

ВЕСТНИК ЧЕРЕПОВЕЦКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

16+



Научный журнал основан в декабре 2002 г.

№ 6 (105) • 2021

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Череповец
2021

Выход в свет: № 6 (105) • 2021 • ДЕКАБРЬ. Выходит шесть раз в год.

Научный журнал «Вестник Череповецкого государственного университета» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Научный журнал «Вестник Череповецкого государственного университета» включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) с 2009 г.

Направления: ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ, ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Группы специальностей: 05.13.00 Информатика, вычислительная техника и управление
10.02.00 Языкознание
13.00.00 Педагогические науки

УЧРЕДИТЕЛЬ: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Череповецкий государственный университет», с 2017 г. является одним из опорных вузов Российской Федерации.

Свидетельство выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). ПИ № ФС77-66463 от 14.07.2016 г.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: Е. В. ГРУДЕВА, доктор филологических наук, профессор

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Е. В. ЯКОВЛЕВА, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

Е. В. ЕРШОВ, доктор технических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

РЕДАКТОРЫ: Н. Г. МЕЛЬНИКОВА, К. Г. КОСТЫГИНА

КОМПЬЮТЕРНОЕ МАКЕТИРОВАНИЕ: В. В. КРУГЛОВА

ПЕРЕВОДЧИК: А. В. МОИСЕЕНКО

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ: Н. А. ТИХОМИРОВА (8202) 51-72-40

CYBERLENINKA

НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ
БИБЛИОТЕКА
LIBRARY.RU

Registry of Open Access
Repositories (ROAR)

EBSCO
Discovery Service

BASE

Google
Scholar

OCLC
WorldCat

СОЦИОНЕТ

ULRICHSWEB
GLOBAL SERIALS DIRECTORY

OpenAIRE

EBSCO
A-Z

Адрес издателя, редакции: 162600 г. Череповец, Луначарского пр., д. 5.

Адрес типографии: 162600 г. Череповец, Луначарского пр., д. 5.

ЦЕНА СВОБОДНАЯ

ISSN 1994-0637

© Череповецкий государственный университет, 2021

CHEREPOVETS STATE UNIVERSITY BULLETIN

16+



Scientific journal established in December 2002

№ 6 (105) • 2021

TECHNOLOGY

PHILOLOGY

PEDAGOGY

Cherepovets
2021

Date of publication: № 6 (105) • 2021 • DECEMBER. Comes out six times a year.

“Cherepovets State University Bulletin” is a scientific edition that is included in the list of top peer-reviewed academic journals published in the Russian Federation. It publishes research data of doctorate and higher doctorate dissertations.

Scientific journal “Cherepovets State University Bulletin” has been in the Russian Science Citation Index (RSCI) since 2009.

Journal Sections: TECHNOLOGY, PHILOLOGY, PEDAGOGY

Branches of Studies: 05.13.00 Information Technology, Computer Engineering and Management
10.02.00 Linguistics
13.00.00 Pedagogy

FOUNDER: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “Cherepovets State University”, a member of Russian Backbone Universities group since 2017.

Registration certificate PI № FS77-66463 issued July 14, 2016, was granted by the Federal Agency on Press and Mass Communications of the Russian Federation.

EDITOR-IN-CHIEF: E. V. GRUDEVA, Doctor of Philology, Professor

DEPUTY EDITORS-IN-CHIEF:

E. V. YAKOVLEVA, Doctor of Pedagogy, Professor (Cherepovets State University)

E. V. ERSHOV, Doctor of Technology, Professor (Cherepovets State University)

MANAGING EDITORS: N. G. MELNIKOVA, K. G. KOSTYGINA

COMPUTER DESIGN: V. V. KRUGLOVA

TRANSLATOR: A. V. MOISEENKO

EXECUTIVE EDITOR: N. A. TIKHOMIROVA (8202) 51-72-40

CYBERLENINKA

НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ
БИБЛИОТЕКА
LIBRARY.RU

Registry of Open Access
Repositories (ROAR)

EBSCO
Discovery Service

BASE

Google
scholar

OCOLC
WorldCat

СОЦИОНЕТ

ULRICHSWEB[®]
GLOBAL SERIALS DIRECTORY

OpenAIRE

EBSCO
A-to-Z

Editorial department address: 5, Lunacharsky pr., Cherepovets, 162600

Printing-office address: 5, Lunacharsky pr., Cherepovets, 162600

OPEN PRICE

ISSN 1994-0637

© Cherepovets State University, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Военушкина Е. А.</i> Мультимодальные средства изображения нечистой силы в коммуникативном жанре былички	7
<i>Дьячкова И. Н.</i> Этнолингвистический комментарий к деривационно-фразеологическому гнезду слова <i>печь</i> в севернорусском диалектном дискурсе	15
<i>Иванова Е. М.</i> К вопросу о номинативной организации текстов в дискурсе современного русского национализма	27
<i>Ильина Е. Н.</i> Человек в языковой картине мира жителей Белозерья	43
<i>Кузьмина А. М.-Г.</i> Названия хозяйственных построек в говорах Архангельской области	54
<i>Ли Цинь.</i> Речевое поведение Президента Российской Федерации В. В. Путина: роль коммуникативных стратегий и тактик в создании речевого имиджа политика	65
<i>Никонова Е. А.</i> <i>Editorial</i> и <i>op-ed</i> как жанры, создающие баланс мнений на страницах газет	78
<i>Сергеева Е. В., Губернская Т. В.</i> Репрезентация художественного концепта «Холод» в поэзии А. Блока	87

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Воробьева Е. И., Тряпицына Е. В.</i> Оптимизация системы оценивания магистерской диссертации на основе результатов бенчмаркинга	100
<i>Лавина Т. А., Ильина Л. А.</i> ИКТ-компетентность будущих специалистов по защите информации	112
<i>Листвин А. А., Гарт М. А.</i> Предметная область «Технология» и формирование региональных образовательных структур	129
<i>Рогозин А. Ю.</i> Иностранный опыт экспертизы качества образовательной деятельности вузов (на примере университетов Австралии)	140
<i>Скахина П. Н.</i> Дистанционные образовательные технологии в вузе в контексте культурологической концепции содержания образования	154
<i>Смирнова О. В., Тихонова Л. П.</i> Использование активных методов обучения в формировании гражданской позиции студентов вуза	163
<i>Яковлева Е. В., Гольцова Н. В.</i> Подготовка будущих педагогов к воспитательной работе с младшими школьниками	176

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

<i>Ильина Е. Н., Крылова О. Н., Драчева Ю. Н., Колесова И. Е., Мельникова Н. Г.</i> Итоги XII Всероссийской школы-семинара молодых лексикологов, лексикографов и лингвогеографов: «Анализ слова: традиции и инновации»	188
Информация для авторов	194

CONTENTS

PHILOLOGY

Voenushkina E. A. Multimodal means to portray evil spirits in the communicative genre of bylichka.....	7
Dyachkova I. N. Ethnolinguistic commentary on the derivational-phraseological nest of a word <i>pech'</i> in the Northern Russian dialect discourse	15
Ivanova E. M. On the question about nominative organization of texts in the discourse of modern Russian nationalism.....	27
Ilyina E. N. A person in the language world picture of the Belozerye inhabitants.....	43
Kuzmina A. M.-G. Naming of household outbuildings in the dialects of Arkhangelsk region	54
Li Qin. Speech behavior of President of the Russian Federation V. V. Putin: the role of communicative strategies and tactics in establishing the speech image of a politician	65
Nikonova E. A. Balance of opinion in newspapers through <i>editorial</i> and <i>op-ed</i> genres	78
Sergeeva E. V., Gubernskaya T. V. Representation of the artistic concept “Cold” in the poetry of A. Blok	87

PEDAGOGY

Vorobeva E. I., Tryapitsyna E. V. Optimizing assessment conception for a master’s thesis through adopting the benchmarking approach	100
Lavina T. A., Ilyina L. A. ICT competence of future information security specialists.....	112
Listvin A. A., Garth M. A. Subject area “Technology” and formation of regional educational structures	129
Rogozin A. Yu. Foreign experience in expert examining the quality of educational activities at universities (by the example of universities in Australia).....	140
Skakhina P. N. Distance learning technologies in higher education institutions within the cultural concept of education content.....	154
Smirnova O. V., Tikhonova L. P. Active teaching methods in the development of university students’ civic engagement.....	163
Yakovleva E. V., Goltsova N. V. Preparing future teachers for educational work with younger students.....	176

SCIENTIFIC LIFE

Ilyina E. N., Krylova O. N., Dracheva Iu. N., Kolesova I. E., Melnikova N. G. Results of the XII All-Russian school and seminar for young lexicologists, lexicographers and linguogeographers “Word analysis: Traditions and innovations”	188
For the authors’ attention	194

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 7–14.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 7–14.

Научная статья

УДК 811.161.1

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-1>

Мультимодальные средства изображения нечистой силы в коммуникативном жанре былички

Екатерина Алексеевна Военушкина

Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина,
Сыктывкар, Россия,
voenushkina.kat@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>

Аннотация. В статье рассматриваются коммуникативные свойства былички с точки зрения теории мультимодальности. Целью работы является описание вербальных, просодических и визуальных маркеров, которые использует адресант как участник коммуникации во время рассказа о встрече с нечистой силой. Определяется роль каждого из информационных каналов (вербального, просодического и визуального) для создания образа объекта речи (мифологического персонажа) в ходе коммуникативного процесса.

Ключевые слова: мультимодальность, теория коммуникации, фольклористика

Благодарность. Работа выполнена под руководством доктора филологических наук, профессора Е. Н. Ильиной.

Для цитирования: *Военушкина Е. А.* Мультимодальные средства изображения нечистой силы в коммуникативном жанре былички // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 7–14. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-1>.

Multimodal means to portray evil spirits in the communicative genre of bylichka

Ekaterina A. Voenushkina

Pitirim Sorokin Syktyvkar State University,
Syktyvkar, Russia,
voenushkina.kat@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>

Abstract. The article examines communicative characteristics of bylichka in terms of multimodality. The purpose of the article is to highlight verbal, prosodic and visual markers that are used by the speaker, as a participant of communication, when describing a meeting with evil spirits. The role of the information channels (verbal, prosodic and visual) is determined to create an image of the speech object (mythological character) during the communicative process.

Keywords: multimodality, communication theory, folklore studies

Acknowledgments. The research was conducted under the supervision of Doctor of Philological Sciences, Professor E. N. Ilyina.

For citation: Voenushkina E. A. Multimodal means to portray evil spirits in the communicative genre of bylichka. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 7–14. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-1>.

Введение

Изучение русского устного народного творчества всегда позволяло совершать открытия об особенностях национального характера, ментальности и традиционном способе мышления носителей народной культуры. С момента появления фольклористики как отдельной научной области филологии появилось множество исследований, затрагивающих различные аспекты устного народного творчества: это и собирание, и публикация, и анализ фольклорных произведений с разных точек зрения (жанровая и обрядовая приуроченность, бытование тех или иных сюжетов в многообразных локальных культурах, поэтика текстов и т. д.). Один из самых малоизученных аспектов фольклора, на наш взгляд, – коммуникативная организация устной фольклорной речи. Разумеется, достаточно хорошо исследованы те ее особенности, которые зависят от жанра произведения. Однако речь носителей традиционного типа мышления коммуникативно синкретична по своей природе, по этой причине исследование фольклорной речи должно опираться на принципы мультимодального подхода к описанию текстов устного народного творчества. Для передачи содержания авторы фольклорных произведений в равной степени используют три информационных канала (вербальный, просодический и визуальный), что обуславливает восприятие адресатом фольклорной речи как единства слова, жеста, интонации.

Основная часть

Центром данного исследования является устная проза (точнее – определенные жанры сказочной прозы – былички и бывальщины), поскольку именно эти фольклорные произведения наиболее спонтанны в сравнении с обрядовым и лиро-эпическим фольклором. Свойствами жанров сказочной прозы являются «повторяемость приемов рассказа, бытовые понятия и представления»¹. Они причисляются к фольклорным лишь потому, что их автор – народ, однако данные жанры воспроизводят не структуру и формулы текстов, а мотив, сюжет, воплощаемый в относительно свободной языковой форме.

Существует мнение, что произведения фольклора нельзя относить к спонтанной устной форме речи, поскольку именно воспроизводимость служит основным законом любого фольклорного текста, который в идеале должен передаваться из уст прошлого поколения в уста следующего. Тексты жанров сказочной прозы обладают своеобразной воспроизводимостью: воссоздается модель, сюжет или мотив, но не специальные языковые и поэтические формулы. К собственно фольклорным текстам относятся такие жанры, как сказки, былины, заговоры, лирические песни, баллады, романсы и т. д., поскольку они бытуют исключительно в устной форме и при исполнении того или иного текста каждый раз воспроизводятся. Именно категория воспроизводимости – повторение одних и тех же устойчивых словесных формул,

¹ Аникин В. П. Устная проза // Русское устное народное творчество: Хрестоматия / составитель В. П. Аникин. Москва: Высшая школа, 2006. С. 358.

интонаций и даже жестикологии – позволяет тексту существовать на протяжении долгого времени.

Для установления объекта исследования важно определить свойства двух близких по коммуникативным свойствам текстов – былички и бывальщины. Кроме основной (история о встрече с нечистой силой), существует несколько трактовок этих терминов. Однако не все исследователи сходятся во мнении по поводу их содержания. В. П. Аникин считает, что *бывальщина* схожа с преданием: «Это живая молва о недавнем прошлом, о событиях, случившихся во времена, не столь далекие сравнительно с теми, о каких говорят предания»¹. *Быличка* же, в свою очередь, несколько отличается от *бывальщины* по содержанию: она воспроизводит бытовые понятия и представления. В. П. Аникин определяет форму бытования быличек и разделяет их на *мемораты* (повествование от 1 л.) и *фабулаты* (повествование от 3 л.)². И. С. Веселова считает, что единственное различие *былички* и *бывальщины* заключается только в перспективе изложения. Если *быличка* воссоздается от 1 л., то *бывальщина* – от 3 л.³

Мы же будем придерживаться мнения В. П. Аникина, поскольку считаем, что в коммуникативном процессе для восприятия адресантом самой ситуации встречи с нечистой силой не столь важно, с кем она произошла – с ним самим или с его близким / знакомым. Именно по этой причине нам представляется, что перспектива изложения – форма лица – не играет в коммуникации значительной роли.

Исследователи фольклора, на наш взгляд, практически не обращают внимания на сложность взаимодействия адресанта и адресата в устном народном творчестве. Это вполне объяснимо, поскольку объектом изучения фольклористов долгое время служили лишь письменные записи или расшифровки фольклорных произведений исключительно в вербальной форме. Однако на сегодняшний день более актуальным и логичным, по нашему мнению, может стать исследование фольклорной речи именно в ее естественной форме, поскольку для этого появилась возможность – активное развитие и применение к текстам фольклора методов мультимодальной лингвистики, а также создание объемных архивов с видеозаписями фольклорной устной речи.

Фокус внимания лингвистов сосредоточивается сразу на трех модусах: не только традиционном вербальном аспекте произведения устного народного творчества, но и на просодическом (паузы, интонация, тон, темп речи) и визуальном (жесты, позы, мимика). Метод мультимодальной транскрипции устной речи помогает взглянуть на фольклорную коммуникацию в ее естественном облике, поскольку учитывает все каналы информации.

Материалом нашего исследования является мультимодальная транскрипция такого жанра несказочной прозы, как быличка (в связи с неясными коммуникативными различиями былички и бывальщины будем пользоваться единым термином –

¹ Аникин В. П. Устная проза // Русское устное народное творчество: Хрестоматия / составитель В. П. Аникин. Москва: Высшая школа, 2006. С. 357.

² Там же. С. 358.

³ Веселова И. С. О степенях достоверности фольклорного рассказа // Фольклор, постфольклор, быт, литература: сборник статей к 60-летию А. Ф. Белоусова / под редакцией А. К. Байбурина и др. Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2006. С. 56.

«быличка»). Транскрипция сделана на основе аналоговых видеозаписей Фольклорного архива Сыктывкарского государственного университета им. Питирима Сорокина: материалах Подосиновского собрания (ВФ 2301 и 2302, записи 1994 г., собиратели – Г. С. Савельева, А. В. Панюков). Были затранскрибированы 22 устных текста несказочной прозы.

Основной сюжет проанализированных быличек составляет встреча говорящего или его знакомого с нечистой силой. Очевидно, что такие события в жизни рассказчиков не ежедневны, хоть и гармонично вписываются в их картину мира. Подобные эпизоды включаются в ряд особенных и необычных и, соответственно, маркируются определенными вербальными и невербальными знаками.

В анализируемых рассказах персонажами, представляющими нечистую силу, являются **леший** (лешак), **черт**, **покойник** и даже **богушко** в значении ‘ласк. бог’¹. Прежде чем назвать их особенности, обнаруженные в речи информантов, отметим характерные признаки нечистой силы, уже указанные в научной литературе. Так, например, Э. В. Померанцева в своей монографии «Мифологические персонажи в русском фольклоре» указывает: «Образ черта в народных представлениях и связанных с ними фольклорных рассказах нередко соединяется с образом водяного, лешего, даже домового»². Соответственно, можно говорить о том, что бытовое представление о черте никак не связано с его каноническим образом, заданным христианской традицией, а сам рассказчик не всегда проводит четкую границу между, например, лешим и чертом. Более того, черт чаще всего обладает антропоморфными чертами. В этом случае лишь маленькая деталь во внешности помогает определить в нем фигуру, пришедшую из потустороннего мира.

Такое восприятие черта (нечистой силы) подтверждается нашими наблюдениями над речью адресантов. Например, вышеупомянутое неразличение черта и лешего отмечается в сюжете былички о том, как одна женщина изругала, *излешакала* мальчика. После этого его не могли найти пять дней, а нашли спрятанным за шкаф. Когда мальчика обнаружили, он не мог успокоиться и все хотел убежать. Рассказчик объяснил это тем, что на нем «лешак повис» (ВФ 2302: 00:54). Очевидно, что в данном случае слово *лешак* используется в значении ‘нечистая сила, черт’, так как в истории нет уточнения основного локуса обитания лешего – лесного пространства.

Рассказывая быличку о том, как девушки из-за неумения правильно завершить гадание оказались застигнутыми нечистой силой, которая обозначается конкретным словом *черт*, четких признаков этой силы говорящий в своей речи не называет (ВФ 2301: 00:46). В быличке про то, как одного мужчину что-то поманило и ему встретились черти в длинных сарафанах, указывается определенный антропоморфный признак, способствующий созданию модуса достоверности повествуемого.

Одна рассказчица в качестве персонажа нечистой силы называет покойника – недавно умершего мужа, навесившего свою жену в полдень, стучавшего в окно и по

¹ Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1968. Вып. 3: Блазнишка–Бяшутка. С. 54.

² Померанцева Э. В. Мифологические персонажи в русском фольклоре. Москва: Наука, 1975. С. 118.

крыльцу. Женщина услышала знакомый голос, а когда открыла дверь, там никого не оказалось (ВФ 2302: 00:42).

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает рассказ с упоминанием такой нечистой силы, как *богушко*. Сюжет былички заключается в том, что две девушки пошли в клуб на Пасху, по дороге им встретился какой-то старичок (*богушко*), который рекомендовал им развернуться и идти домой. Одна девушка послушалась и отправилась назад, другая же пошла на танцы, а обратно ее уже принесли. В качестве поучительного «жеста» она осталась обездвиженной «на всю оставшуюся жизнь», после чего умерла (ВФ 2301: 00:41). В данном случае мифологический персонаж – фигура из потустороннего мира (не столь важно, из верхнего или из нижнего) – наказывает человека за нарушение жизненного порядка. По этой причине *богушко* выступает как представитель иного мира, в народном дохристианском восприятии понимаемого как место обитания и бога, и черта.

Всех мифологических персонажей из анализируемых рассказов объединяет то, что вне зависимости от своих характерных особенностей они появляются в жизни адресанта или его близких в момент нарушения правильного порядка мироустройства. В связи с этим данных героев можно назвать представителями нечистой силы.

Анализ коммуникативных мультимодальных свойств текстов позволил выявить типичные средства создания образа нечистой силы в рассказах адресантов. Эти особенности выделены в соответствии с тремя основными информационными каналами, взаимодействие которых обеспечивает успешность коммуникации. Были отмечены вербальный, просодический и визуальный модусы.

С точки зрения единиц **вербального модуса** нами выделены две тематические группы, связанные с представлением образа нечистой силы: их составляют лексемы, обозначающие внешние проявления персонажа из потустороннего мира. Во-первых, это *маркеры интерьера* – говорящий в связи со встречей с нечистой силой увидел что-то необычное: *ко столу прихожу, стол на боку* (ВФ 2302: 01:09:59); *я пошла, за трубы загнулася, это что такое, почто трубы тут лежат?* (ВФ 2302: 01:09:47–01:09:51); *икона неровно стоит* (ВФ 2302: 01:10:20); *трубы уронены и стол уронен* (ВФ 2302: 01:10:58); *положил на палицы та лапти эти, а эти на полу все упали* (ВФ 2302: 01:11:11–01:11:13); *да посмотришь, говорит, в зеркало, она принесла зеркало* (ВФ 2302: 01:13:37–01:13:48); *покойник придет и стучается в окошечко или крылечко* (ВФ 2302: 01:20:35) и т. д.

