не только на просветительскую работу с читателем как таковую, но и на акцентирование способа выражения принадлежности к «своим» в оппозиции «свой – чужой».

Заключение

Таким образом, прецедентные феномены русской литературы конца XIX–XX вв. в российских СМИ в большинстве своем нацелены на придание экспрессивности публикуемому материалу. Особенно это просматривается в освещении событий, происходящих в стране с использованием прецедентных феноменов начала заявленного литературного периода, который характеризуется как качественно новый этап развития отечественной литературы, передающий глубину образа литературных героев при полном отсутствии какого-либо конформизма и эгоизма.

Употребление прецедентных феноменов в рассмотренных примерах создает больше предпосылок к авторской игре, нежели к обозначению, установлению менторских позиций автора. Прецедентные имена героев русской литературы конца XIX–XX вв. являются средством психологической и, что немаловажно, социальной оценки современных политиков и населения страны в целом. Использование прецедентных феноменов в качестве цитат и включение отрывков из текстов литературных произведений нацелены на придание публикациям рекламного характера, аттрактивности и вовлечение читателя в когнитивную игру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буртин Ю. А. Вам, из другого поколения: К публикации поэмы А. Твардовского «По праву памяти» 1987 г. [Электронный ресурс] // BURTIN.RU [сайт]. URL: <http://www.burtin.ru/vam.htm> (дата обращения: 05.11.2017).
2. Боярских О. С. Прецедентное высказывание в газетном тексте: особенности читательского восприятия // Политическая лингвистика. Выпуск (1)21. Екатеринбург, 2007. С. 64–69.
3. Голубева Н. А. Грамматические прецедентные единицы в современном немецком языке: дис. ... д-ра филол. наук. Н.-Новгород, 2010. 291 с.
4. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с.
5. Захарова М. А. Семантика и функционирование аллюзивных имён собственных (на материале англоязычных художественных и публицистических текстов): дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2004. 192 с.
6. Карасик В. И., Слышкин. Г. Г. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. трудов. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
7. Карасик В. И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности: сб. обзоров. М.: ИНИОН РАН, 2000. С. 37–64.
8. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 261 с.
9. Красных В. В., Гудков Д. Б., Захаренко И. В., Багаева Д. Б. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. 1997. № 3. С. 62–75. С. 64.
10. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. Курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. 284 с.
11. Кубрякова Е. С., Александрова О. В. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике // Структура и семантика художественного текста: доклады VII междунар. конф. / отв. ред. Е. И. Диброва. М.: СпортАкадемПресс, 1999. С. 186–197.
12. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира // Языки славянской культуры: Рос. академия наук. Ин-т языкознания. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
13. Кузьмицкая Е. В. Прецедентные феномены в творчестве М. А. Кузмина: дис. ... канд. филол. наук. СПб, 2005. 206 с.
14. Нахимова Е. А. О критериях выделения прецедентных феноменов в политических текстах // Лингвистика. Бюллетень Уральского лингвистического общества. Т. 13. Екатеринбург, 2004. С. 166–174.

²⁰ Лента. 2016. 15 мая.

15. Степанов Ю. С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и Принцип причинности // Язык и наука конца 20 века. М.: РАН, 1996. С. 35–73.
16. Терещенко А. В. Прецедентные имена в современном русском и английском языках: статус, семантика, особенности функционирования // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin) № 11 (176). Томск, 2016. С. 76–84.
17. Teun A. van Dijk. Ideology A Multidisciplinary Approach. London, 1998. 365 с. URL: <http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20Ideology.pdf>

I. A. Naumova (Chelyabinsk, Russia)

RUSSIAN LITERATURE PRECEDENTS OF THE LATE XIX – XX CENTURIES IN RUSSIAN MEDIA

Abstract. The article deals with precedent phenomena used by the Russian Media. The phenomena under study belong to the Russian literary period that took place in the late 1800s and in the 20th century. The purpose of the article is to highlight the functional peculiarities of the precedent phenomena by means of discourse, contextual, linguistic and cognitive analysis. The author uses a descriptive method, which involves observation, cognitive interpretation and classification skills. The practical material of the article is taken with the help of continuous sample method. The practical usage of precedent phenomena by the publicists and the ways of their goals implementation are in the center of attention in the article. The research results of the work can be used in the course of country study, rhetoric and the course of stylistics. The results also might be helpful within the research of questions dedicated to national and cultural features of the modern Russian society as well as to some aspects of cross-cultural communication. During the analysis of the feature material it was revealed that the precedent phenomena of Russian literature at the turn of the century in the Russian media are mostly aimed at imparting expressiveness to the publication. The titles of Russian literature works in the end of the XIX–XX centuries are included in the composition of the headings, where they either maintain their original pragmatic potential or help to create a fundamentally different pragmatism. The precedent names of the Russian literature heroes of the late XIX–XX centuries noted by the author in the analysis are a means of psychological and social assessment of contemporary politicians and the country population as a whole. The use of quotations and literary works excerpts give publications an advertising character, attractiveness and also engage the reader in cognitive activity and increase his intellectual level.