Во-вторых, имеют место *маркеры внешности*: *вот они тоже передо мной, говорит, прыгают, прыгают, прыгают, прыгают, они, говорит, в сарафанах, сарафаны, получается, до-олгие, говорит, долгие* (ВФ 2302: 02:11:11–02:11:25); *смотри, говорит, на дороге-то и стоит, говорит, выше лесу, а у его, говорит, не ноги, а как у елки здоровы корни закрутились* (ВФ 2302: 01:16:30–01:16:34); *попадает им старичок, встретил, маленькой, седенький* (ВФ 2302: 01:17:33–01:17:35); *косточки-те, говорят, как ниточки стали* (ВФ 2302: 01:18:24); *вдруг, говорит, заходят ко мне три мужчины, и все, говорит, в кожаных тужурках, ну, говорит, один большой, другой поменьше, третий еще, говорит, поменьше* (ВФ 2301: 21:58–22:09); *думает, как он меня, говорит, отпустит, так тут на руки, а такой здоровуш-шой мужик был-то* (ВФ 2301: 23:15–23:20); *у него, говорит, глаза как у петуха* (ВФ 2301: 47:16).

Во всех приведенных примерах мы видим, что атрибуты нечистой силы в какой-то степени амбивалентны. Например, предметы окружающего пространства указывают на появление представителей потустороннего мира только тем, что находятся не на своих привычных местах, т. е. нарушается обыденный режим жизненного уклада, его упорядоченность и постоянство. Атрибуты внешности нечистой силы смешиваются с совершенно обычными признаками человека. Имеется в виду, что свойства потустороннего мира (где-то даже фантастические: *глаза как у петуха, ноги как корни деревьев*) существуют наравне с обыденными, человеческими (*в сарафанах, в кожаных тулупках*). Соответственно, появление нечистой силы маркируется изменениями в пространстве, однако сам персонаж необязательно обладает какими-либо сверхъестественными особенностями. Это, по-видимому, говорит о том, что потусторонний герой находится как бы на границе чужого и своего миров.

С точки зрения **просодических особенностей** нами выделены интонационные маркеры: к ним в первую очередь относится замедление темпа речи в ходе рассказа об основных событиях. Когда говорящий переходит к главной части повествования после того, как уже вспомнил историю о встрече с нечистой силой, темп изложения немного замедляется. При характеристике нечистой силы или окружающего пространства заметно повышается громкость речи, это характерно для всех 22 рассказов.

Можно говорить о том, что каждый информант в рамках своего рассказа выстраивает определенную интонационно-эмоциональную композицию. Сначала говорящий вспоминает основной сюжет и мотив былички, нередко сбиваясь в ходе повествования, интонация бывает скачущей в связи с большим количеством вводных конструкций: *одна женщина с Демьянова приехала, ну вот... парнишка пять дней дома не ночевал. Пять ночей, в общем, дома не ночевал. Нигде найти не могу, одна бабушка только его изругала. Я, говорит, не ругала... ну вот...* (ВФ 2302: 02:07:14–02:07:21). Затем в основной части истории темп повествования замедляется, а при характеристике времени или черт нечистой силы громкость и скорость речи могут увеличиваться. В финале былички (в назидательной части фольклорного произведения) происходит ускорение темпа изложения событий. Это объясняет частое использование следующих типов интонационных конструкций: ИК-5 – сочетание восходящего, ровного и нисходящего тонов; ИК-6 – сочетание восходящего и ровного тонов. Данные типы характерны для всех 22 рассказов.

В **визуальном модуле** отмечается весьма частотное использование адресантом указательных жестов (при описании места действия), а также эмблематических жестов со значением убеждения и достоверности (например, *приложить ладонь к груди*). Они активно применяются рассказчиком, в частности, при указании на трубы, на положение стола, на место, где лежала мать, на расположение печи и т. д. Скорее всего, это связано с желанием говорящего включить слушающего в ситуацию, описываемую в рассказе, адресант словно присутствует при этом в очередной раз, он буквально живет в моменте повествования и пытается воссоздать картину не только для себя, но и для адресата речи. Очевидно, что это придает повествованию достоверность.

В визуальном модуле, по нашему мнению, также можно условно выделить ком-

позицию. Если в начале повествования говорящий наклоняется в сторону адресата и разворачивает корпус в его сторону, то в ходе изложения основных событий рассказчик как бы раскачивает корпус вперед-назад, в особо напряженные моменты (при встрече с нечистой силой) адресант максимально приближается к собеседнику, а в конце (в назидательном моменте) отклоняется назад, расслабляя корпус; это характерно для всех проанализированных рассказов.

Иногда единицы визуального модуса (в ситуации, когда речь адресанта «не успевает» за его памятью и воображением) опережают единицы вербального модуса. Например, при описании жилища-пространства рассказчик указывает на красный угол и говорит, что *она неровно стояла*. В этом случае мы понимаем, что речь идет об иконе (ВФ 2302: 00:38). В быличке про встречу девушек с нечистой силой после гаданий говорящий (ВФ 2301: 00:46) настолько психологически погрузился в данную ситуацию, что указательный жест (*показывает на голову*) предваряет вербальное сообщение (*черти накиннули им горшки на голову*). Вообще в большинстве проанализированных быличек использование жестов опережает проговаривание описываемых событий. Это, на наш взгляд, характеризует определенную «психологическую модель рассказывания» жанров сказочной прозы. Адресант настолько глубоко погружается в состояние той встречи с нечистой силой, о которой он сообщает, что вербальный модус несколько «запаздывает» в сравнении с картинкой, возникающей перед глазами рассказчика, поэтому говорящий с помощью жестов обозначает расположение, внешний вид и характер описываемых персонажей и предметов повествования.

Особый интерес в плане выявления мультимодальных коммуникативных особенностей быличек представляет рассказ слепой женщины-адресанта. В процессе повествования она также использует комбинацию указательных жестов и маркеров интерьера, однако выражает свою неуверенность (теревит платок, говорит: *я не знаю; не знаю, какой-то человек, во сне видела; да не знаю я ниче; не знаю, какой человек, да никого нет, не знаю, вот и поманило*). Рассказчица не считает себя знающей, поскольку соотносит три пропозиции: я не вижу, соответственно, я не знаю, не могу быть достоверной. На основании этого можно предварительно предположить, что визуальный модус в фольклорной коммуникации жанра былички представляется коммуникантам основополагающим.

Выводы

Таким образом, выявленные маркеры разных модусов фольклорной речи сосуществуют и создают «ткань» коммуникации, в которой визуальные компоненты (жесты) дополняют вербальные, а вербально-просодические обеспечивают воспроизводимую композицию речевого жанра былички. Обнаруженные маркеры используются в речи говорящих при упоминании нечистой силы, что свидетельствует о следующем факте: адресант воспринимает данную встречу как что-то необычное, но тем не менее закономерное и логично включенное в народную мифологическую картину мира. Самым важным с точки зрения выражения достоверности является визуальный модус, поскольку адресант, лишенный возможности видеть, сомневается в степени правдивости передачи содержания, хотя и применяет иллюстративные (указательные) и эмблематические жесты.

Список источников

Аникин В. П. Устная проза // Русское устное народное творчество: Хрестоматия / составитель В. П. Аникин. Москва: Высшая школа, 2006. С. 357–423.

Веселова И. С. О степенях достоверности фольклорного рассказа // Фольклор, постфольклор, быт, литература: сборник статей к 60-летию А. Ф. Белоусова / под редакцией А. К. Байбурина и др. Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2006. С. 50–58.

Померанцева Э. В. Мифологические персонажи в русском фольклоре. Москва: Наука, 1975. 191 с.

Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1968. Вып. 3: Блазнишка–Бяшутка. 360 с. URL: <https://iling.spb.ru/dictionaries/srng/03.pdf> (дата обращения: 25.05.2021).

References

Anikin V. P. Ustnaia proza [Oral prose]. *Russkoe ustnoe narodnoe tvorchestvo: Khrestomatiia* [Russian oral folk art: Reading book; compiled by V. P. Anikin]. Moscow: Vysshiaia shkola, 2006, pp. 357–423.

Veselova I. S. O stepeniakh dostovernosti fol'klornogo rasskaza [On the credibility degrees of a folklore story]. *Fol'klor, postfol'klor, byt, literatura: sbornik statei k 60-letiiu A. F. Belousova* [Folklore, postfolklore, everyday life, literature: Proceedings for the 60th anniversary of A. F. Belousov; ed. by A. K. Bayburin et al.]. St Petersburg: SPbGUKI, 2006, pp. 50–58.

Pomerantseva E. V. *Mifologicheskie personazhi v russkom fol'klоре* [Mythological characters in Russian folklore]. Moscow: Nauka, 1975. 191 p.

Slovar' russkikh narodnykh govorov [Dictionary of Russian folk dialects; ed. by F. P. Filin]. Leningrad: Nauka, 1968. Iss. 3: Blaznishka–Biashutka. 360 p. Available at: <https://iling.spb.ru/dictionaries/srng/03.pdf> (accessed: 25.05.2021).

Сведения об авторах

Екатерина Алексеевна Военушкина – аспирант; <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>, voenushkina.kat@yandex.ru, Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Со-рокина (д. 55, Октябрьский пр-т, 167001 г. Сыктывкар, Россия); **Ekaterina A. Voenushkina** – Postgraduate student; <https://orcid.org/0000-0001-7612-0250>, voenushkina.kat@yandex.ru, Pitirim Sorokin Syktyvkar State University (55, Oktyabrsky pr., 167001 Syktyvkar, Russia).

Статья поступила в редакцию 28.07.2021; одобрена после рецензирования 19.08.2021; принята к публикации 30.08.2021.

The article was submitted 28.07.2021; Approved after reviewing 19.08.2021; Accepted for publication 30.08.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 15–26.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 15–26.

Научная статья
УДК 811.161.1'28
<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-2>

Этнолингвистический комментарий к деривационно-фразеологическому гнезду слова *печь* в севернорусском диалектном дискурсе

Ирина Николаевна Дьячкова

Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия,
gyla4@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2869-8733>

Аннотация. В статье анализируются культурно-семантические особенности деривационно-фразеологического гнезда слова *печь* в севернорусских диалектах (преимущественно – в русских говорах Карелии и пограничных с ней регионов). На основе языковых данных автор реконструирует представление о печи в традиционной культуре Русского Севера, исследует наполнение деривационной парадигмы лексемы *печь*, определяет ее вторичные значения, связанные с освоением пространства вне дома. В работе продемонстрированы отображение в семантической структуре слова и его производных языческих представлений и практик, взаимодействие понятийных полей «печь» и «дом», «печь» и «семья».

Ключевые слова: этнолингвистический комментарий, севернорусские говоры, деривационно-фразеологическое гнездо, печь, Русский Север, традиционная культура

Благодарность. Исследование выполнено в рамках реализации комплекса мероприятий Программы развития опорного университета ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» на 2017–2021 гг.

Для цитирования: Дьячкова И. Н. Этнолингвистический комментарий к деривационно-фразеологическому гнезду слова *печь* в севернорусском диалектном дискурсе // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 15–26. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-2>.

Ethnolinguistic commentary on the derivational-phraseological nest of a word *pech'* in the Northern Russian dialect discourse

Irina N. Dyachkova

Petrozavodsk State University,
Petrozavodsk, Russia,
gyla4@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2869-8733>

Abstract. The article analyzes the cultural and semantic features of the derivational-phraseological nest of the word *pech'* in the Northern Russian dialects (mainly in the Russian dialects of Karelia and the border regions). Based on the linguistic data, the author reconstructs the idea of *pech'* in the traditional culture of the Russian North; analyzes the content of the derivational

paradigm for the lexeme *peč'*; determines its secondary meanings associated with the development of space outside the house. The article shows the reflection of pagan ideas and practices in the semantic structure of the word and its derivatives, the interaction between the conceptual fields of “*peč'*” and “house”, “*peč'*” and “family”.

Keywords: ethnolinguistic commentary, Northern Russian dialects, derivational-phraseological nest, *peč'*, Russian North, traditional culture

Acknowledgments. The research was conducted under the Programme for the Development of the flagship university FSBI of HE “Petrozavodsk State University” for the period of 2017–2021.

For citation: Dyachkova I. N. Ethnolinguistic commentary on the derivational-phraseological nest of a word *peč'* in the Northern Russian dialect discourse. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 15–26. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-2>.

Введение

Отражение духовной культуры народа в языке, выявление в его структуре представлений этноса о мире определяют исследовательское поле этнолингвистики – отдельной области языкознания, особенно активно развивающейся в последние десятилетия. Методологические принципы данного направления формулируются в трудах Н. И. Толстого, С. М. Толстой, А. В. Гуры, Т. И. Агапкиной, Т. И. Вендиной, Е. Л. Березович, М. Э. Рут и ряда других отечественных ученых. Изучая репрезентации языковой картины мира, лингвисты уделяют особое внимание диалектной речи, представляющей собой богатейший источник для получения информации о традиционной культуре этноса.

Характеризуя русскую диалектную лексику, Е. Л. Березович отмечает, что она, имея «самую большую в мире “зону покрытия”, отражает широчайший диапазон реалий окружающей действительности – от терминологии оленеводства на севере до названий бахчевых культур на юге»¹. Указанное обстоятельство объясняет, почему в процессе изучения семиотического пространства русской языковой культуры и на основе общенародного языка, и в случае обращения к говорам необходимо учитывать факторы территориального деления, связанные с историческими и лингвистическими особенностями.

Объектом исследования в нашей работе стало деривационно-фразеологическое гнездо лексемы *печь* в севернорусских говорах. Вслед за Е. Л. Березович термин *деривационно-фразеологическое гнездо* мы понимаем как «семантико-деривационный комплекс, в который входят лексемы, возникшие в результате собственно семантической и семантико-словообразовательной деривации на основе вершинного слова, а также фразеологизмы с его участием»². В процессе семантико-мотивационного анализа субстантива *печь* и его производных мы также опирались на разрабатываемые в трудах Е. Л. Березович представления о «вертикальной» и «горизонтальной» организации семантики слова, позволяющей увидеть не только смысловую иерархию в значении отдельно взятой лексической единицы, но и область ее семантического «рассеивания».

¹ Березович Е. Л. Русская лексика на общеславянском фоне: семантико-мотивационная реконструкция. Москва: Университет Дмитрия Пожарского, 2014. С. 5.

² Там же. С. 14.

Выбор объекта изучения обусловлен особой конструктивной и семиотической ролью печи в пространстве дома на Русском Севере. А. Б. Пермиловская отмечает, что в символике печи в традиционном севернорусском жилище совмещаются черты центра и границы. «Как вместилище приготавливаемой пищи и домашнего огня, она воплощает собой идею дома в аспекте его полноты и благополучия, метонимически может заменять дом в целом: дом без печи – нежилой дом»¹. Исследователи указывают на особое значение оппозиции «печь / красный угол» в планировке крестьянского дома. Характеризуя жилища поморов, А. В. Бородина отмечает, что красный угол в них традиционно «ассоциировался с востоком, указывая на полдень, на божью сторону, откуда идет свет, а печь – на запад или север, на тьму»². Изучавшая культурную символику деревянного зодчества на Русском Севере С. Т. Махлина полагает следующее: «Противопоставление печь – красный угол было материальным воплощением двоеверия в структуре русского жилища: религиозно-мифологический способ видения с четко разработанной дихотомией закрепил второй центр, красный угол, в противопоставлении языческому – печи»³. Разноаспектное представление роли печи в традиционной культуре славян, в том числе и на территории Русского Севера, описание ритуалов, верований, обычаев, связанных с ней, дается в словаре «Славянские древности»⁴ (автор статьи – А. Л. Топорков).

Собственно лингвистическая составляющая, опирающаяся на собранный нами, а также имеющийся в исследовательской литературе языковой материал, также репрезентирует особый статус печи в повседневно-бытовой и духовной культуре северного крестьянина. Указанный факт обосновывает необходимость специального изучения обозначенной проблемы.

Основная часть

Фактологической базой настоящей работы стали данные «Словаря русских говоров Карелии и сопредельных областей»⁵, «Словаря живого поморского языка в его бытовом и этнографическом применении» И. М. Дурова⁶, «Словаря областного архангельского наречия в его бытовом и этнографическом применении» А. О. Подвы-

¹ Пермиловская А. Б. Семантика крестьянского дома в культуре Русского Севера (XIX – нач. XX вв.): автореф. дис. ... канд. культурологии. Санкт-Петербург: [б. и.], 2004. С. 18.

² Бородина А. Б. Поморская иерархия мироздания // Человек. 2011. № 3. С. 171.

³ Махлина С. Т. Дом в пространстве русской народной художественной культуры // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 4 (25). С. 68.

⁴ Славянские древности: Этнолингвистический словарь: в 5 т. / под редакцией Н. И. Толстого. Москва: Международные отношения, 1995–2012.

⁵ Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1994–2005.

⁶ Дуров И. М. Словарь живого поморского языка в его бытовом и этнографическом применении. Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2011. 455 с.

соцкого¹, также использовался севернорусский материал, зафиксированный в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля² и «Словаре русских народных говоров»³. С целью сопоставления в отдельных случаях привлекаются информация из исторических словарей, словарей современного русского литературного языка, фольклорные и этнографические данные.

1. Употребление лексемы *печь* в изучаемых говорах характеризуется значительным разнообразием словообразовательных и ассоциативно-семантических связей. Так, если в современном русском литературном языке словообразовательное гнездо данного существительного отличается слабой развернутостью, включает в себя всего 8 производных, выражающих довольно ограниченный круг словообразовательных значений (*печка, печечка, печурка, печной, печник, запе[ч]э, припечек, подпечек*)⁴, то в анализируемых говорах соответствующая деривационная парадигма объединяет 49 лексических единиц (не считая семантических дериватов).

В составе гнезда выделяются неизвестные литературному языку словообразовательные типы производных с такими значениями, как ‘материал, из которого сделан предмет’: *печ/ин/а* ‘печная глина’. *Она угольки ест, а иные известку и печину колушают*. Карг. р-н, Арханг.⁵; ‘покрывающий печь внутри и снаружи слой глины’ Онеж. р-н, Арханг.⁶; *печ/ушник* ‘печной кирпич, кирпич из печи’. *Печушники, где печки от гумен были*. Бат. р-н, Новг.⁷; *печ/ень/я*, мн. ‘куски глины, осыпавшиеся с печи’. *Выпаши печенья, печь-то старая, разваливается, глина дак*. Медв. р-н, Карел.⁸; ‘обряд, названный по действию с предметом’: *печеранич*, м. В свадебном обряде: празднество, гуляние в доме жениха через неделю после свадьбы. *Печеранич: собирают народу, к жениху идут печки ронять, угощают водкой*. Кондоп. *Пахлебины больше к субботе и воскресенью, через неделю – печеранич*. Там

¹ Словарь областного архангельского нарѣчія въ его бытовомъ и этнографическомъ примѣненіи / составитель А. О. Подвысоцкій. Санктпетербургъ: Типографія Императорской Академіи наукъ, 1885. 198 с.

² Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Москва: Цитадель, 1998.

³ Словарь русских народных говоров. Москва; Ленинград; Санкт-Петербург: Наука, 1965–2012. Вып. 1–45.

⁴ Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка: в 2 т. Москва: АСТ: Астрель, 2003. Т. 2. С. 349.

⁵ Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. Вып. 4. С. 498–499.

⁶ Словарь областного архангельского нарѣчія въ его бытовомъ и этнографическомъ примѣненіи / составитель А. О. Подвысоцкій. Санктпетербургъ: Типографія Императорской Академіи наукъ, 1885. С. 121.

⁷ Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. Вып. 4. С. 501.

⁸ Там же. С. 498.

же.¹; ‘процесс создания / сооружения предмета’: *печнить*, несов. ‘класть печь’. *Сегодня печнил у сестры троюродной, такую печку сложил, хоть куда*. Чуд.²; *печничить*, несов. ‘то же, что печнить’. *Печничил, денег наживал да вина пил*. Медв.³ и др.

Достаточно широк круг описательных номинаций, называющих отдельные виды печей: *белая печь / печка* ‘печь с дымоходом и трубой’. Пуд., Вашк., Медв.; *черная печь* ‘печь без трубы, топящаяся по-черному’. Пуд., Кирил., Лод., Тихв.; *грязная печка* ‘то же, что черная печка’. Пуд.; *курная печка*. Пуд.; *рудная печь* ‘то же, что черная печь’. Пуд., Плес.; *саженная печь* ‘то же, что черная печь’. Пуд.; *битая печка* ‘печка, сложенная из глины’. Тихв.; *набивная печь* ‘печь, сложенная из глины’. Тер.; *паханая печка* ‘протопленная печь, в которой горячие угли сдвинуты к стенкам, а под выметен’. Лод., Пуд., Плес.; *столбоватая печь* ‘вертикальная печь цилиндрической или прямоугольной формы’. Пуд.; *печка-душегрейка* ‘маленькая печка’. Кириш.⁴

В словарях также зафиксирован целый ряд фразеологических оборотов, включающих в изучаемых диалектах слово *печь* и его производные: *на печи проезду нету* ‘о беспорядке, захламленности где-н.’ *На печи проезду нету, ничего не разобрать на этом столе*. Белом.; *одна печь не ходила* (по кому-н.) ‘о том, кого часто избивают’. *Была тут одна, чем ее муж ни бил, одна печь по ей не ходила*. Подп.; *с плеч да в печь* ‘о нежелании заготовить что-н. впрок’. *О тоска, с плеч да в печь. Никогда заране не наколет*. Тер.; *солона печь* ‘об очень теплом дне’. *Солона печь-то день сегодня*. Пуд.; *черту на печь не закинуть* ‘очень много чего-н.’. *Денег-то черту на печь не закинуть*. Тер.⁵

Важно отметить, что в числе выявленных дериватов существительного *печь* особенно актуализированы номинации, называющие ее части. В нашем материале к ним относятся 20 лексем (*запечек, опечек, печок, печурок, подпечь, подпечник, припечек* и др.). Так, например, диапазон значений слова *опечек* (с вариантами *о/печ/к/а, о/печ/к/и*) выглядит следующим образом: 1) ‘деревянный фундамент, основание русской печи’ Кириш., Белоз., Баб., Подп., Карг., Повсем.; 2) ‘сторона печи без очага’ Пуд., Волх., Тихв., Бокс.; 3) ‘сторона печи над очагом (передняя часть печи)’ Бокс.; 4) ‘углубление в наружной стене печи, куда кладут разные вещи для просушки, печурка’ Лод., Медв., Выт., Прион., Тер., Тихв., Шексн.; 5) ‘дымовое отверстие в стенке печи для самоварной трубы’ Тер., Онеж.; 6) ‘выступ, окаймляющий верхнюю часть печи’ Медв., Онеж., Выт., Тер., Пуд., Карг., Прион.; 7) ‘железный лист на полу перед топкой’ Карг.⁶

¹ Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. Вып. 4. С. 498.

² Там же. С. 500.

³ Там же.

⁴ Там же. С. 499–502.

⁵ Там же. С. 502–503.

⁶ Там же. С. 210–211.

Отметим, что данная группа может быть существенно расширена при обращении к диалектным фактам, представленным в работах Е. Л. Березович. Изучая «семейные» образы в номинации печи и печного пространства, она приводит следующие наименования, встречающиеся в севернорусских говорах: арх., ярсл. *матка* ‘свод русской печи’; арх. *матица* ‘низ печи’; арх. *баба, бабка* ‘деревянное основание глинобитной русской печи’; арх. *детеныш* ‘чугунная вьюшка для закрывания печи’, *детёнок* ‘плоская, меньшая вьюшка в печной трубе’; олон. *свёкор* ‘внешняя часть печи, на которой держится воронец (брус, идущий наверху вдоль стен избы)’¹.

Несмотря на то что вышеуказанные примеры выходят за рамки деривационной парадигмы изучаемого слова, это дополнение для нас существенно. Стремление к лексико-словообразовательной детализации конструктивных элементов печи (как, впрочем, и других понятийных полей, с ней связанных) подчеркивает ее важный культурный статус в сознании носителей диалекта, поскольку, как отмечает Ю. С. Степанов, «чем важнее в культурном отношении предмет, тем более он параметризован»². Подобную мысль высказывает Т. И. Вендина, утверждая следующее: в говорах прежде всего «семантически и словообразовательно маркируется то, что имеет для человека практическую ценность в повседневной жизни»³.

2. Помимо количественных расхождений с общенародным языком, изучаемое деривационно-фразеологическое поле в севернорусских говорах отличается рядом значений, практически не встречающихся на других территориях. Так, употребление лексемы *печь* в медвежьегорских говорах Карелии в значении ‘подводная скала’ является результатом метафорического переноса (*Еще бывает печь, это щелья, вроде печи, высокая, с обрывом, а кругом место глубокое, короче сказать, скалы это под водой*⁴). Источником номинации в данном случае, по всей видимости, служит перенос по сходству формы, это отражено в приведенной иллюстрации. Несмотря на то что производность указанного значения, на наш взгляд, очевидна, в «Словаре русских говоров Карелии и сопредельных областей» упомянутая лексема дается в отдельной словарной статье. Отметим, что аналогичные употребления, только в отношении лексем *печка* и *печище*, приводятся в «Словаре русских народных говоров» иначе – в составе производных значений этих слов: *печка* ‘нагромождение камней на дне озера’ (мн.) Пск., ‘сторона проруби, куда сгребается лед’ (сами скопления этого льда). *Печка – лед срубленный, выкидывается на сторону; где изволок и поддача, там большие печки.* Калинин., Новгород.; *печище* ‘нагромождение камней, выход

¹ Березович Е. Л. Русская лексика на общеславянском фоне: семантико-мотивационная реконструкция. Москва: Университет Дмитрия Пожарского, 2014. С. 258.

² Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. Москва: Академический проект, 2001. С. 552.

³ Вендина Т. И. О смысловой структуре языка традиционной духовной культуры // Славянский мир в третьем тысячелетии: сборник статей / под редакцией Е. С. Узеневой. Москва: Институт славяноведения РАН, 2012. С. 338.

⁴ Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. Вып. 4. С. 502.

камня на дне озера' Пск., 'каменистое дно озера с ямами и выступами' Пск.¹ В «Словаре русских говоров Карелии и сопредельных областей» обнаруживаем следующее: *печно*, с. 'груда, кучи камней, вывезенных с поля, луга'. *А печно – это когда камни с поля на берег сроят, так вот это печно и есть*. Бат.²; *печка* 'самое мелкое место озерной мели'. *Луды – мелкие места на озере, рыбачат у нас на лудах. Самое мелкое место луды – печка*. Медв.³ По нашим данным, указанное развитие семантики слова *печь* и его дериватов фиксируется только на территории севернорусских говоров.

Аналогичные факты для других общерусских и диалектных лексем, в первичном значении номинирующих пространство дома, а в севернорусских говорах функционирующих как метафоры для названий гео- и гидрообъектов, приводит в своих работах О. А. Теуш. См., например: *колодец* – небольшое пространство («окно») чистой воды в болоте (Арх.: Вель., В.-Т., Леш., Мез., Пин., С.-Дв., Шенк.; Влг.: В.-Важ., К.-Г., Хар.; Костр.: Кологр., Чухл., Пышуг.); *ворота* – узкий морской пролив, где бывает сильное течение; клинья леса, с двух сторон вдающиеся в болото (Арх.: Мез.); *шóлныша* – узкий сухой участок на болоте (Арх.: Холм.)⁴. Эти и другие данные, приведенные исследователем, а также обнаруженное употребление субстантива *печь* подтверждают мысль, что «метафорическое видение пространства, отраженное в географической терминологии Русского Севера, многосторонне отражает все элементы крестьянского быта, мир, ориентированный на собственное хозяйство, замкнутый на доме и человеке, живущем в нем»⁵.

Заметим, однако, что, несмотря на то что данные примеры относятся к севернорусскому диалектному ареалу, мотивационная модель, которая в них представлена, обладает универсальным характером. В частности, аналогичным путем еще в общеславянском языке появилось такое наименование, как *пещера / печера / печора*, букв. 'сходная с печью', 'похожая на печь'. По-видимому, образу 'камня / каменного массива с углублением' обязано своим появлением и отмеченное в терских говорах метафорическое употребление слова *печка* в значении 'круглый камень с дырой посредине': *Камень есть печка, круглый, как печка, а в середине дыра*. Тер.⁶

¹ Словарь русских народных говоров. Москва; Ленинград; Санкт-Петербург: Наука, 1992. Вып. 27. С. 7.

² Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. Вып. 4. С. 500.

³ Там же. С. 499.

⁴ Теуш О. А. Образ русского крестьянского дома в географическом пространстве // Традиционные общества: неизвестное прошлое: материалы XV Международной научно-практической конференции (г. Челябинск, 15 мая 2019 г.) / под редакцией П. Б. Уварова. Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2019. С. 248.

⁵ Там же. С. 252.

⁶ Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. Вып. 4. С. 499.

3. Семантический анализ слова *печь* и его производных показывает, что в севернорусских говорах образ печи в качестве мотивационного признака может становиться изоморфным образу дома. Например, следует принять во внимание такие диалектные лексемы, синонимичные литературному *домосед*, как *запечельник*, *запеченник*, *запечерина* ‘о нелюдимом человеке, домоседе’. *Никуда он не ходит, запечельник*. Подп., Пуд.¹; *Да ты, что запечерина, лежишь на печке*. Лод.² Дериваты, обусловленные буквальной мотивацией ‘тот, кто находится за печью, прячется за ней’, посредством этого признака указывают на поведенческую особенность человека, предпочитающего проводить время дома, не любящего быть на людях. Сравним производные (с аналогичным значением) уже от корня *дом-*, образованные по той же мотивационной модели, представленные в «Словаре русских говоров Карелии и сопредельных областей»: *домаха* ‘тот, кто предпочитает проводить свободное время дома, домосед’. *Внучка у меня домаха, никуда не ходит, все дома сидит*. Подп. *Я домаха такая, дома сижу*. Кириш. *Домаха, это женщину называют так, кошечку, собаку, ой, говорят, она у нас и домаха*. Тихв.³

Интересно в этом отношении отметить и зафиксированное в медвежьегорских говорах имя мифологического существа, духа дома (*запечельница*, *запечельная ма-ра*), этимология которого также обнаруживает связь с печью: *А за печкой жила запечельница, и говорят: положи пряжу благословясь, а то придет запечельница*⁴. Отождествление печи и дома находит отражение и в одинаковом именовании их конструктивных частей (так, *матица* в архангельских говорах обозначает и ‘потолочный брус’, и ‘низ печи’). Образ дома опосредованно представлен, на наш взгляд, и во внутренней форме фразеологизма *в грязной печи*, что значит ‘в бедности’, отмеченного в пудожских говорах: *Она росла в грязной печи, да замуж вышла в грязную*⁵.

Особого комментария в аспекте традиционных представлений о печи и доме требует зафиксированная в кондопожских говорах лексема *печеранич*, внутренняя форма которой хотя и представляется прозрачной на фоне словарной иллюстрации, однако нуждается в культурологической справке, поскольку сама по себе не проясняет, с какой целью в последний день свадьбы ломали или угрожали сломать печи. *Печеранич*, м. В свадебном обряде: празднество, гуляние в доме жениха через неделю после свадьбы. *Печеранич: собирают народу, к жениху идут печи ронять, угощают водкой*. Кондоп. *Пахлебины больше к субботе и воскресенью, через неделю – печеранич*. Там же.⁶ А. В. Гура говорит о том, что обычай / мотив ломания печи в процессе свадебного обряда был известен не только на Русском Севере, но и на тер-

¹ Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1995. Вып. 2. С. 173.

² Там же. С. 174.

³ Там же. Вып. 1. С. 481–482.

⁴ Там же. Вып. 2. С. 173.

⁵ Там же. Вып. 4. С. 502.

⁶ Там же. Вып. 4. С. 498.

ритории Полесья, а также у некоторых западных славян: «Обычай ломать печь в конце свадьбы (иногда в виде мотива) известен у русских Заонежья (печь ронять), в житомирском Полесье (в случае «нечестности» невесты), а также в Словакии (Гемер и р-н Тренчина) и в юго-западной Чехии»¹. Ученый отмечает следующее: «печеро-ненье», отпиливание трубы, а также другие схожие ритуальные действия с печью в разных славянских культурах могли происходить и в доме жениха, и в доме невесты. В русской свадьбе Заонежья обряд «ронять печи» выглядел так (К. К. Логинов): «Когда родители невесты приезжали на хлебины к родителям жениха, отец невесты в шутку говорил, что приехал к зятю печку сломать: “Что это у зятя печка стоит не сломана?” На это сват (отец жениха) отвечал: “Ладно уж сватушков напоим, накормим, уж не ломай печки”»². Предположим, что глубинное значение данного ритуала отражает языческий мотив противоборства двух домов (=семей), представленного в традиции практически всех славянских народов³. В таком контексте угроза уронить печь в доме жениха, возможно, становится последней репликой семьи невесты в этой «схватке», где образ печи как олицетворения дома играет ключевое значение.

4. Отождествление печи и дома в севернорусской культуре репрезентируется, как мы полагаем, и в содержании лексемы *печище*, которая в XVI–XVII вв. приобрела на Русском Севере значение ‘небольшая северная деревня, преимущественно заброшенная; бывшее родовое поселение большой семьи, общины’, а также ‘земельное угодье, принадлежащее этой деревне’⁴. По данным «Словаря русских народных говоров», в значении ‘место, где когда-то было жилье, деревня’ данная номинация известна олонекским, архангельским, вологодским, ярославским, калининским, московским говорам⁵; в значении ‘одна или несколько деревень, объединенных общим земельным владением’, ‘общее владение, принадлежащее нескольким хозяевам, носящим одну фамилию’ – пинежским⁶. А. В. Приображенский также свидетельствует о ее использовании в беломорских говорах в значении ‘сенокосное угодье’⁷. О. С. Смирнова отмечает, что к тому же источнику восходит пинежское слово *пя-тище* ‘участок земли (пахотной или сенокосной), которым владеют несколько хозяев’⁸, однако внутренняя форма этой лексемы утратила ясность в результате фонети-

¹ Гура А. В. Брак и свадьба в славянской народной культуре: семантика и символика. Москва: Индрик, 2011. С. 780.

² Там же. С. 538.

³ Подробнее об этом см.: Гура А. В. Брак и свадьба в славянской народной культуре: семантика и символика. Москва: Индрик, 2011. С. 645–649.

⁴ Словарь русского языка XI–XVII вв. / под редакцией С. Г. Бархударова. Москва: Наука, 1989. Вып. 15: Перст–Подмышка. С. 40.

⁵ Словарь русских народных говоров. Москва; Ленинград; Санкт-Петербург: Наука, 1992. Вып. 27. С. 7.

⁶ Там же.

⁷ Приображенский А. В. Русская микротопонимия Карельского Поморья по данным письменных и полевых источников // Севернорусские говоры. 2014. Вып. 13. С. 193.

⁸ Смирнова О. С. К вопросу о внутренней форме диалектных полеводческих терминов // Этимологические исследования: сборник научных трудов / под редакцией Е. Л. Березович. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2003. Вып. 8. С. 209.

ческих изменений. Добавим, что на Русском Севере широкая употребительность лексемы *печище* подтверждается в том числе многочисленными топонимическими данными, зафиксированными в письменных памятниках и на сегодняшний день существующими на географической карте¹.

Связь истоков слова *печище* с родовым землевладением, когда деревню составляли 2–3 или более родственных семей-дворов², позволяет реконструировать внутреннюю форму данной лексемы как ‘общность людей, объединенных одной печью (родным очагом)’. Суффикс *-ищ-* в таком случае, помимо семантики увеличительности, ассоциирующей с большой семьей-деревней, приобретает еще и собирательное значение.

Выводы

Культурно-семантический анализ слова *печь* и его производных в севернорусских говорах подтверждает особую значимость данного артефакта на Русском Севере. В количественном отношении это проявляется в развернутости словообразовательной парадигмы лексемы (особенно в части, называющей виды печей и их элементы), в активном использовании ее в идиомах. Образ печи становится на севере источником вторичных номинаций, отражающих его перенос на объекты, находящиеся вне пространства дома (элементы гео-, гидроландшафта, в некоторых случаях – продукты деятельности самого человека). Ярко проявляется в севернорусской диалектной картине мира и взаимодействие таких понятийных полей, как «печь» и «дом», «печь» и «семья», в некоторых случаях приводящее к их семантико-мотивационному отождествлению. Языческие корни подобного восприятия сохраняются в исследуемых говорах в номинации свадебного обряда *печеранич*, именовании домового *запечельница*, внутренняя форма которых восстанавливается на основе обнаруженных культурных коннотаций.

Список источников

Березович Е. Л. Русская лексика на общеславянском фоне: семантико-мотивационная реконструкция. Москва: Университет Дмитрия Пожарского, 2014. 487 с.

Бородина А. Б. Поморская иерархия мироздания // Человек. 2011. № 3. С. 169–175.

Вендина Т. И. О смысловой структуре языка традиционной духовной культуры // Славянский мир в третьем тысячелетии: сборник статей / под редакцией Е. С. Узеновой. Москва: Институт славяноведения РАН, 2012. С. 334–344.

Гура А. В. Брак и свадьба в славянской народной культуре: семантика и символика. Москва: Индрик, 2011. 936 с.

Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Москва: Цитадель, 1998.

Дуров И. М. Словарь живого поморского языка в его бытовом и этнографическом применении. Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2011. 455 с.

¹ Приображенский А. В. Русская микротопонимия Карельского Поморья по данным письменных и полевых источников // Севернорусские говоры. 2014. Вып. 13. С. 193–197.

² Там же. С. 196.

Махлина С. Т. Дом в пространстве русской народной художественной культуры // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 4 (25). С. 65–69.

Пермиловская А. Б. Семантика крестьянского дома в культуре Русского Севера (XIX – нач. XX вв.): автореф. дис. ... канд. культурологии. Санкт-Петербург: [б. и.], 2004. 21 с.

Приображенский А. В. Русская микротопонимия Карельского Поморья по данным письменных и полевых источников // Севернорусские говоры. 2014. Вып. 13. С. 182–198.

Славянские древности: Этнолингвистический словарь: в 5 т. / под редакцией Н. И. Толстого. Москва: Международные отношения, 1995–2012.

Словарь областного архангельского нарѣчія въ его бытовомъ и этнографическомъ примѣненіи / составитель А. О. Подвысоцкій. Санктпетербургъ: Типографія Императорской Академіи наукъ, 1885. 198 с.

Словарь русских говоров Карелии и сопредельных областей: в 6 вып. / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1994–2005.

Словарь русских народных говоров. Москва; Ленинград; Санкт-Петербург: Наука, 1965–2021. Вып. 1–52.

Смирнова О. С. К вопросу о внутренней форме диалектных полевых терминов // Этимологические исследования: сборник научных трудов / под редакцией Е. Л. Березович. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2003. Вып. 8. С. 207–215.

Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. Москва: Академический проект, 2001. 989 с.

Теуш О. А. Образ русского крестьянского дома в географическом пространстве // Традиционные общества: неизвестное прошлое: материалы XV Международной научно-практической конференции (г. Челябинск, 15 мая 2019 г.) / под редакцией П. Б. Уварова. Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2019. С. 247–255.

Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка: в 2 т. Москва: АСТ: Астрель, 2003. Т. 2. 941 с.

References

Berezovich E. L. *Russkaia leksika na obshcheslavianskom fone: semantiko-motivatsionnaia rekonstruktsiia* [Russian vocabulary in the Common Slavic background: semantic-motivational reconstruction]. Moscow: Universitet Dmitriia Pozharskogo, 2014. 487 p.

Borodina A. B. *Pomorskaia ierarkhiia mirozdan'ia* [Pomor hierarchy of the universe]. *Chelovek* [The Human Being], 2011, no. 3, pp. 169–175.

Vendina T. I. *O smyslovoi strukture iazyka traditsionnoi dukhovnoi kul'tury* [On the semantic structure of the language of traditional spiritual culture]. *Slavianskii mir v tret'em tysiacheletii: sbornik statei* [Slavic world in the third millennium: collection of articles; ed. by E. S. Uzeneva]. Moscow: Institut slavianovedeniia RAN, 2012, pp. 334–344.

Gura A. V. *Brak i svad'ba v slavianskoi narodnoi kul'ture: semantika i simvolika* [Marriage and wedding in Slavic folk culture: semantics and symbolism]. Moscow: Indrik, 2011. 936 p.

Dal' V. I. *Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo iazyka: v 4 t.* [The Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language: in 4 vols.]. Moscow: Tsitadel', 1998.

Durov I. M. *Slovar' zhivogo pomorskogo iazyka v ego bytovom i etnograficheskom primenenii* [Dictionary of the Living Pomor Language in its everyday and ethnographic application]. Petrozavodsk: Karel'skii nauchnyi tsentr RAN, 2011. 455 p.

Makhlina S. T. *Dom v prostranstve russkoi narodnoi khudozhestvennoi kul'tury* [The house in

the space of Russian folk art culture]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of Saint Petersburg State University of Culture], 2015, no. 4 (25), pp. 65–69.

Permilovskaia A. B. *Semantika krest'ianskogo doma v kul'ture Russkogo Severa (XIX – nach. XX vv.)* [Semantics of a peasant house in the culture of the Russian North (XIX – early XX centuries): Abstract Cand. thesis in Culturology]. St Petersburg, 2004. 21 p.

Priobrazhenskii A. V. *Russkaia mikrotoponimiiia Karel'skogo Pomor'ia po dannym pis'mennykh i polevykh istochnikov* [Russian microtoponymy of Karelian Pomorye according to written and field sources]. *Severnorusskie govory* [North Russian dialects], 2014, iss. 13, pp. 182–198.

Slavianskie drevnosti: Etnolingvisticheskii slovar': v 5 t. [Slavic antiquities: Ethnolinguistic dictionary: in 5 vols.; ed. by N. I. Tolstoi]. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniia, 1995–2012.

Slovar' oblastnogo arkhangel'skago narychiia v" ego bytovom" i etnograficheskom" primenenii [The dictionary of the regional Arkhangelsk dialect in its everyday and ethnographic application; compiled by A. O. Podvysotskii]. St Petersburg: Tipografiia Imperatorskoi Akademii nauk", 1885. 198 p.