Keywords: precedent phenomenon, precedent name, “source-sphere”, Russian literature, anthroponym, quote.

REFERENCES

- Burtin Yu. A. Vam, iz drugogo pokolen'ya: K publikatsii poemy A. Tvardovskogo «Po pravu pamyati» 1987 g. [Elektronnyi resurs] // BURTIN.RU [sait]. URL: <http://www.burtin.ru/vam.htm> (data obrashcheniya: 05.11.2017).
- Boyarskikh O. S. Pretsedentnoe vyskazyvanie v gazetnom tekste: osobennosti chitatel'skogo vospriyatiya, *Politicheskaya lingvistika* [Political Linguistics], vol. (1)21, Ekaterinburg, 2007, pp. 64–69.
- Golubeva N. A. Grammaticheskie pretsedentnye edinitsey v sovremennom nemetskom yazyke: dis. ... d-ra filol. nauk. N.-Novgorod, 2010. 291 p.
- Gudkov D. B. Teoriya i praktika mezhkul'turnoi kommunikatsii. M.: Gnozis, 2003. 288 p.
- Zakharova M. A. Semantika i funktsionirovanie allyuzivnykh imen sobstvennykh (na materiale angloyazychnykh khudozhestvennykh i publitsisticheskikh tekstov): dis. ... kand. filol. nauk. Samara, 2004. 192 p.
- Karasik V.I., Slyshkin. G.G. O tipakh diskursa, Yazykovaya lichnost': institutsional'nyi i personal'nyi diskurs: sb. nauch. trudov. Volgograd, Peremena, 2000, pp. 5–20.
- Karasik V. I. Etnokul'turnye tipy institutsional'nogo diskursa, Etnokul'turnaya spetsifika rechevoi deyatel'nosti: sb. obzorov, Moscow: INION RAN, 2000, pp. 37–64.
- Karaulov Yu. N. Russkii yazyk i yazykovaya lichnost'. Moscow, Nauka, 1987, 261 p.
- Krasnykh V. V., Gudkov D. B., Zakharenko I. V., Bagaeva D. B. Kognitivnaya baza i pretsedentnye fenomeny v sisteme drugikh edinitsey i v kommunikatsii, *Vestnik MGU. Ser. 9. Filologiya* [Moscow State University Bulletin. Series 9. Philology], 1997, no. 3, pp. 62–75.
- Krasnykh V. V. Etnopsikhologicheskaya i lingvokul'turologiya. Kurs lektsii, Moscow, ITDGG «Gnozis», 2002, 284 p.
- Kubryakova E. S., Aleksandrova O. V. O konturakh novoi paradigmy znaniya v lingvistike, Struktura i semantika khudozhestvennogo teksta: doklady VII mezhdunar. konf. / otv. red. E. I. Dibrova. Moscow, SportAkademPress, 1999, pp. 186–197.
- Kubryakova E. S. Yazyk i znanie. Na puti polucheniya znaniy o yazyke: chasti rechi s kognitivnoi tochki zreniya. Rol' yazyka v poznanii mira, Yazyki slavyanskoi kul'tury: Ros. akademiya nauk. In-t yazykoznaneya. Moscow, Yazyki slavyanskoi kul'tury, 2004, 560 p.
- Kuz'mitskaya E.V. Pretsedentnye fenomeny v tvorchestve M. A. Kuzmina: dis ... kand. filol. nauk. Saint-Petersburg, 2005, 206 p.

14. Nakhimova E. A. O kriteriyakh vydeleniya pretsedentnykh fenomenov v politicheskikh tekstakh, *Lingvistika. Byulleten' Ural'skogo lingvisticheskogo obshchestva*, vol. 13, Ekaterinburg, 2004, pp. 166–174.
15. Stepanov Yu.S. *Al'ternativnyi mir, Diskurs, Fakt i Printsip prichinnosti, Yazyk i nauka kontsa 20 veka*. Moscow, RAN, 1996, pp. 35–73.
16. Tereshchenko A.V. Pretsedentnye imena v sovremennom russkom i angliiskom yazykakh: status, semantika, osobennosti funktsionirovaniya, *Vestnik TGPU (TSPU Bulletin)* no. 11 (176), Tomsk, 2016, pp. 76–84.
17. Teun A. van Dijk. *Ideology A Multidisciplinary Approach*. London, 1998. 365 p. URL: [http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk %20-%20Ideology.pdf](http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20Ideology.pdf)
-

Наумова И. А. Прецедентные феномены из сферы-источника «Русская литература конца XIX–XX вв.» в российских СМИ // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2019. Т. 3. № 2. С. 42–50.

Naumova I. A. Russian Literature Precedents of the Late XIX–XX Centuries in Russian Media, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 2, pp. 42–50.

Сведения об авторе

Наумова Ирина Александровна – старший преподаватель кафедры делового иностранного языка Челябинского государственного университета, г. Челябинск, Россия; ira_naumova@mail.ru

Author:

Irina A. Naumova, Senior teacher, Department of Business English, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia, ira_naumova@mail.ru

**«МОЛОДЕЖЬ: СВОБОДА И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ»:
О РЕЗУЛЬТАТАХ VI ПЕТРОВСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЧТЕНИЙ
В ГОРОДЕ МАГНИТОГОРСКЕ**

Аннотация. В статье представлен обзор состоявшихся в октябре 2018 года в г. Магнитогорске VI Петровских образовательных чтений, посвященных памяти священномученика Петра, митрополита Крутицкого, который провел в Магнитогорске последние годы своей жизни. Этот образовательный форум является региональным этапом ежегодных Рождественских чтений, которые завершают годовой круг региональных чтений и проводятся в Москве под эгидой Русской Православной Церкви. Петровские образовательные чтения 2018 года посвящены проблеме соотношения свободы и ответственности в жизни современной молодежи. Данная тема обусловила новый формат проведения Чтений – в форме панельной дискуссии представителей разных государственных и церковных структур. В течение двух дней на пленарном и секционных заседаниях участники чтений обсуждали насущные проблемы современной молодежи и пути их разрешения.

Ключевые слова: образовательные чтения, молодежь, свобода, ответственность.

«Молодежь: свобода и ответственность» – это тема очередных (в 2018 году VI) Петровских образовательных чтений, которые состоялись в г. Магнитогорске 10–11 октября 2018 г. Петровские образовательные чтения (далее – Чтения) – это крупный общественно-церковный образовательный форум Южного Урала, который проводится в память о подвиге священномученика Петра, митрополита Крутицкого и является частью регионального этапа ежегодных, а в 2018 г. XXVII Международных Рождественских образовательных чтений. Шесть лет тому назад организатором этих чтений выступила Магнитогорская епархия в содружестве с администрацией города Магнитогорска, Магнитогорским государственным техническим университетом им. Г.И. Носова, при содействии и непосредственном участии их представителей.

Будучи для города и региона научно и духовно значимым событием, Чтения дают возможность выразить позицию Церкви в области образования, обсудить важнейшие вопросы церковно-государственного сотрудничества, сохранения традиционных семейных ценностей, воспитания детей и юношества, развития взаимоотношений Русской Православной Церкви со светским обществом.

Традиционно участниками Чтений являются преподаватели общеобразовательных школ; педагоги и воспитатели учреждений дошкольного и дополнительного образования; учителя специальных школ, лицеев и гимназий; педагоги-организаторы; социальные педагоги; представители молодежных организаций; студенческая молодежь, представители органов власти, ответственные за образование, культуру, социальную сферу; руководители образовательных учреждений; социальные работники; деятели культуры и научные работники – историки и краеведы; а также священнослужители епархий Челябинской митрополии.

Чтения 2018 г. по структуре были выстроены традиционно – пленарное заседание и работа секций. Однако формат этих заседаний имел инновационный характер. Пленарное заседание проведено в форме панельной дискуссии, участниками которой стали Епископ Магнитогорский и Верхнеуральский Иннокентий; М. В. Чукин, ректор МГТУ им. Г.И. Носова, профессор, доктор технических наук; С. И. Рыбальченко, кандидат экономических наук, доцент НИУ «Высшая школа экономики», заместитель председателя Комиссии по поддержке семьи, материнства и детства Общественной палаты РФ, руководитель рабочей группы по социальной политике Экспертного совета при правительстве РФ, член Общественного совета Минтруда России, генеральный директор АНО «Институт научно-общественной экспертизы» (г. Москва); протоиерей Георгий Митрофанов, профессор, заведующий кафедрой церковной истории Санкт-Петербургской Духовной Академии; А. А. Анисин, председатель Общественной молодежной палаты при Законодательном собрании депутатов Челябинской области; И. В. Сибиряков, доктор исторических наук, профессор, декан исторического факультета Южно-

Уральского государственного университета; Н. Р. Бальнская, доктор политических наук, директор Института экономики и управления МГТУ им. Г.И. Носова; А. В. Оберст, исполняющий обязанности руководителя сектора по связям с епархиями Синодального отдела по делам молодежи (г. Москва). В качестве модератора на пленарном заседании выступил священник Лев Баклицкий, секретарь Магнитогорской епархии.