Slovar' russkikh govorov Karelii i sopredel'nykh oblastei: v 6 vyp. [Dictionary of Russian dialects of Karelia and neighboring regions: in 6 issues; ed. by A. S. Gerd]. St Petersburg: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta, 1994–2005.

Slovar' russkikh narodnykh govorov [Dictionary of Russian folk dialects]. Moscow; Leningrad; St Petersburg: Nauka, 1965–2021, iss. 1–52.

Smirnova O. S. K voprosu o vnutrennei forme dialektnykh polevodcheskikh terminov [On the internal form of dialect field terms]. *Etimologicheskie issledovaniia: sbornik nauchnykh trudov* [Etymological studies: collection of scientific works; ed. by E. L. Berezovich]. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 2003, iss. 8, pp. 207–215.

Stepanov Iu. S. *Konstanty: slovar' russkoi kul'tury* [Constants. Dictionary of Russian culture]. Moscow: Akademicheskii proekt, 2001. 989 p.

Teush O. A. *Obraz russkogo krest'ianskogo doma v geograficheskom prostranstve* [The image of the Russian peasant house in geographical space]. *Traditsionnye obshchestva: neizvestnoe proshloe: materialy XV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Cheliabinsk, 15 maia 2019 g.)* [Traditional societies: unknown past: proceedings of the XV International research and practice conference (Chelyabinsk, May 15, 2019); ed. by P. B. Uvarov]. Cheliabinsk: Izdatel'stvo Iuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta, 2019, pp. 247–255.

Tikhonov A. N. *Slovoobrazovatel'nyi slovar' russkogo iazyka: v 2 t.* [Word-building dictionary of the Russian language: in 2 vols.]. Moscow: AST: Astrel', 2003, vol. 2. 941 p.

Сведения об авторах

Ирина Николаевна Дьячкова – кандидат филологических наук, доцент; <https://orcid.org/0000-0002-2869-8733>, gyla4@yandex.ru, Петрозаводский государственный университет (д. 33, пр-т Ленина, 185035 г. Петрозаводск, Россия); **Irina N. Dyachkova** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor; <https://orcid.org/0000-0002-2869-8733>, gyla4@yandex.ru, Petrozavodsk State University (33, Lenin pr., 185035 Petrozavodsk, Russia).

Статья поступила в редакцию 25.09.2021; одобрена после рецензирования 18.10.2021; принята к публикации 29.10.2021.

The article was submitted 25.09.2021; Approved after reviewing 18.10.2021; Accepted for publication 29.10.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 27–42.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 27–42.

Научная статья

УДК 81.22

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-3>

К вопросу о номинативной организации текстов в дискурсе современного русского национализма

Елена Михайловна Иванова

Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,
emiva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о номинативной организации текстов современного русского националистического дискурса. На конкретном материале – медиа-текстах Е. Холмогорова – анализируются структурно-семантические и функциональные особенности текстовых номинативных цепочек.

Ключевые слова: номинация, номинативная организация текста, номинативная цепочка, русский национализм, националистический дискурс

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 20-012-00111 «Русский национализм в лингвоюридическом аспекте: прагматика, динамика, экспертиза»).

Для цитирования: *Иванова Е. М.* К вопросу о номинативной организации текстов в дискурсе современного русского национализма // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 27–42. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-3>.

On the question about nominative organization of texts in the discourse of modern Russian nationalism

Elena M. Ivanova

Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,
emiva@yandex.ru

Abstract. The article deals with the nominative organization of texts related to the modern Russian nationalist discourse. By specific material, media texts by E. Kholmogorov, the author analyzes structural, semantic and functional features of text nominative chains.

Keywords: nomination, nominative organization of the text, nominative chain, Russian nationalism, nationalist discourse

Acknowledgments. The reported study was funded by RFBR (Project No. 20-012-00111 “Russian nationalism in the linguistic and legal aspect: pragmatics, dynamics, expertise”).

For citation: Ivanova E. M. On the question about nominative organization of texts in the discourse of modern Russian nationalism. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 27–42. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-3>.

Введение

Национализм как идеологический и психологический феномен, как дискурсивная и социальная практика остается объектом изучения, востребованным в научной гуманитарной парадигме, — как в своих гипертрофированных вариантах, использующих, по словам Н. А. Бердяева, элементарные инстинкты¹, так и в формах, репрезентирующих «адекватное развитие национального самосознания»². Причины подобной пролонгированной в аспекте научного осмысления актуальности заключаются прежде всего в том, что в контексте сложных, разнонаправленных процессов глокализации, которые характерны для трансформационного существования современного мира, национальный вопрос остается стержнем многих идеологических и политических конструктов³, а также в том, что в научной экспертной среде по-прежнему сохраняется множество мнений относительно содержания самого понятия «национализм»⁴ (это свойственно всем так называемым метаидеологиям). В язык современного национализмоведения активно вошел термин «националистический дискурс / дискурс национализма». М. С. Головин замечает, что «в российской политической науке понятие “националистический дискурс” появилось в середине 1990-х годов, когда на страницах журнала “Pro et Contra” состоялась дискуссия по поводу его трактовки»⁵.

Однако сколь различными бы ни были подходы к определению терминов «национализм», «националистический дискурс» и к связанным с ними феноменам, объективно существуют конститутивные признаки данной дискурсивной формации, представленные в разной степени концентрации и вариативности в многочисленных текстах. Как уже отмечено ранее, современный дискурс русского национализма в плане риторической организации текстов (смысловая схема / топика текста, его макро- и микрофигуративность, основные коммуникативные стратегии, система и характер аргументов и т. д.) в том или ином варианте воспроизводит бинарный инва-

¹ Бердяев Н. А. О современном национализме // *Философские науки*. 1991. № 3. С. 99–104.

² Ольшанский Д. В. Политико-психологический словарь. Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. С. 306.

³ Головин М. С. Националистический дискурс: теоретические проблемы и дискуссии // *Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС*. 2018. Т. 14, № 2. С. 260–272.

⁴ См. об этом: Малахов В. С. Национализм как предмет политико-философского исследования: автореф. дис. ... д-ра полит. наук. Москва: ИФРАН, 2003. 32 с.; Муканова А. С. Феномены «нация» и «национализм»: проблемы истории и теории: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2010. 28 с.; Воронцова Т. А. Функционирование концептов *нация* и *национальность* в русском языковом сознании // *Вестник Челябинского государственного университета*. 2017. № 12 (408). Филологические науки. Вып. 110. С. 39–45.

⁵ Головин М. С. Националистический дискурс: теоретические проблемы и дискуссии // *Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС*. 2018. Т. 14, № 2. С. 262.

риант, исторически связанный с идеями западников и славянофилов¹. Это, в частности, проявляется и в последовательной антитетичности смысловых схем текстов, и в особом, активном, характере архетипических метафор дома и почвы, в метафоре грамматической транспозиции, в геометафорах, в метафорах морбиальных. Данная статья продолжает изучение публицистических текстов Егора Холмогорова – активного представителя интеллектуально-просвещенного крыла современного русского национализма. Исследование посвящено рассмотрению номинативной организации текстов современного русского национализма, в первую очередь – особенностям формирования, наполнения и семантики текстовых номинативных цепочек.

Основная часть

Номинативные цепочки как элемент номинативной организации текста

Возникновение в лингвистике текста вопроса о номинативных цепочках, критериях их формирования, особенностях наполнения и семантических отношениях как между номинантами внутри цепочки, так и между номинантами разных цепочек напрямую связано с традиционным пониманием текста как структуры, отличающейся завершенностью и целостностью. Сам процесс организации текстовой структуры отражается в характере и механизмах текстовой номинации.

Всей филологической парадигме традиционно свойственен интерес к повтору как к одному из основных средств связи и интеграции текста. Понятие номинативной цепочки возникает именно в аспекте изучения повторов наименований того или иного объекта в конкретном текстовом пространстве². В научный обиход термин «номинативная цепочка» введен немецким лингвистом Д. Фивегером³. Сущность данного понятия состоит в том, что «однажды введенное в текст обозначение предмета (номинация) посредством одно- или многократной рекуррентности полностью или ча-

¹ Иванова Е. М. Риторический модус дискурсивных практик современного русского национализма // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 4 (103). С. 30–41.

² См., например: Стренадюк Е. Б., Стренадюк Г. С. О роли повтора в обеспечении когерентности текста // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 11 (172). С. 128–133; Averintseva-Klisch M. Textkohärenz. Heidelberg: Winter, 2013. 100 S.; Стренадюк Е. Б. Проблема местоименности в тексте (на материале современного немецкого языка). Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013. 145 с.; Brinker K. Linguistische Textanalyse: Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co, 2010. Bd. 29. Grundlagen der Germanistik. 160 S.; Иванова Е. М. Функционально-семантическая характеристика текстовых номинативных цепочек и блоков номинативных цепочек в повести Михаила Булгакова «Собаачье сердце»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург: [б. и.], 1993. 20 с.; Николаева Т. М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы // Новое в зарубежной лингвистике / под редакцией Т. М. Николаевой. Москва: Прогресс, 1978. Вып. VIII. Лингвистика текста. С. 5–39. и др.

³ Viehweger D. Zur semantischen Struktur des Textes // Studia grammatica XVIII. Probleme der Textgrammatik II / Herausgegeben von F. Daneš, D. Viehweger. Berlin: Akademie Verlag, 1977. S. 103–117; Фивегер Д. Лингвистика текста в исследованиях ученых ГДР // Синтаксис текста / под редакцией Г. А. Золотовой. Москва: Наука, 1979. С. 314–324.

стично воспроизводится»¹. Термин «рекурренция», заимствованный лингвистикой текста из естественнонаучной сферы, в свою очередь предполагает так называемую ретроспективную отсылку к некоторым элементам текста. Если сравнить определение, предложенное Д. Фивегером, с другими дефинициями (например, со ставшими лингвистической классикой характеристиками повторной номинации в работах В. Г. Гака: «Последовательность наименований одного и того же объекта составляет номинативную цепочку, которая в простейшей форме представляет следующую последовательность номинаций: гипероним – прямая номинация – местоимение»²; «семантический тип номинации определенным образом связан с его местом в контексте – в цепи наименований. Наиболее нормативной, неотмеченной является последовательность $A(R) - D - P$, то есть абстрактное (или относительное) имя – собственное (конкретное) имя – местоимение»³; или с мнением Б. Палека, отмечающего, что «по мере развертывания речевого произведения каждый объект получает свое наименование в соответствии с линией развития. Повторное появление выражения, обозначающего тот же самый объект, вводит либо повторение исходного наименования, либо его синоним, либо, опять-таки с линией развития, новое наименование объекта»⁴ и т. п.), то становится очевидно, что конституирующим параметром номинативной цепочки (цепочки кореферентных повторов⁵) признается единая референциальная отнесенность номинаций, входящих в ее состав.

Процесс детальной параметризации текстовых номинативных цепочек позволяет увидеть весь спектр возможных подходов к анализу и классификации данного явления номинативной организации текста. В настоящий момент можно говорить о сформированности в лингвистике текста двух основных типологий номинативных цепочек. Изучение их состава, протяженности и семантического наполнения позволяет представить структурно-семантическую типологию, а исследование их текстового «поведения», функционала – функционально-коммуникативную типологию. Остановимся более детально на каждой из них.

В структурно-семантической классификации по составу выделяются однородные и смешанные номинативные цепочки. Первые включают в себя слова одного класса (только нарицательные / собственные имена существительные, только местоимения и т. п.), вторые характеризуются воспроизведением первичной номинации субститутами различных классов слов. По протяженности Д. Фивегер первоначально предла-

¹ Фивегер Д. Лингвистика текста в исследованиях ученых ГДР // Синтаксис текста / под редакцией Г. А. Золотовой. Москва: Наука, 1979. С. 322.

² Гак В. Г. О семантической организации повествовательного текста // Лингвистика текста: сборник научных трудов / под редакцией О. И. Москальской. Москва: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1976. Вып. 103. С. 9.

³ Гак В. Г. Языковые преобразования. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1998. С. 526.

⁴ Палек Б. Кросс-референция: к вопросу о гиперсинтаксисе // Новое в зарубежной лингвистике / под редакцией Т. М. Николаевой. Москва: Прогресс, 1978. Вып. VIII. Лингвистика текста. С. 249.

⁵ Гореликова М. И. Функционально-типологический анализ именных повторов обозначений лиц в авторской речевой структуре художественного текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва: [б. и.], 1980. С. 3.

гал распределять номинативные цепочки на длинные (сквозные) и короткие. Длинные участвуют в формировании основной темы текста, а несколько таких цепочек, взаимно дополняющих друг друга, отражают его основное содержание¹. В работах Е. Б. Стрнадюка, посвященных проблемам местоименности в тексте, рассматриваются цепочки средние и сверхкраткие². Характер семантического наполнения определяет существование трех видов номинативных цепочек: ассоциативных, синонимических и метафорических³. В связи с этим критерием в классификации рассматриваются и принципы построения цепочки. Два основных из них – принцип конденсации и принцип семантической экспансии – «разновекторны» по отношению друг к другу. Структурно-семантическая типология может быть дополнена (с учетом разнофокусного характера текстовой номинации) и понятием блока номинативных цепочек как совокупности, объединения всех номинативных цепочек, относящихся в тексте к одному денотату⁴. Такое текстовое образование в первую очередь характерно для художественных текстов.

Функционально-коммуникативная типология номинативных цепочек отражает их полифункциональность. Такая типология главным образом опирается на типологию текстовых номинаций (дескрипций), предложенную Н. Д. Арутюновой⁵: существуют интродуктивные (экзистенциальные), идентифицирующие, предикатно-идентифицирующие номинации, номинации-обращения. Для многих текстов естественной является ситуация гетерономинативности, которая приводит к созданию «номинативного калейдоскопа», отражающего архитектуру текста. Обращение к функционально-коммуникативной типологии номинативных цепочек дает возможность увидеть обусловленность номинативной организации текста его «корневой системой». Безусловно, функционал номинативных цепочек варьируется в зависимости от типа текста: обязательная их функция (текстообразующая) уточняется, дополняется более факультативными, связанными с рациональной, оценочной, прагматической программами⁶. Интересна практика распределения функций вариативных номинаций, образующих цепочки, с точки зрения приоритетности для разных обла-

¹ Viehweger D. Zur semantischen Struktur des Textes // *Studia grammatica* XVIII. Probleme der Textgrammatik II / Herausgegeben von F. Daneš, D. Viehweger. Berlin: Akademie Verlag, 1977. S. 103–117.

² Стрнадюк Е. Б. Проблема местоименности в тексте (на материале современного немецкого языка). Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013. 145 с.

³ Учет схем номинативных цепочек, предложенных Д. Фивегером (вариант 1: прямая номинация, гипоним (лексема более частного характера), гипероним (лексема более общего характера), местоименный субститут; вариант 2: гипероним – гипоним – местоименный субститут), позволяет исследователям выделить разновидность цепочки с гипонимо-гиперонимическими отношениями.

⁴ Иванова Е. М. Функционально-семантическая характеристика текстовых номинативных цепочек и блоков номинативных цепочек в повести Михаила Булгакова «Собачье сердце»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург: [б. и.], 1993. 20 с.

⁵ Арутюнова Н. Д. Дескрипции и дискурс // Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. Москва: Языки русской культуры, 1999. С. 95–129.

⁶ Матвеева Т. В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: Синхронно-сопоставительный очерк. Свердловск: Издательство Уральского университета, 1990. С. 15–16.

стей гуманитарного знания. Такое распределение представлено в исследовании А. И. Ивановой¹: например, для теории коммуникации – функция передачи максимума информации при минимуме языковых затрат, функции уточнения мысли, передачи адресату дополнительной информации о референте; для лингвистики – текстообразующая функция; для стилистики – функция устранения монотонности, эмоционально-экспрессивная функция, функции смягчения экспрессии, маркирования дистантного отношения адресанта к денотату, выделения нейтральной позиции; в теории референции – темообразующая функция; в теории дискурса – функция формирования понятия или концепта, функция удержания в памяти адресата воспринимаемой информации о референте и т. д.

На наш взгляд, структурно-семантический характер номинативных цепочек, их полифункциональность позволяют говорить о них как о явлении переходного характера между линейными и объемными текстовыми категориями. Цепочки номинаций обладают и значительным потенциалом в изучении общей смысловой модели националистического текста, ее прагматических констант.

Номинативная организация текстов современного русского национализма

Общие особенности номинации в националистическом тексте

Изучение русского националистического текста всегда обращает исследователя к логике и контексту поисков сложной русской идентичности, которую известный философ послеоктябрьского зарубежья Г. П. Федотов представлял как расширенную и многомерную: «Наше национальное сознание должно быть достаточно сложным и гибким, чтобы учитывать многонациональную специфику государства. Для народов великоросской ветви это сознание должно быть одновременно великорусским, русским и российским. В том случае, когда речь идет о малороссах, формула приобретает такой вид: малорусское, русское, российское. Учет единокровного сопутствует в этих формулах расширению национального сознания и его тяготению к заботе об общем для всех нас доме. Задача каждого русского состоит в том, чтобы расширить свое русское сознание (без ущерба для его «русскости») в сознание российское. Это значит воскресить в нем, в какой-то мере, духовный облик всех народов России»². По сути, весь спектр дискурса русского национализма, как институализированного, так и неинституализированного (от его самого корректного полюса до деструктивного, радикального, экстремистского) с плавающими дискурсивными границами, безусловно, в разной степени и весьма вариативно по способам и средствам содержательно проявляет «великорусскость», «русскость» и «российскость». Это отчетливо присутствует в характеристиках модели современного русского националистического дискурса, представленного в исследовании М. Н. Бабиковой³.

¹ Иванова А. И. Контекстуальная синонимия как проявление номинативного варьирования в тексте (на материале журнальных статей): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь: Тверской государственный университет, 2006. 19 с.

² Федотов Г. П. Будет ли существовать Россия? // Федотов Г. П. Судьба и грехи России: в 2 т. Санкт-Петербург: София, 1991. Т. 1. С. 179–181.

³ Бабикова М. Р. Вербально-иконическая прецедентность в современном русском националистическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. С. 10.

Как отмечено в наших предыдущих статьях¹, в поле зрения ученых находятся разноформатные и разножанровые тексты, использующие и репрезентирующие «наборы» коммуникативно-прагматических и собственно языковых маркеров националистического дискурса. Анализ же номинативной стороны дискурса русского национализма связан прежде всего со способами и средствами называния «чужого»², что является следствием доминирования в националистическом тексте стратегий редуccionистского характера. При этом номинирование «чужого» зачастую носит детализированный и усложненный характер³ (это свойственно институализированным формам националистического дискурса), в отношении же номинирования «не своего», «чужого» в неинституциональных видах дискурса русского национализма складывается особая номинативная ситуация, которую предельно точно и аргументированно представил в своих работах российский социолог М. М. Соколов⁴, изучавший радикально-националистические движения в современной России: «...для “РНЕ” еврей – это эвфемизм. Хотя границы “свой – чужой” выражались в этнических терминах, в реальности они проводились по статусным или классовым маркерам: в университете – значит, будешь начальником, – значит, еврей. Это не то, что евреи заняли все теплые местечки в университетах и пристраивают туда только своих, это то, что все, кто занял теплые местечки в университетах, – евреи. Но наш политический язык не дает ресурсов для того, чтобы выразить resentment подобного рода. Читай мои собеседники Бурдые, они могли бы построить политическую программу вокруг тезиса о воспроизводстве социального доминирования через семейные инвестиции в культурный капитал – но Бурдые они не читали, и единственный язык, позволяющий описывать культурные различия, который был в их распоряжении, был этнический»⁵. Родовые номинанты-этнонимы, таким образом, обладают в текстах националистически заряженной коммуникации способностью накапливать

¹ Иванова Е. М. Риторический модус дискурсивных практик современного русского национализма // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 4 (103). С. 30–41; Иванова Е. М. Лингвопрагматические параметры оппозиции «СВОЙ – ЧУЖОЙ» в современном дискурсе русского национализма (на материале текстов Е. Холмогорова) // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 5 (98). С. 38–54.

² Антонова Ю. А. и др. Экстремистский текст и деструктивная личность. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. 276 с.; Бабилова М. Р. Вербально-иконическая прецедентность в современном русском националистическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. 21 с.

³ Громыко С. А. Русский националистический текст в прагматическом аспекте // Язык. Право. Общество: сборник статей VI Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 10–13 ноября 2020 г.) / под редакцией О. В. Барабаш, Н. А. Павловой, А. В. Александровой. Пенза: Пензенский государственный университет, 2020. С. 346–349.

⁴ Соколов М. М. Классовое как этническое: риторика русского радикально-националистического движения // Полис. Политические исследования. 2005. № 2. С. 127–137. Соколов М. М. Русское Национальное Единство: анализ политического стиля радикально-националистической организации // Полис. Политические исследования. 2006. № 1. С. 67–77.

⁵ Соколов М. М. Русский национализм: взгляд социолога. URL: <https://arzamas.academy/materials/939> (дата обращения: 08.09.2021).

большой объем негативной социально-психологической информации, подвергающейся процессу эвфемизации.