Изменение формата пленарного заседания Чтений 2018 г. обусловлено прежде всего желанием организаторов пригласить ученых, общественных деятелей, представителей молодежных движений, известных священнослужителей, которые занимаются в разных аспектах проблемами молодежи и имеют свой взгляд на современную молодежную политику. Отсюда сформировалась и цель Чтений – познакомить участников с формами работы с молодежью, которые сегодня практикуются, с одной стороны, в Церкви, а с другой стороны, используются светскими организациями по работе с молодежью и утверждены официальными государственными документами и нормативно-правовыми актами.

Одним из первых вопросов, заданных модератором панельной дискуссии гостям, стал вопрос об отличительных особенностях современной молодежи. По мнению И. В. Сибирякова, современную молодежь отличают три признака: «жизнь в Интернете», отсутствие непререкаемых авторитетов и скорость, с которой протекает жизнь молодежи. Протоиерей Георгий Митрофанов дал достаточно жесткую характеристику двум группам современных молодых людей: это группа талантливых молодежи, решающей для себя проблему «Куда валить?», и группа бесталанной молодежи, которая задается вопросом «Кого валить?». Разрешение этой противоречивой ситуации о. Георгий видит в евангелизации молодежи как одной из задач, стоящих перед Русской Православной Церковью.

Наряду с этим одной из серьезных проблем современности, поднятых на дискуссионных площадках Чтений, является ясно обозначившаяся сегодня демографическая «яма», берущая свое начало в социальной и политической ситуации 1990-х гг. В результате 20-летних россиян сегодня меньше, чем 30-летних почти в два раза. Обществу нужно быть готовыми к тому, что эта «яма» даже при самых благоприятных условиях развития нашей страны будет возникать с периодичностью один раз в 20 лет. В связи с этим закономерно ставится вопрос о роли образования в становлении личности растущего человека, но в большей степени о качестве этого образования.

Практически все участники дискуссии согласились с тем, что современное образование должно быть, во-первых, фундаментальным, то есть ориентированным на глубокую и разностороннюю теоретическую подготовку обучающихся; и, во-вторых, дотационным, так как поиск грантов и спонсоров – это, как отметили участники дискуссии, искушение для молодежи и оттягивание их сил и энергии не на саморазвитие, а на удовлетворение сиюминутных прагматических потребностей. Следовательно, ни грантовое финансирование, ни спонсорская помощь в силу своей «одноразовости» не способны обеспечить стабильность и устойчивость стратегического развития образования как важнейшей сферы жизни общества, от качества которой в определяющей степени зависит качество жизни этого общества.

После пленарного заседания работа Чтений продолжилась на других площадках в форме секционных заседаний, круглых столов и мастер-классов. Серьезное обсуждение в рамках круглого стола с участием зампреда Комиссии по поддержке семьи, материнства и детства Общественной палаты РФ С. И. Рыбальченко получили актуальные вопросы демографической политики нашей страны и предпринимаемые в этом направлении правительством Российской Федерации меры по поддержанию молодых и многодетных семей.

Большой интерес у студентов-историков вызвала открытая лекция доктора богословия, кандидата философских наук, профессора, заведующего кафедрой церковной истории Санкт-Петербургской Духовной Академии протоиерея Георгия Митрофанова на тему «Русская Православная Церковь между февралем и октябрём 1917 года». Обсуждение проблем современной молодежи в историческом контексте продолжилось на секции «История и краеведение» в докладах преподавателей и студентов МГТУ, которые затронули вопросы, касающиеся исторического развития проблемы свободы и ответственности личности; участия государства в попечении и призрении детей в разные периоды его развития; молодежной политики государства в судьбоносные периоды отечественной истории; и составили обобщенное представление о взглядах Русской Православной Церкви на современность.

менную российскую действительность.

С историческими аспектами проблем развития нашего государства ознакомил участников Чтений в ходе открытого мастер-класса «Перестройка в СССР: причины, этапы, итоги» И. В. Сибиряков, доктор исторических наук, профессор, декан исторического факультета ЮУрГУ. В число научных интересов ученого входит исследование роли интеллигенции в формировании и разрушении нравственных ценностей российского общества; особенностей развития социоморальной среды российского либерализма; вопросов политической этики (г. Челябинск).

На секции «Общество и культура» вниманию участников Чтений были предложены доклады, связанные с актуальной проблематикой современной культуры: роль библейских заповедей в формировании этических ценностей восточных славян; трансформация представлений о времени в истории древнерусского языка; связь религиозности самосознания с профессиональной этикой современного журналиста; развитие духовной культуры современных школьников на уроках русского языка.

В рамках секции «Социальная работа и благотворительность» обсуждались две группы вопросов: деятельность общественных и благотворительных организаций по решению «детских» и «взрослых» проблем. Участникам Чтений был представлен опыт магнитогорских волонтеров по работе с детьми, оставшимися без попечения родителей; опыт Магнитогорского дома для мамы, работники которого оказывают помощь матерям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации.

Особый интерес вызвало сообщение Л. В. Демениной о проблеме свободы и ответственности как одной из задач воспитания современных подростков в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната. В рамках второго направления социальной работы, которая, как правило, основывается на принципах благотворительности, слушатели познакомились с опытом работы трезвеннических общественных организаций, а в заключение желающие имели возможность принять участие в мастер-классе заместителя руководителя отдела по утверждению трезвости и профилактике зависимостей Челябинской епархии Варвары Лежниной на тему «Как организовать работу трезвенного движения?»

На секции «Педагогика и образование» центральным стал вопрос о состоянии и перспективах духовно-нравственного воспитания современных детей и подростков и об участии современной общеобразовательной школы в решении данной задачи. Основными докладчиками на секции выступили приглашенные гости: И. В. Метлик, доктор педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией развития воспитания и социализации детей Института изучения детства, семьи и воспитания РАО, член Всероссийского методического объединения по ОРКСЭ (Основы религиозных культур и светской этики) и ОДНКНР (Основы духовно-нравственной культуры народов России), заведующий Научно-методическим кабинетом Синодального ОРОиК (отдела религиозного образования и катехизации) Русской Православной Церкви и наша землячка, выпускница Воскресной школы при храме Николая Чудотворца г. Магнитогорска (ныне живущая в Москве) Д. Д. Кочкина, сотрудник Синодального ОРОиК Русской Православной Церкви, эксперт рабочей группы по изучению и выработке подходов к формированию учебных пособий для воскресных школ.

Участники секции (преимущественно педагоги образовательных организаций системы дошкольного, начального и основного общего образования и педагоги воскресных школ, действующих при храмах Магнитогорской епархии) получили актуальную информацию о состоянии работы по реализации в общеобразовательных школах Российской Федерации двух программ – «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России», а также ознакомились с методическими материалами, которые имеются на сегодняшний день в научно-методическом кабинете Синодального ОРОиК Русской Православной Церкви и доступны учителям, преподающим данные учебные предметы.

Участники и слушатели высоко оценили качество VI Петровских образовательных чтений, отметили их инновационный формат, выразили благодарность за предоставленную им возможность поделиться своими методическими находками в деле духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся, а также обменялись опытом проведения мероприятий, направленных на сохранение и развитие лучших традиций отечественной национальной культуры.

К началу Чтений 2018 года Магнитогорская епархия при участии доктора педагогических наук,

профессора Ольги Владимировны Гневэк подготовила к выпуску и опубликовала сборник материалов, в который вошли статьи участников пяти предыдущих Петровских образовательных чтений [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Петровские образовательные чтения : сборник материалов / под ред. Н. Р. Балынской. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2018. 326 с.

T. F. Orehova (Magnitogorsk, Russia)

"YOUTH: FREEDOM AND RESPONSIBILITY": ON THE RESULTS OF VI PETROVSKIE EDUCATIONAL READINGS IN THE CITY OF MAGNITOGORSK

Abstract. The article presents an overview of the VI Petrovskie educational readings held in October 2018 in the city of Magnitogorsk, commemorating the martyr Peter, Metropolitan of Krutitsky, who spent the last years of his life in Magnitogorsk. This educational forum is the regional stage of the annual Christmas readings, which conclude the annual circle of regional readings and are held in Moscow under the auspices of the Russian Orthodox Church. Petrovskie educational readings in 2018 are devoted to the problem of the ratio of freedom and responsibility in the life of modern youth. This topic has led to a new format of the Readings - in the form of a panel discussion of representatives of various government and church structures. For two days, in the plenary and breakout sessions, the participants of the readings discussed the pressing problems of today's youth and ways to solve them.

Keywords: educational readings, youth, freedom, responsibility.

REFERENCES

1. Petrovskie obrazovatel'nye chteniya : sbornik materialov / pod red. N.R. Balynskoi. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G.I. Nosova, 2018. 326 p.

Орехова Т. Ф. «Молодежь: свобода и ответственность» : о результатах VI Петровских образовательных чтений в городе Магнитогорске // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 2. С. 51–54.

Orehova T. F. «Youth: Freedom and Responsibility» : On the Results of VI Petrovskie Educational Readings in the City of Magnitogorsk, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 2, pp. 51–54.