Если обратиться к возобновленному в июле 2021 г. проекту информационно-аналитического центра «СОВА»¹ по мониторингу языка вражды, то можно обнаружить базовую номинативную группу, представляющую своего рода номенклатуру «чужих» в современном националистическом дискурсе. Это названия этно-религиозных групп и этно-культурных групп: кавказцы, среднеазиаты, дальневосточные группы, евреи, чернокожие, украинцы, русские (выделена из «иных» по итогам мониторинга), американцы (выделена из «иных» по итогам мониторинга)², иные религиозные общности. При этом авторы отчета особо подчеркивают субъектно-объектный аспект, важный для выбора номинации, ее характера: «Важно иметь в виду, что объект языка вражды – это феномен языка, а не реальный физический или социальный объект. Что бы ни думать о натуральности или сконструированности тех или иных коллективных идентичностей, объект языка вражды им все равно не тождественен, так как формируется не на стороне объекта речи, а на стороне ее субъекта, и у этого субъекта могут быть самые разные представления о том, как выглядят коллективные идентичности»³. Негативная семантика в содержании языковых единиц, формирующих как мягкую, так и жесткую разновидность языка вражды, является облигаторной, а сама классификация видов данного языка в рассматриваемом проекте основывается на нарастающем негативном отношении к объекту. Естественно, что количество и характер объектов выходят за рамки объектов номинирования в текстах националистического дискурса, поскольку к объектам в языке вражды относятся и группы, объединяемые по сексуальной ориентации (геи, трансгендеры и т. п.), и группы, объединяемые по половому признаку (мужчины, женщины).

Всего выделено четыре вида языка вражды. *Первый* выражает общее негативное отношение: разговоры про моральные, интеллектуальные и прочие недостатки группы в целом, в том числе про криминальность и историческую враждебность к «нам», настойчивое, а не случайное упоминание в негативном и унижительном контексте; *второй* формируется на основе утверждения необходимости дистанцирования и «уменьшения влияния» «иных»: разговоры о непропорциональном представительстве в чем-то, негативном влиянии на культуру и образ жизни (например, не просто «они вороваты», а «они своей вороватостью портят нам правовое наше государство»), предложение или поддержка отказа (но не запрета) от личных контактов, смешанных браков, смешанного расселения; *третий* связан с предложением или поддержкой предложения дискриминационной политики: в сфере приема на работу, доступа к любым публичным офертам; в этом же виде языка вражды содержится отрицание общепризнанных исторических фактов насилия и дискриминации по отношению к «иным»; *четвертый* вид объединяет в себе поддержку или призывы к

¹ Информационно-аналитический центр «СОВА» в декабре 2016 г. признан иноагентом.

² Здесь важен учет методики мониторинга и анализа, принятой в проекте. См. об этом: Отчет о мониторинге языка вражды. URL: https://www.sova-center.ru/racism-xenophobia/publications/2021/07/d44509/#_vid (дата обращения: 08.09.2021).

³ Там же.

насильственным действиям, оправдание таких действий как в прошлом, так и в настоящем. Последний вид языка вражды находится уже в поле правовой оценки. Данное замечание отсылает и к причине того, что наиболее разработанным аспектом в изучении номинативной организации националистического дискурса является номинативный аспект экстремистского текста. Наиболее часто используемыми в националистическом тексте экстремистского характера являются номинации, дифференцировано представляющие метафорическую номинацию «черная чума»: «хачи / хачики», «кавказцы», «негры», «евреи / жида», «чурки», «мусульмане», «иногородцы / иноземцы», «азиаты», «мусули» и др.¹ Инвективная лексика, занимающая большую часть этого номинативного ряда и отражающая авторскую интенцию на оскорбление человека по национальному, расовому, религиозному признаку, на возбуждение вражды и ненависти, представляет собой основной номинативный потенциал деструктивного националистического текста. При этом, однако, большое разнообразие текстов, связанных с националистической идеологией, показывает, что субъект номинирования, руководствуясь различными причинами, может значительно варьировать используемые в отношении «чужих» номинации. Чтобы убедиться в этом, достаточно обратиться к материалам интернет-издания националистической направленности «Спутник и погром», посвященным резонансным событиям общественно-политической жизни современной России (выбор представителя на конкурс «Евровидение», инцидент в московском метро на станции «Текстильщики», инцидент в Новых Ватутках и т. п.). Синтетический характер современных медиатекстов предопределил изучение русского националистического дискурса в аспекте взаимодействия вербального и иконического компонентов². Результаты исследования значительного массива креолизованных текстов позволяют увидеть последовательную корреляцию между номинативными процессами и дискурсивными формулами «Россия для русских», «Вон из России, здесь хозяева славяне», «Сохрани белую расу», «Моя честь называется верность», «Идея без дел мертва» и др. Как считает М. Н. Бабилова, «к дискурсивным формулам националистического дискурса следует также отнести визуальное выражение идеологии через национально-государственную и современную националистическую символику»³.

Знакомство с многочисленными исследованиями, посвященными разным аспектам националистической коммуникации, позволяет говорить о приоритетных и в известной мере устойчивых объектах номинации в националистическом тексте: «чужие», «свои», прецедентные исторические события, исторические личности, актуальные события общественно-политической и культурной жизни современной России. К наиболее принципиальным объектам номинирования можно отнести саму Россию, что, например, характерно для текстов Егора Холмогорова, чье научно-публицистическое творчество находится в поле нашего зрения. Номинации этих в

¹ Антонова Ю. А. и др. Экстремистский текст и деструктивная личность. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. С. 124.

² Бабилова М. Р. Вербально-иконическая прецедентность в современном русском националистическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. 21 с.

³ Там же. С. 11.

известной степени облигаторных для националистического дискурса объектов и могут стать единицами номинативного мониторинга.

Номинативные цепочки в текстах Егора Холмогорова

Свойство номинации в научно-публицистической деятельности последовательного и открытого идеолога русского национализма Егора Холмогорова обусловлено общим характером риторического модуса его текстов. Этот риторический модус, рассмотренный в одной из наших статей¹, в публицистическом творчестве автора отражает константы дискурса русского национализма и обладает яркой идиостилическостью. Обратимся к анализу номинативных цепочек в текстах Е. Холмогорова², объектом номинирования в которых выступают Россия и русская цивилизация / Русский мир. Этот выбор представляется вполне уместным, исходя из целевых и ценностных параметров модели русского националистического дискурса, а также из локуса данного вида дискурса. Антитетичная смысловая схема, в той или иной мере свойственная большинству текстов националистического дискурса, максимально эксплицирована и заострена в публицистических текстах Е. Холмогорова, отмеченных внутренней полемичностью. Так, в одной из таких статей «О прекрасной Бриташке и странной Рашке» (24.12.2015), которая уже была предметом нашего интереса, формируется длинная (сквозная) номинативная цепочка, включающая 11 номинантов: *странная Рашка (1) – наша Россияшка (2) – дрянью-Россияшка (3) – нечто грандиозное, небывалое, прочное (4) – Россия (5) – империя прочная и великая, почти геологическая (6) – тектоническая плита (7) – плита (8) – геология (9) – ужасная Россия (10) – геологическая плита (11)*. Количественное и качественное наполнение данной цепочки, как и другой сквозной номинативной цепочки, где объектом номинирования является Британия (8 номинантов: *прекрасная Бриташка (1) – комната (2) – империя (3) – Империя незаходящего солнца (4) – дом (5) – архитектура (6) – Британия (7) – прекрасная Британия (8)*), имеет принципиальный характер. Он заключается в том, что при формальной односубъектности (номинатор – автор-журналист) в цепочке номинаций отчетливо проявляется эффект разнофокусности, присутствие «чужого», негативно-оценочного по отношению к объекту слова: интродуктивная номинация «странная Рашка» имеет уничижительный характер и соотносится с двумя прецедентными наименованиями – названием сериала на телеканале ТНТ «Наша Russia» и названием телевизионного сезона Comedy Club «Раша виноваша», она нужна автору для «отстаивания» своего отношения к России, дистанцирования от другого субъекта номинирования, чьи мировоззренческие установки противоречат авторским. Таким образом, первая номинация в цепочке не является канонической интродуктивной номинацией, а сразу настраивает читателя на столкновение, конфликт, который организует взаимодействие как внутри первой сквозной цепочки, так и между обеими сквозными цепочками. Отношение номинатора к объекту, реализующееся в оппозиции «объективная – оценочная номинация», позволяет говорить о преимущественно оценочной природе номинаций внутри пер-

¹ Иванова Е. М. Риторический модус дискурсивных практик современного русского национализма // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 4 (103). С. 30–41.

² Материал для анализа.

вой цепочки (что поддерживается структурно развернутыми номинациями с повторяющейся качественной оценкой *нечто грандиозное, небывалое, прочное; империя прочная и великая, почти геологическая*), а также о создаваемом эффекте переключающихся оценочных регистров. Данные регистры «включены» в первых трех номинантах «странная Рашка – наша Россиюшка – дрянь-Россиюшка». Номинант «дрянь-Россиюшка» замечен в номинативном ряду, поскольку представляет своего рода арену встречи двух отношений, являясь переходным элементом к последующим единицам цепочки *нечто грандиозное, небывалое, прочное – Россия – империя прочная и великая, почти геологическая – тектоническая плита – плита – геология – геологическая плита*, главная функция которых – создание метафоры тектонической плиты и трансляция идеи прочности как через прямые, так и через косвенные номинации.

Ключевыми метафорами, определяющими текстовые связи номинаций в рассматриваемых цепочках, служат метафоры дома и плиты, хотя и Британия, и Россия прямо именуются автором империями, однако первая – это империя-дом, а вторая – империя-плита («Если Англия – это дом, то Россия – это **тектоническая плита**»), отсюда и появление обобщающих метафорических номинаций архитектуры и геологии, соотнесенных с номинантами несквозных (побочных) номинативных цепочек: названиями жителей империй, еды и т. п. Номинативная цепочка, в которой объектом номинирования является Россия, в авторском замысле приобретает дополнительное идентификационное значение, благодаря локальной цепочке глагольных номинаций, использованных в одном абзаце: «Потом думаешь, что дрянь-Россиюшка-то *упала*, ан нет, *поднимется, отряхнулась*, куда-то *пошла, побежала, поймала* в горячей избе коня, *вскочила, понеслась*, и вот уже несется паровой каток, на котором все та же дрянь-пьянь, все те же оркообразные человечешки, которые праят не пойми как и творят не пойми что».

Наряду с Россией ключевым объектом номинирования в текстах Е. Холмогорова является русская цивилизация / Русский мир, представляющие собой одну из доминант концептосферы русской националистической мысли. Изучение смысловой структуры, номинативной организации текста, который наиболее принципиален для выражения идеологической позиции автора (статья «Категории русской цивилизации»¹), показывает, что рассмотренная выше идея прочности России, сопоставимая по прочности с тектонической плитой, в данной работе транслируется через идиостилевую метафору грамматики (в материале «Русские – это не прилагательное» автор организует весь текст как транспозиционную грамматическую метафору). Статья «Категории русской цивилизации» по своему формату относится к лонгриду: название каждой его части – это название категории и одновременно отдельный номинант в сквозной номинативной цепочке текста, являющейся в нем «сверхинструментом» связности и цельности. В цепочку входит 10 номинаций предикативно-идентифицирующего характера, репрезентирующих индивидуальный авторский

¹ Статья опубликована на сайте Егора Холмогорова «100 книг». Впервые под названием «Русская цивилизация. Категории понимания» была напечатана в 2016 г. в альманахе «Тетради по консерватизму».

стиль формирования мысли и слова о ключевых категориях, формирующих «грамматику» русской цивилизации: *Север* (1) – *матушка-рожь* (2) – *реки «Русского острова»* (3) – *Засечная черта* (4) – *русский аффект: обида* (5) – *охота к перемене мест* (6) – *от Земного Рая к Святой Руси* (7) – *культурный универсализм: Византийский парадокс* (8) – *шатровый храм* (9) – *от Ярославны до Татьяны* (10). Анализ наполнения этой глобальной текстовой цепочки номинаций, ее структурно-семантический и функционально-прагматический характер, несомненно, требуют отдельного разговора и могут стать материалом для следующих статей.

Выводы

Национализм как идеологический и психологический феномен, как дискурсивная и социальная практика в различных вариантах своего существования остается объектом изучения, востребованным в научной гуманитарной парадигме. Современному русскому националистическому дискурсу, в том или ином плане воспроизводящему бинарный инвариант, исторически связанный с идеями западников и / или славянофилов, свойственна целая система облигаторных и факультативных характеристик, проявляющихся на уровне номинативной организации текста. В данной организации текста присутствуют единицы номинации, содержательно связанные с категориями «великорусскости», «русскости», «российскости», что обусловливается особой интенцией авторов – включиться в решение вопроса о сложной русской идентичности, о русской цивилизации как «фабрике идентичностей». Знакомство с различными исследованиями показывает, что анализ номинативной стороны дискурса русского национализма прежде всего связан со способами и средствами называния «чужого», что является следствием доминирования в националистическом тексте стратегий редукционистского характера. Номинирование «чужого», как правило, носит детализированный и усложненный характер; в отношении «не своего», «чужого» складывается особая номинативная ситуация, когда родовые номинанты-этнонимы аккумулируют в себе большой объем негативной социально-психологической информации и становятся в пределах националистического текста номинантами-эвфемизмами. В рамках проекта «Язык вражды» обнаруживается базовая номинативная группа, представляющая «номенклатуру» «чужих» в современном русском националистическом дискурсе. Жесткий вариант языка вражды находится в поле правовой оценки, что объясняет факт наибольшей разработанности номинативного аспекта националистического текста экстремистского характера.

Одним из наиболее эффективных методов изучения номинативной организации националистического текста является метод анализа номинативных цепочек, их структурно-семантических и функционально-прагматических особенностей. Структурно-семантический характер номинативных цепочек, их полифункциональность позволяют говорить о них как о явлении переходного характера между линейными и объемными текстовыми категориями. Текстовые цепочки номинаций обладают значительным потенциалом в изучении общей смысловой модели националистического текста – от текстов деструктивного характера до текстовых форм, репрезентирующих адекватное развитие национального самосознания. Последние представлены в научно-публицистической практике Егора Холмогорова. Принципиальными для со-

здания общего смыслового пространства текстов данного автора становятся длинными (сквозные), сверхдлинные (глобальные), смешанные по характеру воспроизводства первичной номинации цепочки, объектами номинирования в которых служат Россия и русская цивилизация / Русский мир.

Список источников

Антонова Ю. А. и др. Экстремистский текст и деструктивная личность. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. 276 с.

Арутюнова Н. Д. Дескрипции и дискурс // Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. Москва: Языки русской культуры, 1999. С. 95–129.

Бабикова М. Р. Вербально-иконическая прецедентность в современном русском националистическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. 21 с.

Бердяев Н. А. О современном национализме // Философские науки. 1991. № 3. С. 99–104.

Воронцова Т. А. Функционирование концептов *нация* и *национальность* в русском языковом сознании // Вестник Челябинского государственного университета. 2017. № 12 (408). Филологические науки. Вып. 110. С. 39–45.

Гак В. Г. О семантической организации повествовательного текста // Лингвистика текста: сборник научных трудов / под редакцией О. И. Москальской. Москва: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1976. Вып. 103. С. 5–14.

Гак В. Г. Языковые преобразования. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1998. 768 с.

Головин М. С. Националистический дискурс: теоретические проблемы и дискуссии // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС. 2018. Т. 14, № 2. С. 260–272.

Гореликова М. И. Функционально-типологический анализ именных повторов обозначений лиц в авторской речевой структуре художественного текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва: [б. и.], 1980. 27 с.

Громыко С. А. Русский националистический текст в прагматическом аспекте // Язык. Право. Общество: сборник статей VI Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 10–13 ноября 2020 г.) / под редакцией О. В. Барабаш, Н. А. Павловой, А. В. Александровой. Пенза: Пензенский государственный университет, 2020. С. 346–349.

Иванова А. И. Контекстуальная синонимия как проявление номинативного варьирования в тексте (на материале журнальных статей): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь: Тверской государственный университет, 2006. 19 с.

Иванова Е. М. Лингвопрагматические параметры оппозиции «СВОЙ – ЧУЖОЙ» в современном дискурсе русского национализма (на материале текстов Е. Холмогорова) // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 5 (98). С. 38–54.

Иванова Е. М. Риторический модус дискурсивных практик современного русского национализма // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 4 (103). С. 30–41.

Иванова Е. М. Функционально-семантическая характеристика текстовых номинативных цепочек и блоков номинативных цепочек в повести Михаила Булгакова «Собачье сердце»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург: [б. и.], 1993. 20 с.

Кухарева М. Ю. Повторная номинация событий (на материале политических новостных сообщений в прессе ФРГ) // Вестник Самарского государственного университета. 2013. № 8/1 (109). С. 104–109.

Малахов В. С. Национализм как предмет политико-философского исследования: автореф. дис. ... д-ра полит. наук. Москва: ИФРАН, 2003. 32 с.

Матвеева Т. В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: Синхронно-сопоставительный очерк. Свердловск: Издательство Уральского университета, 1990. 172 с.

Муканова А. С. Феномены «нация» и «национализм»: проблемы истории и теории: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2010. 28 с.

Николаева Т. М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы // Новое в зарубежной лингвистике / под редакцией Т. М. Николаевой. Москва: Прогресс, 1978. Вып. VIII. Лингвистика текста. С. 5–39.

Ольшанский Д. В. Политико-психологический словарь. Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. 576 с.

Палек Б. Кросс-референция: к вопросу о гиперсинтаксисе // Новое в зарубежной лингвистике / под редакцией Т. М. Николаевой. Москва: Прогресс, 1978. Вып. VIII. Лингвистика текста. С. 243–258.

Соколов М. М. Классовое как этническое: риторика русского радикально-националистического движения // Полис. Политические исследования. 2005. № 2. С. 127–137.

Соколов М. М. Русское Национальное Единство: анализ политического стиля радикально-националистической организации // Полис. Политические исследования. 2006. № 1. С. 67–77.

Стрнадюк Е. Б. Проблема местоименности в тексте (на материале современного немецкого языка). Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013. 145 с.

Стрнадюк Е. Б., Стрнадюк Г. С. О роли повтора в обеспечении когерентности текста // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 11 (172). С. 128–133.

Федотов Г. П. Будет ли существовать Россия? // Федотов Г. П. Судьба и грехи России: в 2 т. Санкт-Петербург: София, 1991. Т. 1. С. 173–184.

Фивегер Д. Лингвистика текста в исследованиях ученых ГДР // Синтаксис текста / под редакцией Г. А. Золотовой. Москва: Наука, 1979. С. 314–324.

Averintseva-Klisch M. Textkohärenz. Heidelberg: Winter, 2013. 100 S.

Brinker K. Linguistische Textanalyse: Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co, 2010. Bd. 29. Grundlagen der Germanistik. 160 S.

Viehweger D. Zur semantischen Struktur des Textes // Studia grammatica XVIII. Probleme der Textgrammatik II / Herausgegeben von F. Daneš, D. Viehweger. Berlin: Akademie Verlag, 1977. S. 103–117.

References

Antonova Iu. A. i dr. *Ekstremistskii tekst i destruktivnaia lichnost'* [Extremist text and destructive personality]. Ekaterinburg: Ural'skii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 2014. 276 p.

Arutiunova N. D. *Deskriptsii i diskurs* [Descriptions and discourse]. Arutiunova N. D. *Iazyk i mir cheloveka* [Arutyunova N. D. Language and world of man]. Moscow: Iazyki russkoi kul'tury, 1999, pp. 95–129.

Babikova M. R. *Verbal'no-ikonicheskaia pretседentnost' v sovremennom ruskom natsionalisticheskom diskurse* [Verbal-iconic precedence in the modern Russian nationalist discourse: Abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Ekaterinburg: Ural'skii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 2020. 21 p.

Berdiaev N. A. O sovremennom natsionalizme [On modern nationalism]. *Filosofskie nauki* [Russian Journal of Philosophical Sciences], 1991, no. 3, pp. 99–104.

Vorontsova T. A. Funktsionirovanie kontseptov *natsiia* i *natsional'nost'* v rusском iazykovom soznanii [Concepts *nation* and *nationality* functioning in Russian linguistic consciousness]. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Chelyabinsk State University], 2017, no. 12 (408). Filologicheskie nauki [Philology], iss. 110, pp. 39–45.

Gak V. G. O semanticheskoi organizatsii povestvovatel'nogo teksta [On the semantic

organization of the narrative text]. *Lingvistika teksta: sbornik nauchnykh trudov* [Linguistics of the text: a collection of scientific papers; ed. by O. I. Moskal'skaia]. Moscow: MGPIIIa im. M. Toreza, 1976, iss. 103, pp. 5–14.

Gak V. G. *Iazykovye preobrazovaniia* [Language transformations]. Moscow: Shkola “Iazyki russkoi kul'tury”, 1998. 768 p.

Golovin M. S. Natsionalisticheskii diskurs: teoreticheskie problemy i diskussii [Nationalist discourse: theoretical problems and discussions]. *Politicheskaiia ekspertiza: POLITEKS* [Political Expertise: POLITEKS], 2018, vol. 14, no. 2, pp. 260–272.

Gorelikova M. I. *Funktsional'no-tipologicheskii analiz imennykh povtorov oboznachenii lits v avtorskoi rechevoi strukture khudozhestvennogo teksta* [Functional and typological analysis of nominal repetitions when naming persons in the author's speech structure of fictional text: Abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Moscow, 1980. 27 p.