Сведения об авторах

Орехова Татьяна Федоровна - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова orehovna49@mail.ru

Author:

Tatiana F. Orehova, professor, Doctor of Science in Pedagogy, the head of the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, orehovna49@mail.ru

ПАМЯТКА АВТОРАМ

Журнал «Гуманитарно-педагогические исследования» публикует:

- статьи *ученых*, а также рецензии на опубликованные научные издания последних 2-х лет;
- статьи *аспирантов, магистрантов* при условии предоставления рецензии кандидата или доктора наук соответствующей научной специальности либо в соавторстве с научным руководителем;
- *сообщения* к юбилеям ученых, научных школ или научно-практических изданий.

Принимаются статьи по результатам научных исследований в **области педагогики и образования**, также по **общественным и филологическим наукам**.

Материалы, поступившие в редакцию, проходят проверку в системе «Антиплагиат.ВУЗ» и подлежат обязательному двойному слепому рецензированию. Редакция имеет право отклонить рукопись или предложить автору ее доработать в соответствии с требованиями.

К рассмотрению принимаются материалы, соответствующие *следующим критериям*:

- статья должна быть актуальной, обладать новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных результатов исследования, полученных автором, выводы;
- уровень оригинальности материалов должен быть не менее 70 %;
- максимальное количество авторов – не более 3-х, за исключением статей по результатам экспериментальных исследований;
- представляемые в редакцию материалы не должны быть ранее опубликованы в других изданиях или в данный момент находиться на рассмотрении в других журналах;
- представленные статьи, рецензии, сообщения должны соответствовать принятым правилам оформления (см. Требования к оформлению).

Публикация статей бесплатная.

ГРАФИК ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В 2019 г.

Выпуск № 1 – до 15 января 2019 г.,

Выпуск № 2 – до 15 марта 2019 г.,

Выпуск № 3 – до 15 мая 2019 г.,

Выпуск № 4 – до 15 сентября 2019 г.

ТРЕБОВАНИЯ

к материалам, направляемым в журнал
«Гуманитарно-педагогические исследования»

Порядок представления материалов

Материалы представляются в электронном виде на адрес электронной почты <igo@magtu.ru> **в одном письме** с темой «**В журнал “Гуманитарно-педагогические исследования”**» в нескольких файлах:

1. Текст статьи (рецензии/сообщения) с аннотацией и ключевыми словами, сведения об авторах на русском языке.
2. Информация на английском языке (аннотация, ключевые слова, транслитерация библиографического списка, сведения об авторах).
3. Скан-копия заверенного бланка согласия (см. Бланк согласия),
4. *Скан-копия рецензии для аспирантов и магистрантов, заверенная печатью (в документе отражается актуальность раскрываемой проблемы, оценивается научный уровень и дается рекомендация об опубликовании статьи в журнале).

Файлы должны быть поименованы по фамилии автора (например, *Иванов1, Иванов2, Иванов3, *Иванов4*).

Требования к оформлению

1. Текст статьи (файл 1) предоставляется в электронном виде и создается в текстовом редакторе Microsoft Word с расширением **docx**.

Расположение и структура текста внутри статьи:

УДК – в левом верхнем углу 1-ой страницы статьи указывается номер по Универсальной десятичной классификации

И.О. Фамилия автора (Город, Страна) – в правом верхнем, полужирным курсивом указываются инициалы и фамилия автора, затем обычным курсивом город и страна (на русском языке).

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ – по центру заглавными буквами, полужирным (на русском языке). Название статьи должно полноценно отражать предмет и тему статьи, а также основную цель (вопрос), поставленную автором для раскрытия темы.

Название статьи не должно превышать 13 слов (=100 знаков). Не следует употреблять в названии аббревиатуры (кроме общеизвестных), а также допускать скопления знаков препинания (: () /), а также оборотов (*на примере...*). Не рекомендуется начинать формулировку названия со слов: «*О...*»; «*К ВОПРОСУ/ОБСУЖДЕНИЮ...*»; «*ИСПОЛЬЗОВАНИЕ...*».

Аннотация – объемом **200-250 слов** на русском языке, отделяется от текста статьи пропуском строки. Рекомендуется отражать: предмет исследования, цель работы, метод или методологию проведения исследования, основные результаты работы и область применения результатов исследования *актуальность, методы, результаты, новизну и значимость исследования*. Не следует повторять название статьи.

Ключевые слова – на русском языке 5–8 слов (терминов), способствующих индексированию статьи в поисковых системах.

Текст набирается шрифтами Times New Roman, размер шрифта – 14 кеглей, межстрочный интервал – полуторный, все поля – 2 см, абзацный отступ – 1 см.; ориентация – книжная, перенос автоматический (без заголовков). Между словами текста делается один пробел (два и более не допускается). При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи такие шрифты должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке.

Текст рекомендуется структурировать

Введение – постановка рассматриваемого вопроса, актуальность, краткий обзор научной литературы по теме, четкая постановка цели работы.

Основная часть статьи должна быть разбита на пронумерованные разделы, имеющие содержательные названия. Возможны подразделы. Она должна содержать описание **материала** и **методов** исследования, описание проведенного анализа и полученные результаты.

Заключение – основные выводы исследования.

Языковые примеры выделяются в тексте курсивом, примеры из художественных текстов должны иметь ссылки на источники в подстрочных постраничных ссылках (не в список литературы). Допускается цитирование любых первоисточников, однако в список ссылок НЕ следует включать ссылки на такие материалы, как: неопубликованные работы; государственные документы (постановления правительства, законы и т.д.), исторические документы, газетные статьи, словари, художественные произведения.

Дефис должен отличаться от *тире*, например: *историко-культурное* и *конец XIX – начало XX вв.* Тире должно быть одного начертания по всему тексту, с пробелами слева и справа, за исключением оформления числовых периодов и дат: с. 39–41, 1920–1935, Т. 1–3.

Рисунки, таблицы и графики должны иметь названия, а в случае если их в статье несколько, то нумерацию. Таблицы размещаются непосредственно в тексте статьи, нумеруются по порядку. Следует придерживаться принципа единообразия: все таблицы должны иметь тематические заголовки либо все без исключения не иметь названий. Вся информация в графах набирается кеглем 12 основного шрифта.

Кавычки должны быть одного начертания по всему тексту. Внешние кавычки – «елочки» («»), внутренние – «лапки» (“”).

При наборе римских цифр используется латинская клавиатура: VIII, XV, II, III. *Не допускается:* У111, ХУ, П, Ш.

При наборе *не допускается использование стилей, не задаются колонки.*

Не допускается *применение автоматических списков (перечней).*

Ссылки и литература. Библиографические ссылки на русском языке, оформляются в соответствии с ГОСТ Р 7.05-2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления».

Для ссылок на научную литературу используются **затекстовые** ссылки, а на цитируемые литературные произведения, газеты, полевой материал и архивные документы, нормативные акты **подстрочных сносок** со сквозной нумерацией по тексту статьи.

Подстрочная сноска (первичная) представляет собой полную ссылку на источник.

¹Тарасова В. И. Политическая история Латинской Америки. М. : Проспект, 2006. С. 305-412.

Подстрочная сноска (повторная) при последовательном расположении первичной и повторной ссылок:

¹Тарасова В. И. Политическая история Латинской Америки. М. : Проспект, 2006. С. 305-412.

²Там же. С. 306.

Подстрочная повторная сноска среди прочих ссылок:

¹²Языков Н. М. Указ. соч. С. 631.

¹³ГАРФ. Ф. 1234. Оп. 1. Д. 345. Л. 56.

¹⁴Тарасова В. И. Указ. соч. С. 387.

¹⁵Там же. С. 388...

³² О жилищных правах научных работников [Электронный ресурс]: постановление ВЦИК, СНК РСФСР от 20 авг. 1933 г. (с изм. и доп., внесенными постановлениями ВЦИК, СНК РСФСР от 1 ноября 1934 г., от 24 июня 1938 г.). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

³³Лэтчфорд Е. У. С Белой армией в Сибири [Электронный ресурс] // Восточный фронт армии адмирала А. В. Колчака: [сайт]. [2004]. URL: <http://east-front.narod.ru/memo/latchford.htm> (дата обращения: 23.08.2007).

Число авторов. В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены **ВСЕ АВТОРЫ**. В случае, если у публикации более 6 авторов, то после 6-го автора необходимо поставить сокращение "..., и др." или "..., et al."

Гурьянова И. В., Испулова С. Н., Клещева Е. А., Кузьменко Н. И., Слепухина Г. В., Халикова Д. А. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного пространства : монография с международным участием / отв. ред. Н. И. Кузьменко. Новосибирск : Изд. АНС «СибАК», 2017. 132 с.

Затекстовые библиографические ссылки на пристатейный список должны быть оформлены в строке текста в квадратных скобках цифрового порядкового номера и через запятую номеров соответствующих страниц для опубликованных печатных изданий - [1, т. 2, с. 25].

В тексте:

[10, с. 81] или [10, с. 106]

В затекстовой ссылке:

10. Бердяев, Н. А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 175 с.

Если текст цитируется не по первоисточнику, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 13, с. 16].

Затекстовые ссылки располагаются в разделе **ЛИТЕРАТУРА** с 1-м отступом от текста. Порядок расположения источников в списке – алфавитный. Автоматическая нумерация не применяется. Источники на иностранных языках подаются в оригинале и не подвергаются затем транслитерации в разделе **REFERENCES**.