Gromyko S. A. Russkii natsionalisticheskii tekst v pragmaticheskom aspekte [Russian nationalist text in a pragmatic aspect]. *Iazyk. Pravo. Obshchestvo: sbornik statei VI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Penza, 10–13 noiabria 2020 g.)* [Language. Law. Society: a collection of papers of the VI International research and practice conference (Penza, November 10–13, 2020); ed. by O. V. Barabash, N. A. Pavlova, A. V. Aleksandrova]. Penza: Penzenskii gosudarstvennyi universitet, 2020, pp. 346–349.

Ivanova A. I. *Kontekstual'naia sinonimiia kak proiavlenie nominativnogo var'irovaniia v tekste (na materiale zhurnal'nykh statei)* [Contextual synonymy as a manifestation of nominative variation in the text (based on journal articles): Abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. Tver': Tverskoi gosudarstvennyi universitet, 2006. 19 p.

Ivanova E. M. Lingvopragmaticheskie parametry oppozitsii “SVOI – ChUZhOI” v sovremennom diskurse russkogo natsionalizma (na materiale tekstov E. Kholmogorova) [Linguopragmatic parameters of the OWN – ALIEN opposition in the contemporary discourse of Russian nationalism (on the material of E. Kholmogorov's texts)]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2020, no. 5 (98), pp. 38–54.

Ivanova E. M. Ritoricheskii modus diskursivnykh praktik sovremennogo russkogo natsionalizma [Rhetorical mode of discursive practices of modern Russian nationalism]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2021, no. 4 (103), pp. 30–41.

Ivanova E. M. *Funktsional'no-semanticheskaia kharakteristika tekstovykh nominativnykh tsepochek i blokov nominativnykh tsepochek v povesti Mikhaila Bulgakova “Sobach'e serdtse”* [Functional and semantic characterization of text nominative chains and blocks of nominative chains in Mikhail Bulgakov's novel “Heart of a dog”: Abstract Cand. thesis in Philological Sciences]. St Petersburg, 1993. 20 p.

Kukhareva M. Iu. Povtornaia nominatsiia sobytii (na materiale politicheskikh novostnykh soobshchenii v presse FRG) [Iterative nomination of events (on the material of political news reports in the press of FRG)]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Samara State University], 2013, no. 8/1 (109), pp. 104–109.

Malakhov V. S. *Natsionalizm kak predmet politiko-filosofskogo issledovaniia* [Nationalism as a subject of political and philosophical research: Abstract Dr thesis in Political Sciences]. Moscow: IFRAN, 2003. 32 p.

Matveeva T. V. *Funktsional'nye stili v aspekte tekstovykh kategorii: Sinkhronno-sopostavitel'nyi ocherk* [Functional styles in the aspect of text categories: synchronic and comparative essay]. Sverdlovsk: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 1990. 172 p.

Mukanova A. S. *Fenomeny “natsiia” i “natsionalizm”: problemy istorii i teorii* [The phenomena of “nation” and “nationalism”: the issues of history and theory: Abstract Cand. thesis in Historical Sciences]. Izhevsk: Udmurtskii gosudarstvennyi universitet, 2010. 28 p.

Nikolaeva T. M. Lingvistika teksta. Sovremennoe sostoianie i perspektivy [Text linguistics.

Current status and perspectives]. *Novoe v zarubezhnoi lingvistike* [New in foreign linguistics; ed. by T. M. Nikolaeva]. Moscow: Progress, 1978, iss. VIII. *Lingvistika teksta* [Text linguistics], pp. 5–39.

Ol'shanskii D. V. *Politiko-psikhologicheskii slovar'* [Political and psychological dictionary]. Moscow: Akademicheskii Proekt; Ekaterinburg: Delovaia kniga, 2002. 576 p.

Palek B. Kross-referentsiia: k voprosu o gipersintaksise [Cross-reference: to the question of hypersyntax]. *Novoe v zarubezhnoi lingvistike* [New in foreign linguistics; ed. by T. M. Nikolaeva]. Moscow: Progress, 1978, iss. VIII. *Lingvistika teksta* [Text linguistics], pp. 243–258.

Sokolov M. M. Klassovoe kak etnicheskoe: ritorika russkogo radikal'no-natsionalisticheskogo dvizheniia [Class as ethnic: rhetoric of the Russian radical nationalist movement]. *Polis. Politicheskii issledovaniia* [Polis. Political studies], 2005, no. 2, pp. 127–137.

Sokolov M. M. Russkoe Natsional'noe Edinstvo: analiz politicheskogo stilia radikal'no-natsionalisticheskoi organizatsii [The Russian national unity: analysis of the political style of a radical-nationalist organization]. *Polis. Politicheskii issledovaniia* [Polis. Political studies], 2006, no. 1, pp. 67–77.

Srenadiuk E. B. *Problema mestoimennosti v tekste (na materiale sovremennogo nemetskogo iazyka)* [Pronominality problem in the text (by the material of the modern German language)]. Orenburg: Orenburgskii gosudarstvennyi universitet, 2013. 145 p.

Srenadiuk E. B., Srenadiuk G. S. O roli povtora v obespechenii kogerentnosti teksta [About a repetition role in ensuring coherence of the text]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Orenburg State University], 2014, no. 11 (172), pp. 128–133.

Fedotov G. P. Budet li sushchestvovat' Rossiia? [Will Russia exist?]. Fedotov G. P. *Sud'ba i grekhi Rossii: v 2 t.* [Fate and sins of Russia: in 2 vols.]. St Petersburg: Sofiia, 1991, vol. 1, pp. 173–184.

Fiveger D. *Lingvistika teksta v issledovaniakh uchenykh GDR* [Text linguistics in the studies of scientists from GDR]. *Sintaksis teksta* [Syntax of the text; ed. by G. A. Zolotova]. Moscow: Nauka, 1979, pp. 314–324.

Averintseva-Klisch M. *Textkohärenz*. Heidelberg: Winter, 2013. 100 S.

Brinker K. *Linguistische Textanalyse: Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co, 2010, Bd. 29. Grundlagen der Germanistik. 160 S.

Viehweger D. Zur semantischen Struktur des Textes. *Studia grammatica XVIII. Probleme der Textgrammatik II*; Herausgegeben von F. Daneš, D. Viehweger. Berlin: Akademie Verlag, 1977, S. 103–117.

Сведения об авторах

Елена Михайловна Иванова – кандидат филологических наук, доцент; emiva@yandex.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Elena M. Ivanova** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor; emiva@yandex.ru, Cherepovets State University (5, pr. Lunacharskogo, 162600 Cherepovets, Russia).

Статья поступила в редакцию 18.10.2021; одобрена после рецензирования 15.11.2021; принята к публикации 20.11.2021.

The article was submitted 18.10.2021; Approved after reviewing 15.11.2021; Accepted for publication 20.11.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 43–53.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 43–53.

Научная статья

УДК 811.161.1

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-4>

Человек в языковой картине мира жителей Белозерья

Елена Николаевна Ильина

Вологодский государственный университет,
Вологда, Россия,
filfak@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>

Аннотация. Статья обобщает результаты изучения лексики тематической сферы «Человек» в говорах исторического Белозерья. В работе выявлены представления о человеке в языковой картине мира севернорусского крестьянина, связанные с восприятием тела человека, его физических данных, особенностей характера и поведения, социальных параметров и др.

Ключевые слова: диалектная языковая картина мира, говоры Вологодской области, севернорусский крестьянин

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-012-00542 «Речевая культура Белозерья в фокусе говора одной деревни (создание электронной мультимедийной системы по материалам говора д. Борбушина Кирилловского района Вологодской области)»).

Для цитирования: Ильина Е. Н. Человек в языковой картине мира жителей Белозерья // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 43–53. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-4>.

A person in the language world picture of the Belozerye inhabitants

Elena N. Ilyina

Vologda State University,
Vologda, Russia,
filfak@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>

Abstract. The article focuses on studying the vocabulary of the “Person” thematic group in the dialects of the historical region of Belozerye, reveals significant ideas about a person, a human body, his / her physical appearance, character, behavior, and social characteristics in the language world picture of the North Russian peasants.

Keywords: dialectal language picture of the world, Vologda region dialects, North Russian peasant

Acknowledgments. The reported study was funded by RFBR (Project No. 19-012-00542 (“The speech culture of Belozerye is in the focus of the dialect of one village (development of an electronic multimedia system by the materials of the dialect in the village of Borbushino, Kirillovsky district, Vologda region)”)).

For citation: Ilyina E. N. A person in the language world picture of the Belozerye inhabitants. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 43–53. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-4>.

Введение

Экспедиционное обследование говоров Белозерья по программе «Лексического атласа русских народных говоров», начавшееся в 80-е годы XX века и продолжающееся до настоящего времени, позволило собрать обширный речевой материал тематической сферы «Человек». В данной статье результаты бесед с информантами систематизированы, во-первых, с точки зрения вербализации представлений о теле человека, его здоровье и болезни; во-вторых, на основании высказываний о семье и семейных отношениях; в-третьих, с точки зрения речевых характеристик человека, обусловленных его внешними особенностями и социальными параметрами.

Основная часть

Тело, народная медицина

На антропоцентрическом принципе, являющемся основой понимания мира, базируется системность восприятия человеческого тела, а через него – представление обо всем сущем¹. Анатомические названия в речи жителей Белозерья преимущественно относятся к числу общерусских (*горло, живот*), в том числе просторечных (*шкура* ‘кожаный покров человека’, *морда* ‘лицо’) и устаревших (*чело* ‘лоб’, *око* ‘глаз’) слов. С ними соседствуют диалектизмы различных типов: собственно лексические (*коковка* ‘темя’, *кукры* ‘плечевой пояс’), лексико-семантические (*пушка* ‘кончик пальца, его мягкая часть’), лексико-словообразовательные (*переносье* ‘переносица’), лексико-акцентологические (*спіна* ‘спина’), лексико-фонематические (*долонь* ‘ладонь’) и комплексные, совмещающие сразу несколько признаков (*плеча* (ж. р.) ‘плечо’ (ср. р.)); отмечены также местные устойчивые сочетания слов (*репный зуб* ‘молочный зуб’) и, наоборот, соответствующие устойчивым сочетаниям литературного языка производные диалектизмы (*радужница* ‘радужная оболочка глаза’). Обращает на себя внимание многочисленная эмоционально и экспрессивно окрашенная лексика, зафиксированная нами в ярком контекстуальном окружении. Это преимущественно названия, так или иначе связанные с головой человека: собственно голова (*Голова у дурака, экая черепеня!*), лицо (*Экую будку-то отождрал на маткиной-то шее! Ихних харь уж нагладелась досыта, пьяных!*), рот (*Ты-то уж подбери своё хлебало, уж кому-кому, а не тебе об ей говорить!*), глаза (*Выставила свои зенки! Шары свои зальёт, бесстыжие, и ходит по деревне!*), нос (*Какая у тебя носопыря! С эким клювом-то уродилась, кто и взамуж возьмёт?*). К данной группе относятся наименования верхних и нижних конечностей (*Расставил свои копыта-то по всёй избе, ходи – запинайсь! Грязные-то лапы куда к еде тянешь? Клешни-то свои убери, не про тебя сделано!*), а также живота (*Брюшину-то отпустила! Ненасытная утроба! Утробистый, полный живот*). Изучение семантических переносов в сфере сомати-

¹ Толстая С. М. Человек из теста // Русский язык в его функционировании. III Шмелевские чтения: тезисы докладов международной конференции (г. Москва, 22–24 февраля 1998 г.). Москва: Азбуковник, 1998. С. 99–100 и др.

ческой лексики (часть тела человека, животного и / или часть растения / хозяйственное приспособление или отличительная особенность предмета бытовой культуры: лапа, лапка, лицо, морда и др.) подтверждает вывод ученых о том, что «...человек эгоцентричен, он видит в себе центр вселенной и отображает мир по своему подобию»¹.

В качестве нормы, не требующей речевой формы выражения, воспринимается состояние физического и душевного здоровья, обеспечивающее выполнение человеком всех его жизненных функций. Отклонения от этого состояния вербализуются с помощью общих характеристик (*болéзнь, недóг, нéмочь, хворь*), посредством описания симптоматики различных заболеваний, предполагающих именование больного органа как вместилища болезни (*хребтина ноет*), а также безличных (*поясину разломило*) и неопределенно-личных конструкций (*озычали, обурочили*), отражающих древние языческие представления о сущности болезни и причинах ее появления. Все названия болезней в исследуемых говорах можно разделить на пять групп: 1) наименования повальных болезней, эпидемий (*летуха, мор, перебируха, повертуха*); 2) наименования болезней, недомоганий и травм, явившихся следствием чьего-то злого умысла (*óзык, прикóс, сглáз, уро́к*); 3) наименования болезней, сопровождающихся изменениями кожного покрова (*корóста, лишáй, очёс, почесúха, хрúны*), в том числе названия различных образований на коже (*булы́шка, кúлы, песьяк*) и инфекционных заболеваний, при которых на коже появляются высыпания, меняется ее цвет и т. д. (*вóспа, ветря́нка, золотúха*); 4) наименования болезненных состояний, сопровождающихся жаром и ознобом, различного рода лихорадок (*лихомáнка, трясу́чка, кумоха*); 5) наименования иных болезней, отразившие названия пораженных болезнью органов (*мáтошник* 'различные женские болезни', *цере́во* 'понос'), причины появления (*мучным мешкóм хлестнён* 'слабоумие'), время проявления (*полунóчница* 'бессонница'), особенности симптоматики (*натúга, скреплéнье* 'запор'), эвфемистически выраженная отрицательная оценка заболевания ('сифилис': *худáя болезнь, нéчисть*).

Разнообразны также названия лиц, оказывающих помощь при лечении болезней. Рядом с новообразованиями, появившимися под влиянием официальной медицины (*дóктор, дóхтур, дохтурица, фёршал, фершелица, медик, медíчка, вóспенница*), существуют традиционные наименования. Среди них отмечаются производные существительные, внутренняя форма которых указывает на обладание особым знанием (*знатóк, знатíха, знáхáрь, знáхáрка*), в том числе отрицательного воздействия (*ворожéя, ворожбúня*), умение облегчать боль заговорами (*забáйда, шептúн, пúхтальница, пухтáрка*), способность совершать различные манипуляции (*костопрáв*). В исследуемых источниках фиксируются общие наименования целительских способностей (*пúхтанье*) и средств лечения (*зéлье, зéльце, нáдобье*).

Изучение лексики и фразеологии народной медицины показало, что в анализируемых нами говорах по-прежнему сохраняются многие народные названия болезней и болезненных состояний, реализуются типичные модели описания их симптоматики,

¹ Гак В. Г. Языковые преобразования. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1998. С. 702.

а также подробно описываются многие целительские манипуляции. Это свидетельствует о том, что лексика и фразеология данной семантической сферы продолжает играть значительную роль в формировании языковой картины мира сельских жителей.

Физические особенности человека, характеристика личности, социальные отношения

Диалектная языковая картина мира фиксирует внимание на тех свойствах человека, которые позволяют ему решать стоящие перед ним в различные периоды бытования биологические и социальные задачи: в речи наших информантов вербализуются идентификационные признаки фенотипа жителей данной местности (*Больше всё зелёные глаза, серые были, редко уж у кого чёрный глаз, смоляной; их обегали, опасались маленько*), показатели физического здоровья, определяющие возможность интенсивной трудовой деятельности (*Тятя сказал: раз ты, Нюра, у нас увечная, как-ка с тебя работница-то, поди-ко ты учишь – будет чем потом себя кормить*) и продолжения рода (*Дмитриевна-то, матка твоя, в деушках больно добра была: сама поставная, глаза-ти большиё, разговористая была. За Николая Семёнова вышла, да не пожилось – на войне погиб. Она потом за Гришу Корягина пошла, уж после войны, парней с им нажила, Кольку да Валерку. Ничего жили*). Как правило, свойства человека, воспринимаемые как эталон, вербализовывались более скупой, суммированно (*ловкой, проворый, путный, черёдный*), обобщаясь в семантике слов, определяющих готовность личности к реализации какой-либо жизненной задачи (например, к вступлению в брак – *славутный, славутник, славутница*). Отклонения же от нормы получали в говоре весьма заметную оценку, вербализуемую лексемами, маркирующими особенности внешности человека: отличительные черты лица (*маслоглазый, носопыра, губан*), кожи (*шадрун, рябой*), волос (*кудряш, цыган*), телосложения (*долгой, сухостоина, мехряк, порной*). Сюда же относятся слова и устойчивые выражения, характеризующие состояние здоровья человека (*лытя, стамой, чахлун*), специфику его интеллектуального развития (*дурко, половина дурака*) и коммуникативно-речевой деятельности (*лявля, немко, разговористый*). В обобщенном виде отрицательные характеристики представлены в семантике существительных *зимогор* и *зимогорка*, а также прилагательных *нечерёдный* и *непутный*: *Зимогоры – а всё нечерёдно у них. В избу зайти брезготно, исти нечего. Она баба непутная, Валентина, зимогорка*.

Специфика жизни крестьянской общины на русском Севере (в первую очередь необходимость выживания в суровых природных условиях) определяет коллективизм как одну из основополагающих ценностей сознания крестьянина. По этой причине особенностям поведения человека, ставящим под сомнение коллективную безопасность и не являющимся полезными для социума, в исследуемом говоре также дается яркая оценка: *самолюб* ‘эгоист’, *самоходка* ‘девушка, вышедшая замуж без благословения родителей’, и др.

«Настоящая» женщина

По наблюдениям ученых, занимающихся гендерной аксиологией, признаки проявления *женского* (по соотношению с *мужским*) обнаруживаются более отчетливо¹. Идеал женщины, несмотря на различия аксиологических доминант в разные временные периоды ее развития, так или иначе связан с биологической функцией продолжения рода и реализацией социальных ролей жены и матери. Так, позиционируя *девушку* как будущую невесту, диалектное слово *славутница* в своем значении обобщает все те свойства, которыми, по мнению социума, должна обладать будущая жена и мать: внешнюю привлекательность (*Поставная, ну, фигуристая, ловкая*), физическую выносливость (*Ой, сколь нахрястала боровков-то ты, девка, ой, молодец-то!*), приветливость (*Анна-то проворая: всё разъяснит, посоветует*), скромность (*Девки вы хорошие, незаносливые*), а также качества, определяющие готовность девушки выполнять всю «женскую» работу: трудолюбие, расторопность, аккуратность, сформированность навыков (*Трудящая семья: девки, пока работу всю не переделают, в клуб не пойдут. Расхожей называют бойкую да работницу*). Кроме того, при оценке девушки как потенциальной невесты принималось во внимание имущественное положение семьи и ее нравственные качества (*Мать у меня была словутницей. Это значит, от хороших родителей. Её, эту словутницу-то, все оберегали, пылинке не давали на неё упасть. Замуж выдавали не за лентяя, а за такого же словутника, работающего парня. Хоть она и словутницей была, но знала много. Деўка красивая да роботящая, пригожая – вот и славутница*). По соотношению с эталоном в исследуемом говоре маркировались излишняя худоба или полнота (*Ну ты и оглобля! Такой оглобле и парня не найти! Вот будешь конфеты есть да преники, дак вырастешь трупёрда, как Таля гридинская, кто тебя замуж возьмёт?*), изнеженность (*Девку всю испотакали, куда годится!*), неподобающая вычурность внешнего вида (*Девка маскалится, жениха ищет*), развязность поведения (*Девкам-то наваливаться парням ведь не хорошо, стыдно это. Ну и наглячка, скажут!*). В характеристике представительницы женского пола основополагающими являются такие свойства, как статус замужней женщины (*Трудно будет неумёхе в замужье жить*), в особенности в первый год замужества (*Молодайка-то у меня больно работающая. Со своей молодлицой приехал Павлуха-то, дак мне не поглянулась*), умелой, трудолюбивой работницы, хорошей хозяйки (*В нашей деревне необрях не было, все женщины аккуратные. Шурка-то у меня – баба проворая, всё знает делать, у проворой-то любое дело кипит*), матери хорошо воспитанных детей (*С пятерым выживалась, а не ойкнёшь. Все твои, тебе и подымать!*). Вербализуется состояние беременности женщины (*Она обрюхатела когда, дак к матке приехала*) и, наоборот, ее неспособность к продолжению рода (*Ялая она, не забрюхатела*). Маркируется вдовство (*Обе обвдовели рано: что Дмитриевна, что Нинка, ейна дочерь*), статус разведенной женщины (*С разведёнкой из города сошёлс, дак я ревела не знать как!*), а также невеступление в брак (*Кто баёт, Нюрка в Ленинграде жила с каким-*

¹ Евтихьева Л. Ю. Ипостась женственности в традиционной культуре тамбовских крестьян (по материалам этнолингвистических экспедиций НМЦКА 1996–1999 годов) // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2001–2004 / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Наука, 2004. С. 317.

то мужиком, а кто баёт – вековуха). Наиболее жесткую оценку в речи диалектоносителей получают распутство, супружеская неверность и рождение внебрачных детей (*Загула – дак принимает молодых парней у себя да пьёт ищѐ. Нагульшиа-то при-несѐшь, дак матке не больно приятно. Раньше это позор был*).

«Настоящий» мужчина

Характеристика мужчин в речи наших информантов в большей мере актуализировала их социальные черты – положение в семье (*Большак, понятно, в доме муж, а жена – хозяйка*), а также профессию, род занятий (*Дедко твой в Преображенском полку был солдат*), имущественное состояние (*Мужа-то моѐго словутником называли. А вот одного парня-то в семье и звали, да чтоб семья-то не бедная была*). Неодобрительную характеристику в говоре получали мужчины, пришедшие жить после свадьбы в дом жены (*У девки моей общежитие было от комбината, а он только из армии, в колхоз не поехали, домовѐнком у неё жил, а потом и квартиру получили*), нарушающие супружескую верность (*А мужчина дак – шлюха, ой ты, шлюха, только знайш болтаться!*), разведенные (*Этот раззоридом и о детях не думает. Раньше разжѐн-то не больно любили. С разведенцем-то не больно гулять матки одобряли, уж не парень – мужик*) и те, кто не вступал в брак (*Сосед-от мой – старый парень, так и не женился*). Порицались бесхозяйственность (*Новые-то жильцы больно простят, денежки-то у них не задержатся, враз всё распатронят*), жестокость по отношению к домашним (*Зимогор Володька: как шары-ти зальѐт, дак Антонину с робятам по деревне гонет*), сквернословие (*Нехороший он человек, матюкун*) и склонность к злоупотреблению спиртными напитками (*Надрызгались, дак лошадь Игореву прениками стали кормить, вот олухи-то!*). Одобрение в речи информантов получали такие черты мужчины-хозяина, как физическая выносливость, трудолюбие и смекалка (*Ой, какой мужик тороватой! Трудяга, рабочий всегда лучше живѐт. Работяший человек, дак хрястается – только держись*).

«Правильный» ребенок

Наличие детей в семье являлось признаком ее биологической состоятельности и существенным условием выживаемости в будущем. В исследуемых нами говорах весьма многочисленны общие наименования детей с корнями *-дет-* / *-дет²* / *-дит²* (*деток, дитѐк, дитятко*), *-роб²* / *-реб²* (*ребятѐнок, робя, робѐнок*) и *-ма(л)-* в различных его модификациях (*малюжечка, масик*). Дифференциация по половому признаку обозначалась лексемами с корнями *-дев-* (*девка, девчошко*) и *-пар-* (*парнечок, парнишко*). В записях речи информантов биологический пол ребенка мог быть выражен иносказательно: «Детей называют ушатик или кадушечка, маленьких, небольших. Ушатик – так мальчик, кадушечка – девочка. Вон сколько ушатиков наплодили, в народе говорят» (И. П. Иванов, 1941 г. р., Кир. Плах., запись 2014 г.). Внутренняя форма наименований детей отражает их иерархию по возрасту внутри семьи (*Большуха у них Нина вроде, потом уж Галинка, да Вера, да Танька, а меньшуха дак Любка, Ольгиной Гальке ровешница*), а также отношение к определенному возрастному периоду, обычно младенчеству (*Пеленишную тебя матка сюда привезла, дак с тех пор летами-то ты у баушки тут и жила*) или переходному подростковому возрасту (*С недоростка-то что взять, вроде и большой, а ума-то ешио*).

нету!), наличие в семье детей, рожденных в одно время (*У тёты Мани в Вологде девки были двойники*) или, наоборот, отсутствие у ребенка братьев и сестер (*Одиночка, дак форсится: всё исятко, чего ни попроси!*), обстоятельства рождения ребенка – физические (*Недоносыш маленько Павлуха-то. Последыша-то долго matka пестовала*) и особенно социальные (*Топерь и с нагулышам матки не осуждают, а раньше дак было – ой! Львовна-то Виюшке не родная дочка была, падчерка*). Маркируются также видимое со стороны сходство ребенка с кем-то из родителей (*Павлуха весь маткин, а ты дак батьковна!*), особенности внешнего облика (*Ольгины девки все в ту породу: волосы белые, а у Галинки ишио и вьются маленько, как вон у батька*), физические характеристики (*Павлуха как мякишем рос, дак и сейчас, поди, толстой?*). Особо отмечались (по соотношению с физиологической нормой) избыточность и недостаточность роста (*Ну ты и жердина! Высоченный стал, а жиру не накопил!*), хилость и болезненность (*Дохлячком и рос, а как с армии-то пришёл, дак ахнули, какой парень!*), избыточная полнота и рыхлость ребенка (*Сидят с маткой, булку с мёдом охобачивают, дак обе вон какие поросихи!*). Чаще всего физическая развитость, опережающая интеллектуальное и эмоциональное взросление маленького человека, маркируется информантами в подростковом возрасте (*Вон наша-то кобылеха бегаёт, сама с себя болюшинская, а ума-то с нокоток!*). Многие наименования детей передают особенности их характера и поведения: специальные названия имеет плаксивый, капризный ребенок (*Ох, ты, Ленка, нявгунья – изведёшь хоть кого своим-то нявганьём!*), а также склонный к баловству и непослушанию (*С малолетства она у нас вертуха растёт*), разборчивый в еде (*Морная ты, девка, я с тобой тут упетаюсё!*), ленивый (*Галя вон угол белья перегладила, пока мы за малиной ходили, а Павлуха на сарае просидел, тетеря-то ленивая!*), не приученный к крестьянскому труду (*Белоручкой растёт, уж бабке с маткой не поможет ни на огороде, ни в избе!*), упрямый и непослушный (*Ты, Павлуха, неслух: пошто поганым ведром-то в колодец полез?*), отстающий в интеллектуальном развитии (*Сын-то у них лявля, второй год в третий класс ходит*). Многочисленные названия, отрицательно характеризующие ребенка, соседствуют с малочисленными, содержащими его положительную характеристику.

Семья, семейные отношения

В исследуемых нами говорах фиксируются общерусские и диалектные названия семьи (*Из всей семьи я один тут живу теперь. Порода-то у нас большая*) и совокупности кровных родственников (*Кровни-то я нашей почти не знаю. Сродня большая у нас. Вечор к нашим ходил*). Диалектная система терминов родства в целом характеризуется большей детальностью, разветвленностью и архаичностью¹ – наши материалы подтверждают это наблюдение: к типичному набору названий трехпоколенной семьи (*Дедко твой в Преображенском полку был солдат. Баушка моя Парасковья Наумовна из вепсов была. Тятю схоронили, дак у мамы ноги отнялись. Сыновей двоих вырастила да дочку. Как внука летом приидёт, весело в избе сразу. Зеть у меня – не похаю, работающий мужик! Невестка да свекровь не всегда ладом*

¹ Трубачев О. Н. История славянских терминов родства и некоторых древнейших терминов общественного строя. Москва: Издательство АН СССР, 1959. 212 с. и др.

живут) присоединяются наименования родственников более отдаленных ступеней (*Правнук да правнука уж народились у старшой-то внучки. Прабабушка в Никольском Торжке похоронена*) и степеней родства (*Племяш да племяшка с Мончегорску приидут скоро. Настя-то тебе троюродница, поди, приходится? Дядьа с братанами его сбивают водку-то жрать!*).

Крестьянская семья обычно включала в себя несколько поколений старших родственников (*Артили-то были большие: matka с батьком, да дети, да старики, да ещё, поди, кто навязался. Свёкор, свекровка – главные семейники, золовка, деверь. Мать, сестра тоже семейники*), а также сохраняла тесные взаимоотношения с многочисленными родственниками различных степеней родства (*Дочка у Зои взамуж выходила, дак уж народу сколь намелось! Во дворе лавки ставили да столы. Matka да батька евонные да еённые, сестры, двоюродных да троюродных не сосчитать, да с зятьями, с невестками, да дети, да вон баушка чья-то приехала, в магазин днём приходила*). В исследуемом говоре отмечаются общерусские и диалектные названия мужа и жены как супругов (*У жены-то Толиной ещё до него сын, он с робёнком взял. Татьяна в лавку ушла, а сам-то с удочкам возится*), представителей биологического пола (*Какая это семья? Мужик которой год в тюрьме сидит, а баба от его шлеетсё*) и родителей общих детей (*Тятя да мама снятся часто. Всё будто зовут. Видно, помирать буду! Мамаша, Галина-то мать, пенсию получала семь рублей – она не работала, дома сидела, детей шестеро было, а Вася всё на работе*). Примечательно, что родителями в говоре называют не только отца и мать, но и всех родственников и даже знакомых, которые отошли в мир иной (*Родители – ну свои, родные, да и знакомые, кто помер, всех поминали. Мамка, тятя – всё родители, и которы-те баушка, иишо кто – всё родителям звали*). Здесь, по-видимому, в речи находит отражение обычай почитания предков, в целом свойственный славянской духовной традиции¹.

Термины родства иллюстрируют семейную иерархию: в первую очередь главенство в доме хозяина и хозяйки (*Сам да сама, да детки ихние. Отец уж дак хозяин, его главной слово. Сама обряжается. А детки подрастут, парни женятся, девки взамуж выйдут, дак обряжаться, поди, сначала matka станёт, а отселятся, дак уж молодая, уже она хозяйка*). Весьма важным для крестьянской семьи было также ранжирование детей по старшинству (*Большой брат, ещё Петька, Офонька, Дмитрий и девки – семеро нас у тяти с мамой было*). Особенно обращает на себя внимание характеристика старшей сестры, как правило, присматривавшей за младшими детьми, воспитывавшей их (*В няньках-то Нюрка дома не посидела: Виюшка всё мёртвых деток рожала. Дак подросла – в Ленинград в няньки свезли, в войну уж оттель вернулась*). Важную роль в воспитании ребенка выполняли старшие родственники по прямой линии (*Хорошо, что у кого из детей бабушка или дедушка. Они как-то ещё смотрят и наставляют и словом, и ремнём*). Кроме общерусских названий носители говора используют их просторечные и диалектные модификаты (*Дедко твой ловко сказки сказывал. Дедан нас строго держал. Бабу-ту они свою*

¹ Славянские древности: Этнолингвистический словарь: в 5 т. / под редакцией Н. И. Толстого. Москва: Международные отношения, 2009. Т. 4: П (Переправа через воду) – С (Сито). С. 249–252; 448–450.

заездили совсем. Бабака добрая была, всёгда приласкаёт. Баушкины-то трудодни так и сгорели, ничего на их не дали. Пробабку мою все почитали. С прабаушкой сидела, не с кем больше было. Пробабкины рассказы нас больно пугали). Особое место среди наименований старших взрослых занимают крестные родители. Ими, как правило, становились тетя и / или дядя по отцовской и материнской линии (*Крёстная у меня была Валентина Алексеевна, материна сестра, мать Фурина-то Коли. Она приходила часто в деревню и приносила нам, детям, гостинцы. Если пришла тётя Валя, то у нас радость и праздник*). Внутренняя форма наименований крестных родителей и детей эксплицирует идею их духовного родства, скрепленного христианским канонem: *Бог* – ср.: *божа, божка, божата, божатка, божат, божатко, боженька*; *крест* – ср.: *крёстка, хрёстная, хрёстный, хрестник, хрестница*.

Нормативная модель семьи, включающая мать, отца и их совместных детей, отторгала наличие чужеродных элементов – детей от предыдущих браков, а также осиротевших родственников, по отношению к которым взрослые становились неродными родителями¹. Характеристика таких взрослых представлена во многих рассказах информантов, она объединяет в себе и отчужденность по отношению к этим людям (*Не больно Нюрке-то Леушковой жилось, как матка-то умерла. Виюшка пришла, дак гонела её. Знатьё бы, что с Нюркой век свой доживать будёт!*), и благодарность за воспитание (*Отца-то я и не видала – с фронту он и не пришёл, дак я Гришу-то Корягина папой звала. Он мне хоть и неродной, отчим, а как отец был хороший*). По соотношению с нормативной моделью семьи маркировалось отсутствие одного из родителей вследствие расторжения брака (*С разведенцем сошлась уж под старость*), особенно неодобрительно характеризовалось появление внебрачных детей (*Беспутая она, в девках нагуляла. Зимогоры растут, оба у ёй нагулыши, от кого и принесла?*). По соотношению со взрослыми людьми, имеющими детей, в говорах маркировались бездетные взрослые – бесплодные в браке (*Детей-то я не крестила, яловая я*) или по каким-либо причинам не вступавшие в брачные отношения (*Старых девок вековухами да перестарками называли со злости: сначала родители кормят, потом братовья с семьями. Ей-то деваться некуда, так и живёт. Не больно-то хорошо*).

Таким образом, условия бытия крестьянской патриархальной семьи и сельской общины способствовали сохранению долговременных и прочных связей между поколениями одной семьи, вовлечению в «свой» круг большого количества людей. Материал исследуемых нами говоров дает возможность так или иначе охарактеризовать эталон семьи с позиции крестьянского сознания. Это разветвленная система кровного родства, отличающаяся явно выраженной жизнеспособностью по своим физиологическим, социально-экономическим и культурно-нравственным характеристикам, устойчивая к переменам, способная к физическому воспроизводству и социокультурной адаптации новых поколений.

¹ Угрюмова М. М. Лингвокультурологический портрет ребенка в говорах Среднего Приобья: дис. ... канд. филол. наук. Томск: [б. и.], 2014. С. 98.

Выводы

Образно определяя специфику крестьянского языкового сознания, вологодский писатель Василий Белов говорит о *ладе*¹, именуя этим словом соразмерность и сообразность всего сущего: и смену времен года, влияющую на цикличность трудовой деятельности человека, и различные временные периоды в жизни личности, определяющие физиологическую специфику ее тела, особенности характера, поведения и систему социальных ролей. «Соразмерность и сообразность» в характеристике человека как жителя деревни обуславливается типологическими свойствами диалектной языковой картины мира: ее *практический характер* проявляется в том, что вербализуются те фрагменты действительности, которые связаны с биологическим выживанием человека в определенных природных условиях и с его социальной адаптацией в конкретной социально-экономической и культурной среде; *традиционность* влияет на сохранение в языке многих архаических представлений о действительности, а *экспрессивность* проявляется в использовании носителями говора лексики, обладающей яркой, «говорящей» внутренней формой, богатого арсенала устойчивых выражений и различных средств художественной выразительности (эпитетов, метафор, сравнений, устойчивых выражений и проч.).

Список источников

- Белов В. И. Лад: Очерки о народной эстетике. Москва: Молодая гвардия, 1982. 293 с.
- Гак В. Г. Языковые преобразования. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1998. 768 с.
- Евтихьева Л. Ю. Ипостась женственности в традиционной культуре тамбовских крестьян (по материалам этнолингвистических экспедиций НМЦКА 1996–1999 годов) // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2001–2004 / под редакцией А. С. Герда. Санкт-Петербург: Наука, 2004. С. 316–328.
- Славянские древности: Этнолингвистический словарь: в 5 т. / под редакцией Н. И. Толстого. Москва: Международные отношения, 1995–2012.
- Толстая С. М. Человек из теста // Русский язык в его функционировании. III Шмелевские чтения: тезисы докладов международной конференции (г. Москва, 22–24 февраля 1998 г.). Москва: Азбуковник, 1998. С. 99–100.
- Трубачев О. Н. История славянских терминов родства и некоторых древнейших терминов общественного строя. Москва: Издательство АН СССР, 1959. 212 с.
- Угрюмова М. М. Лингвокультурологический портрет ребенка в говорах Среднего Приобья: дис. ... канд. филол. наук. Томск: [б. и.], 2014. 164 с.

References

- Belov V. I. *Lad: Oчерki o narodnoi estetike* [Harmony: Essays on folk aesthetics]. Moscow: Molodaia gvardiia, 1982. 293 p.
- Gak V. G. *Iazykovye preobrazovaniia* [Language transformations]. Moscow: Shkola "Iazyki russkoi kul'tury", 1998. 768 p.
- Evtikhieva L. Iu. *Ipostas' zhenstvennosti v traditsionnoi kul'ture tambovskikh krest'ian* (po materialam etnolingvisticheskikh ekspeditsii NMTsKA 1996–1999 godov) [Hypostasis of femininity

¹ Белов В. И. Лад: Очерки о народной эстетике. Москва: Молодая гвардия, 1982. 293 с.

in the traditional culture of Tambov peasants (by the materials of the (NMTsKA) ethnolinguistic expeditions in 1996–1999)]. *Leksicheskii atlas russkikh narodnykh govorov (Materialy i issledovaniia) 2001–2004* [Lexical atlas of Russian folk dialects (Materials and studies) 2001–2004; ed. by A. S. Gerd]. St Petersburg: Nauka, 2004, pp. 316–328.

Slavianskie drevnosti: Etnolingvisticheskii slovar': v 5 t. [Slavic antiquities. Ethnolinguistic dictionary; ed. by N. I. Tolstoi]. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniia, 1995–2012.

Tolstaia S. M. Chelovek iz testa [Person from dough]. *Russkii iazyk v ego funktsionirovanii. III Shmelevskie chteniia: tezisy dokladov mezhdunarodnoi konferentsii (g. Moskva, 22–24 fevralia 1998 g.)* [The Russian language in its functioning. III Shmelev readings: proceedings of the International conference (Moscow, February 22–24, 1998)]. Moscow: Azbukovnik, 1998, pp. 99–100.

Trubachev O. N. *Istoriia slavianskikh terminov rodstva i nekotorykh drevneishikh terminov obshchestvennogo stroia* [The history of Slavic kinship terms and some oldest terms of social system]. Moscow: Izdatel'stvo AN SSSR, 1959. 212 p.

Ugriumova M. M. *Lingvokulturologicheskii portret rebenka v govorakh Srednego Priob'ia* [Linguoculturological portrait of a child in the dialects of the Middle Ob: Cand. thesis in Philological Sciences]. Tomsk, 2014. 164 p.

Сведения об авторах

Елена Николаевна Ильина – доктор филологических наук, профессор; <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>, filfak@list.ru, Вологодский государственный университет (д. 15, ул. Ленина, 160000 г. Вологда, Россия); **Elena N. Ilyina** – Doctor of Philological Sciences, Professor; <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>, filfak@list.ru, Vologda State University (15, ul. Lenina, 160000 Vologda, Russia).

Статья поступила в редакцию 12.10.2021; одобрена после рецензирования 08.11.2021; принята к публикации 15.11.2021.

The article was submitted 12.10.2021; Approved after reviewing 08.11.2021; Accepted for publication 15.11.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 54–64.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 54–64.

Научная статья

УДК 811.161.1' 282.2

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-5>

Названия хозяйственных построек в говорах Архангельской области

Анджела Магомед-Гаджиевна Кузьмина

Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова,
Архангельск, Россия,
alieva.anjela2018@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7180-8208>

Аннотация. В статье рассматриваются названия хозяйственных построек, распространенные на территории Архангельской области. Источником для исследования послужили данные картотеки при кафедре русского языка и речевой культуры Высшей школы социально-гуманитарных наук и международной коммуникации САФУ имени М. В. Ломоносова (далее – ВШСГНиМК С(А)ФУ). В работе приводится этимологический анализ слов, уточняется их семантика, сопоставляются лексические значения, представленные в разных районах Архангельской области, а также выполняется словообразовательный анализ лексем.

Ключевые слова: говоры Архангельской области, хозяйственные постройки, крестьянское жилище, этимологический и словообразовательный анализ слов

Благодарность. Работа выполнена под руководством доктора филологических наук, профессора Л. В. Ненашевой.

Для цитирования: Кузьмина А. М.-Г. Названия хозяйственных построек в говорах Архангельской области // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 54–64. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-5>.

Naming of household outbuildings in the dialects of Arkhangelsk region

Andzhela M.-G. Kuzmina

Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov,
Arkhangelsk, Russia,
alieva.anjela2018@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7180-8208>

Abstract. The author examines the names of outbuildings in the territory of Arkhangelsk region. The source for the research was the data of the card index at the Department of the Russian Language and Speech Culture in the Higher School of Social Sciences, Humanities and International Communication of NArFU named after M. V. Lomonosov. The article provides an etymological analysis of words, clarifies the semantics, compares the lexical meanings presented in different districts of Arkhangelsk region. In addition, the author conducts a word-formation analysis.

Keywords: dialects of Arkhangelsk region, household outbuildings, peasant house, etymological and word-formation analysis of lexemes

Acknowledgements. The research was conducted under the supervision of Doctor of Philological Sciences, Professor L. V. Nenasheva.

For citation: Kuzmina A. M.-G. Naming of household outbuildings in the dialects of Arkhangelsk region. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 54–64. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-5>.

Введение

Дом для людей, проживавших на территории Русского Севера, служил не только местом проживания, он также являлся оплотом семейного счастья и благополучия. В каждом из районов Архангельской области архитектурные особенности домов отличались уникальностью и самобытностью. Это обусловило разнообразие диалектной лексики, называющей дом, его элементы, жилые и хозяйственные постройки.

Описанию крестьянского жилища посвятили свои труды такие ученые, как О. Н. Мораховская¹, Е. А. Борисова², И. В. Маковецкий³ и др. Н. Г. Шубина в своем диссертационном исследовании продолжает традицию изучения наименований хозяйственных построек Белгородской области в структурно-семантическом, этимологическом и историко-культурном аспектах⁴. Определенный вклад в описание северного дома внесла А. Б. Пермиловская. В научных трудах «Семантика крестьянского дома в культуре Русского Севера (XIX – нач. XX вв.)»⁵ и «Северный дом: архитектурный каталог»⁶ автор рассказывает об особенностях строительства крестьянского жилища Русского Севера на примере памятников Архангельского государственного музея деревянного зодчества и народного искусства «Малые Корелы» в разных районах Архангельской области.