Общий объем статьи (с аннотацией, ключевыми словами, библиографическим списком, на русском и английском языках) от 10 000 до 40 000 знаков с пробелами (не должен превышать 1 авторский лист.) (См. Образцы оформления статьи на русском и английском языках).

Сведения об авторе на русском и английском языках. Оформляются в конце статьи в таблице.

Таблица

Фамилия / Surname	
Имя, отчество / Name, middle name	
Ученая степень /Academic degree, звание / rank	
Организация (с указанием страны и города) / The organization (with the indication of the country and city)	
Должность / Position, подразделение	
Почтовый адрес и телефон места работы / Postal address	

and phone of a place of work	
E-mail	
Контактный телефон / Contact phone	
Адрес для почтовой рассылки / The address for a mailing group	

Для аспирантов и магистрантов – кафедра, факультет /институт, учебное заведение, город, страна.

Внимание! Телефон (не публикуется, используется только для связи с автором в период подготовки статьи к печати; e-mail (публикуется); почтовый адрес (не публикуется).

2. Информация на английском языке (аннотация, ключевые слова, транслитерация библиографического списка) (**файл 2**).

Тема статьи / рецензии / сообщения на английском языке.

Раздел **Abstract** содержит качественный (не машинный) английский перевод русского версии аннотации.

Раздел **Keywords** включает международные аналоги употребляемых терминов.

REFERENCES содержит транслитерацию списка из раздела «ЛИТЕРАТУРА». При автоматической транслитерации нужно выбирать версию BSI. Источники на иностранных языках не транслитерируются и приводятся в оригинале. Транслитерацию наименований журналов следует сопровождать официальным наименованием (соответствующим названию издания в наукометрических системах РИНЦ и др.) на английском или другом иностранном языке, например: ... *Pedagogisches obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2016, no 6, pp. 12-17.

Названия городов указываются полностью: М. : - в «References»: Moscow.

3. Скан-копия заверенного бланка согласия (файл 3). Согласие оформляется по образцу (см. прикрепленный файл *Blank soglasiya*). Бланк высылается после прохождения нормоконтроля, перед направлением на рецензирование. Подписывается всеми авторами (и соавторами в одном документе), заверяется по месту работы или учебы (аспирантов/магистрантов), заверяется печатью данных организаций. Сканируется.

5. *Скан-копия рецензии для аспирантов и магистрантов (файл 4), заверенная печатью (в документе отражается актуальность раскрываемой проблемы, оценивается научный уровень и дается рекомендация об опубликовании статьи в журнале). Оформляется, если статья присылается не в соавторстве с научным руководителем. Сканируется.

КОНТАКТЫ РЕДАКЦИИ

Главный редактор – доктор пед. наук, профессор, профессор **Ольга Владимировна Гневэк.** – рабочий тел. – 8 (3519) 229961, e-mail: igo@magtu.ru

Ответственный редактор – канд. филол. наук, доцент **Андреева Светлана Леонидовна** – 8 **9068718999**, e-mail: 216zamsv@mail.ru

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК 371.124

И. И. Иванов (Магнитогорск, Россия)

ВВЕДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ И ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ВУЗАХ РОССИИ

Аннотация. Текст текст текст текст. текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст. текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст. текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст (200-250 слов!)

Ключевые слова: слово, слово, слово, слово, слово... (8 терминов)

Введение (Постановка проблемы¹). Текст текст

(Анализ литературы). текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст

¹ Рекомендованные разделы в тексте статьи не выделяются.

Keywords: *Word, word, word, word, word.*

REFERENCES

1. Antonova A. V., Klimenko I. M. Professional'nyi standart pedagoga: novye trebovaniya i kvalifikatsionnye kharakteristiki sovremennogo uchitelya, *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2014, no 6, pp. 81-86.

...

6. Parinov S. I., Ljapunov V. M., Puzyrev R. L. Sistema Socionet kak platforma dlja razrabotki nauchnyh informacionnyh resursov i onlajnovykh servisov, *Jelektron. b-ki*. 2003, vol. 6, no 1. URL: <http://www.elbib.ru/index.phtml?page=elbib/rus/journal/2003/part1/PLP/>

...

11. Frege P. On Concept and Object . In : P. Geach, M. Black. *Translations from Philosophical Writings of Gottlob Frege*. Oxford, 1952, pp. 56–78

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СВЕДЕНИЙ О АВТОРЕ

Иванов Иван Иванович - доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры социологии, документоведения и архивоведения Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия; IvanovII@mail.ru

НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Author:

Ivan I. Ivanov, Associate Professor, Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Sociology, Document Science and Archive Science, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; IvanovII@mail.ru.