Целью данной статьи является этнографический анализ лексики, обозначающей хозяйственные постройки и пристройки в говорах Архангельской области. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения архитектурно-строительной лексики в районах Архангельской области в диалектном аспекте. В настоящей статье вводится в научный оборот ряд диалектных наименований, называющих помещения хозяйственного назначения в архангельских говорах. В работе представлены семантика отдельных лексических единиц и примеры употребления

¹ Мораховская О. Н. Крестьянский двор: История названий усадебных участков. Москва: Наука, 1996. 199 с.

² Борисова Е. А., Каждан Т. П. Русская архитектура конца XIX – начала XX века. Москва: Наука, 1971. 237 с.

³ Маковецкий И. В. Архитектура русского народного жилища: Север и Верхнее Поволжье. Москва: Издательство Академии наук СССР, 1962. 338 с.

⁴ Шубина Н. Г. Наименования жилых и хозяйственных построек в говоре села Городище Старооскольского района Белгородской области: дис. ... канд. филол. наук. Елец: Старооскольский филиал Белгородского государственного университета, 2004. 251 с.

⁵ Пермиловская А. Б. Семантика крестьянского дома в культуре Русского Севера (XIX – нач. XX вв.): автореф. дис. ... канд. культурологии. Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2004. 21 с.

⁶ Пермиловская А. Б. Северный дом: архитектурный каталог. Петрозаводск: ПетроПресс, 2000. 224 с.

языкового материала в речи местных жителей, зафиксированные в ходе диалектологических экспедиций.

В качестве источников для исследования привлекались диалектные данные из картотеки кафедры русского языка и речевой культуры ВШСГНиМК С(А)ФУ имени М. В. Ломоносова. Всего было проанализировано 24 варианта словоупотреблений, которые вошли в тематическую группу «Хозяйственные строения, большей частью не связанные с жильем». Для изучения лексем использовался рубрикатор, представленный в пособии-инструкции по составлению региональных словарей русского языка под редакцией Л. И. Баранниковой. Материал отбирался по тематическому принципу.

В ходе проведения анализа применялись следующие методы: сравнительно-сопоставительный (сравнение лексических единиц, обозначающих названия хозяйственных строений и функционирующих в разных районах Архангельской области); структурно-семантический (выделение смыслового содержания и изучение словообразовательной структуры лексем); метод лингвистического краеведения (исследование диалектного материала).

Основная часть

Хозяйственные помещения и двор на Русском Севере занимали значительную часть от площади дома. Их размеры создавали приемлемые условия для содержания скота, позволяли хозяину вести заготовку и обработку кормов в любую погоду. По отношению к дому двор ставили вплотную сзади на одной оси. Начиная с XV–XVI вв. наблюдается рост числа дворов в деревне, в связи с чем за лексемой *двор* закрепляется значение ‘комплекс жилых и хозяйственных построек’. Исторически в словах *двор* и *дверь* (с латышского *dvars*, древнеиндийского *dvaram*) заложено общее значение ‘ворота’, изменение внешней формы данных лексем объясняется чередованием¹.

В «Словаре русского языка XI–XVII вв.» лексема *двор* обозначает ‘усадьбу, совокупность жилых и хозяйственных построек’². Дополнительно присоединяется значение ‘огороженный участок земли, на котором находятся жилые и хозяйственные постройки, двор’.

В говорах Архангельской области лексема *двор* употребляется в речи информантов повсеместно. Приведем несколько значений данного слова, употребляемого в речи жителей Архангельской области: 1) дом (Красн.); 2) постройка, соединяющая жилую часть дома с помещением, где живет скот. *У хорошего хозяина и двор хороший* (Шенк., дер. Шеньга); 3) крытое помещение в два этажа, пристроенное к дому, состоящее из собственного двора и сеновала. *У нас у всех дворы к дому пристроены* (Виногр., Уйта); 4) нежилая часть дома между комнатами и хозяйственными постройками. *Бабушка на двор пошла / в избе нету* (Мез.); 5) место для скота в летнее время. *Зимой хлев, а летом двор, туды скотину ставят* (Плес., Кенозерье); 6) про-

¹ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1986. Т. 1: А–Д. С. 562.

² Словарь русского языка XI–XVII вв. / под редакцией С. Г. Бархударова. Москва: Наука, 1977. Вып. 4: Г–Д. С. 189.

странство около дома или за домом. Гулять во дворе у бабушки можно или за двором, а на большую дорогу не ходить, там машин много (Красн., Черевково)¹.

В «Словаре русских народных говоров» (далее – СРНГ) лексема *двор* в первом значении имеет следующее определение: ‘семья, живущая в доме’, во втором – ‘гроб, могила’, в третьем – ‘группа домохозяев с общим участком земли’². Выделенные в СРНГ значения не функционируют в континууме речевого пространства Архангельской области, поскольку лексема *двор* в указанных контекстах отражает коннотацию «строение, место и пространство».

Внушительное впечатление производила *поветь*. Она занимала самую большую часть дома и находилась на втором этаже. *Поветь* служила помещением для хранения сена и играла большую роль в свадебных обрядах. В «Словаре русского языка XI–XVII вв.» *поветью* называлось помещение под навесом, кровлей³. Кроме того, *поветь* являлась помещением хозяйственного назначения, где могли хранить различную утварь и домашний инвентарь. В говорах Архангельской области слово активно функционирует в значении ‘помещение для хранения сена’. В полевых записях зафиксировано: *поветь вся сеном завалена* (Шенк.); *Поди на поветь* (Мез.); *Клеть на повёти* (Лещ.); *Сползай на повёт / принеси грабли* (Нянд.).

Звучание слова в разных районах Архангельской области вариативно: на юге более распространенным является произношение – *повіть* (оно встречается в Ленском, Красноборском, Котласском, Вельском районах). В записях зарегистрировано: *у меня две косы на повіти есть* (Лен.); *На повіти сено кончилось* (Красн.); *Поди посмотри на повіти* (Котл.); *Мы на повіти спали* (Вел.). В Холмогорском районе отмечено словосочетание *поветная изба*, называющее комнату на сеновале для сна. По мнению Миклошича, существительное *поветь* является производным от глагола *веять* (зерно) и представляет собой крышу, сарай или навес⁴. Слово характеризуется широким распространением в говорах Архангельской области.

Поветь имела особый наклонный бревенчатый помост для въезда саней и телег прямо с улицы на второй этаж – *взвоз*, который располагался с задней, противоположной жилью стороны. В «Лексическом атласе» Л. П. Комягиной⁵ картографируются следующие слова: *взвоз*, *воз*, *зъезд*. Основным районом распространения последних лексических единиц является юго-западная часть области. В СРНГ представлены несколько значений слова *взвоз*. Под *взвозом* в первом значении понимается дорога в гору от реки или перевоза; подъем, въезд с пометой «Мез., Арх.», во

¹ Здесь и далее автор приводит данные, взятые из картотеки при кафедре русского языка и речевой культуры ВШСГНиМК С(А)ФУ имени М. В. Ломоносова (ул. Смольный буян, д. 7, каб. 205).

² Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1972. Вып. 7: Гона–Депеть. С. 295.

³ Словарь русского языка XI–XVII вв. / под редакцией Г. А. Богатовой. Москва: Наука, 1989. Вып. 15: Персть–Подмышка. С. 155.

⁴ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1987. Т. 3: Муза–Сят. С. 674.

⁵ Комягина Л. П. Лексический атлас Архангельской области. Архангельск: Издательство Поморского международного педагогического университета, 1994. 235 с.

втором – покатый бревенчатый настил для въезда в верхнюю часть крытого крестьянского двора с пометами «Волог., Арх., Север.»¹. В «Большом толковом словаре русского языка» Д. Н. Ушакова слово *въвоз* фиксируется в следующих значениях: 1) ввоз наверх; 2) дорога в гору, въезд, подъем². Данная лексема происходит от производного *воз, везу*, так как именно по *возу* лошадь поднималась на мост, а оттуда поворачивала в *повётные ворота* – отверстие, проем в стене для прохода или проезда, широкие двери для езды. *Повётные ворота* отличались от других своей величиной, поскольку в них должны были входить огромные возы сена. В полевых записях зарегистрировано: *как начнем зимој сено-то возить / дак прямо на лошади по зъѣзду на повесть сразу завозим* (Шенк., дер. Блуд.); *Делали зъезда-та, нынъ старые розвалили* (Плес., Кенозерье); *Сарай стоял, а зъиздо было с той стороны* (Плес., Кенозерье).

Сено хранилось на *марах* – настиле из жердей над повестью, на который складывали высушенную траву. Слово является полностью диалектным. В «Этимологическом словаре» М. Фасмера представлено еще одно трактование слова – ‘настил для покойника’³. Данное значение среди респондентов Архангельской области не было выявлено. В разных регионах указанное слово служит для наименования разных реалий крестьянского быта: 1) нары (Пск., Новг., Арх.); 2) полати (Вол.); 3) настил на повети для сушки и хранения зерна, соломы, сена (Арх.); 4) две жерди в крестьянской избе над потолком; на них сушат мокрую одежду, доски для поделок, рыболовные сети (Арх.); 5) куриный помет (Пск.); 6) носилки, на которых носят гроб с покойником⁴.

По данным картотеки, лексема *ма́ры* встречается в Онежском, Мезенском, Лешу-конском районах с единым толкованием ‘настил из жердей над повестью для сушки’. Записано со слов респондентов: *боялись, что на мары искра упадет* (Онеж., Подпор.); *Мары уж полные сена* (Леш., Юрома); *Раскидај сено по ма́рам* (Мез., дер. Кимжа). В Шенкурском районе отмечен вариант *нары*, тождественный лексеме *ма-ры*.

Помимо жилых построек и помещений для скота на территории усадьбы находился целый ряд подсобных помещений, необходимых для сельскохозяйственных работ. Для хранения зерна после обмолота возводились житницы и амбары. Одной из основных реалий крестьянского быта является *амбар* – холодное строение для хранения зерна, муки, вещей и товаров. Амбар представлял собой постройку на бревенчатом срубе. Слово известно еще в древнерусском языке: *анбаръ, амбаръ*. Замена звука [н] на [м] может быть обусловлена процессом диссимилиации, более присущим народным говорам.

¹ Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1969. Вып. 4: В–Военки. С. 250.

² Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка. Москва: Дом Славянской Книги, 2008. С. 337.

³ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1986. Т. 2: Е–Муж. С. 341.

⁴ Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1982. Вып. 18: Масленичк–Мутарсливый. С. 347.

На территории Архангельской области встречаются словообразовательные диалектизмы с этим же корнем: 1) *амбарец* – хозяйственное помещение, кладовка при доме (Пин.); 2) *амбаришко* (*анбаришко*) – плохой или маленький амбар (Леш., Мез.); 3) *амбарушечка* – уменьшительно-ласкательное прозвище к лексеме *амбар* (Мез., Прим., Онеж.); 4) *амбарушка* (*анбарушка*) – постройка для хранения зерна, сена, хлеба; 5) *амбарчик* – то же, что амбар (Уст., Плес., Вел., Кон.). Сама лексема *амбар* в русском языке известна с XIV в. Словообразовательные вариации данной номинации преимущественно образованы суффиксальным способом посредством таких суффиксов, как -ец (*амбарец*), -ишк- (*амбаришко*), -уш- и -ечк- (*амбарушечка*), -ушк- (*амбарушка*), -чик (*амбарчик*). Следует отметить стилистическую окраску наименований данной постройки: ряд суффиксов (-ец, -ишк-) отражают негативную коннотацию существительного *амбар* или указывают на его небольшие размеры, уменьшительно-ласкательные суффиксы (-ушк-, -чик) передают положительные ассоциации, связанные с указанной постройкой. Предполагаем, что многообразие вариантов лексемы вызвано разным отношением жителей к данной постройке и ее роли в хозяйственной жизни людей.

В литературный язык слово *амбар* попало из тюркских языков. *Амбар* буквально означает место, куда что-либо сносят, где что-либо собирают. М. Фасмер указывает на связь данной лексемы со словами турецкого, крымско-татарского языков (*ambar*) с тем же значением¹. В диалектологических экспедициях записано: *вези зерно-то в амб́ар / оно уж все просушено* (Шенк., дер. Блуд.); *Она в амб́ар за житом ушла* (Мез., дер. Кимжа); *Амбарчик такой был, амбаришко* (Красн., Черевково).

В амбаре отгораживалось особое место для хранения зерна, которое называлось *засёк*. В разных районах Архангельской области встречаются следующие варианты: *засёк, закорёнки*. Приведем примеры: *сусеки полны осенью, а к весне пустеют; хвались урожаем, когда сусеки засыплешь* (Красн., Черевково). В СРНГ лексема *сусек* трактуется, как 'огороженное место в амбаре, куда ссыпают зерно, муку'. Слово зафиксировано с пометой Волог., Арх., Сев.-Двин². Лексема *сусек* имеет древнерусское происхождение и обозначает 'закром, ларь для зерна'³.

В речевом пространстве Мезенского района функционирует лексическая единица *засек* в значении 'отдел в амбаре для хранения продуктов', например: *в засёки-то не гляди / он пустой*. В Холмогорском районе – 'отделение в яме под овощи', в Приморском и Пинежском районах – 'отделение в погребе для хранения зерна': *засеки были в амбаре-то, да зерно само по себе и валили в засеки*. В Котласском районе слово *засек* употребляется в значении 'деревянный ящик, в котором хранят зерно или муку': *ларь деревянный, муку в нем хранили, засек внутри, туды муку разну засыпали*. СРНГ дает следующее толкование данной лексемы: *засек* – отгороженное место в

¹ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1986. Т. 1: А–Д. С. 75.

² Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Сороколетова. Санкт-Петербург: Наука, 2008. Вып. 42: Стриж–Сухловина. С. 297.

³ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1987. Т. 3: Муза–Сят. С. 659.

зернохранилище или в амбаре для зерна (представлено с пометой «арх»)¹. Следует подчеркнуть, что в Няндомском районе жителями употребляется слово *закоренки* в значении 'отгороженные части внутри амбара для мешков с зерном'. В записях зарегистрировано: *у меня сегодня два закоренка пустые* (Нянд., дер. Верола). Лексема *закоренки* в рассматриваемом значении отсутствует в литературных словарях и функционирует только в говоре одной деревни.

Неоценимую роль в бытовой жизни крестьян играли хозяйственные помещения для просушки и обмолота хлеба: *овины, гумна, житницы*. Перед молотью снопы сносились в *овин* – строение для сушки хлеба. В полевых материалах зафиксировано: *недавно овины понастроили* (Шенк., дер. Блуд.); *У нас нынче овина-то нету / сушить нечего* (Мез., дер. Кимжа). Данная лексема начинает употребляться в середине XIV в. По мнению М. Фасмера, древнерусское *овин* родственно литовскому *jačia*, амбар, латышскому *riga*. Исследователь считает необоснованным заимствование из голландского *oven* (печь). Отвергает он и тюркское происхождение слова, считая татарское *авуп* заимствованием из русского².

Недалеко от амбара находилось *гумно*. Данным словом называли место, на котором стоит овин, а также участок земли, прилегающий к овину. Термин *гумно* происходит от глагола *мать, мну*³. На территории Архангельской области эта лексема используется также для обозначения крытого помещения для сжатого хлеба. Например: *пошли на гумно / снопы занесем* (Мез., дер. Кимжа, Леш.); *В гумне-то пыль столбом / бабы наши там молотят* (Уст., дер. Михалево, Плес., Котл.). Кроме того, в русских говорах указанное слово имеет три значения: 1) пол в овине (Арх.); 2) сарай для хранения сена (Влад.); 3) крестьянская усадьба (Тамб., Саратов, Влад.); 4) расчищенное место на льду, где раскладывают для замораживания выловленную рыбу (Влад.)⁴. В Шенкурском и Виноградовском районах Архангельской области отмечен вариант *гуменник*, называющий место, на котором стоит овин: *поработај-ка с мојо на гумёнке / дак не так запоји* (Шенк.); *Ранее тутотки был гуменник / теперича все заброшено* (Вин.). В Плесском районе распространен вариант *огуменок*: *в огуменке сеживала* (Плес., Карг., Кенозерье).

Обмолоченный хлеб перевозился в хлебный амбар – *житницу*. Данная лексема происходит от существительного *жито* – названия ячменя, основного хлеба северных крестьян. *Житницей* именовали строение для хранения вымолоченного зернового хлеба всех родов, склад с запасами зернового хлеба. Это слово обнаружено в Мезенском районе: *раньше жита с'ждали много и хранили в житницах*. В СРНГ за данной лексемой закреплено несколько значений: 1) ячменная житная солома (Арх., Пск.); 2) каша из жита (Арх., Твер.); 3) хлебный магазин (Влад.); 4) телега для пере-

¹ Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1976. Вып. 11: Зароситься–Зубрёнка. С. 25.

² Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1987. Т. 3: Муза–Сят. С. 487.

³ Там же. Т. 1: А–Д. С. 392.

⁴ Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1972. Вып. 7: Гона–Депеть. С. 228.

возки снопов (Пск.); 5) амбар с одеждой (Яросл., Влад.)¹. Слово образовано суффиксальным способом (*жит* – *ниц* – *а*) и является производным от существительного *жито*.

Выводы

Приведенный диалектологический материал позволил установить тесную связь между хозяйственными постройками и образом жизни поморов, которые не представляли своего бытования отдельно от крестьянского дома. Вся хозяйственная деятельность сосредоточивалась в стенах крестьянского жилища, что обусловило богатство названий, обозначающих помещения хозяйственного назначения. Наименования строений преимущественно образовались посредством приставочного (*звоз*, *взвоз*, *сусек*, *засек*), суффиксального (*житница*, *гуменник*) и приставочно-суффиксального (*огуменок*) способов. Большинство лексем обладают семантической мотивированностью и имеют производящие основы, называющие предмет (*сенник* – от *сено*, *гуменник* – от *гумно*) или действие (*взвоз* – *везу*). Варианты слов в пределах одной области могут различаться звуковой формой (*амбар* – *анбар*, *поветь* – *повить*), что может обуславливаться местоположением районов, удаленностью деревень друг от друга, фонетическими особенностями в произношении, а также уровнем образованности местного населения.

Некоторые слова имеют сходства в лексическом значении и употребляются в едином толковании во всех говорах Архангельской области. Например, лексема *поветь* повсеместно определяется как 'помещение для хранения сена'. Сходство в употреблении значений обуславливается близостью районов друг к другу, налаженностью транспортной системы между населенными пунктами, бытовыми потребностями, а также существующей традицией передачи богатого языкового наследия.

Несмотря на выявленные сходства, в языковом материале отмечаются и различия. Например, для обозначения одного понятия – огороженного места в амбаре для хранения зерна – жители Архангельской области используют разные слова (в зависимости от района). В Красноборском районе функционирует лексема *сусек*, в Мезенском – *засек*, в Няндомском – *закоренки*. Различия в употреблении слов, выражающих одно значение, обусловлены удаленностью расстояния локальных сообществ, а также самобытной культурой каждого из населенных пунктов.

В настоящее время усиливается влияние литературного языка. Большое воздействие на исчезновение диалектной лексики оказывают информационные технологии, рост уровня образованности и культурных запросов общества, СМИ и Интернет. Отдельные слова, такие как *мары*, *засек*, *закоренки*, отсутствуют в словарях или распространены в другом значении. Данные лексемы являются истинно диалектными, поскольку их употребление свойственно только для говора одной или нескольких деревень.

Результаты исследования могут быть использованы при дальнейшем изучении архангельских говоров, сопоставлении их с русским литературным языком. Матери-

¹ Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1972. Вып. 9: Ерепена–Заглазеться. С. 191.

алы станут полезными при разработке экскурсионных программ по теме «Крестьянские хозяйственные постройки на Русском Севере», а также при анализе диалектного словообразования и диалектной лексики, составлении региональных словарей.

Список источников

- Борисова Е. А., Каждан Т. П. Русская архитектура конца XIX – начала XX века. Москва: Наука, 1971. 237 с.
- Комягина Л. П. Лексический атлас Архангельской области. Архангельск: Издательство Поморского международного педагогического университета, 1994. 235 с.
- Маковецкий И. В. Архитектура русского народного жилища: Север и Верхнее Поволжье. Москва: Издательство Академии наук СССР, 1962. 338 с.
- Мораховская О. Н. Крестьянский двор: История названий усадебных участков. Москва: Наука, 1996. 199 с.
- Пермиловская А. Б. Северный дом: архитектурный каталог. Петрозаводск: ПетроПресс, 2000. 224 с.
- Пермиловская А. Б. Семантика крестьянского дома в культуре Русского Севера (XIX – нач. XX вв.): автореф. дис. ... канд. культурологии. Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2004. 21 с.
- Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1969. Вып. 4: В–Военки. 355 с.
- Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1972. Вып. 7: Гона–Депеть. 355 с.
- Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1972. Вып. 9: Ерепня–Заглазеться. 362 с.
- Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1976. Вып. 11: Зароситься–Зубрёнка. 363 с.
- Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Филина. Ленинград: Наука, 1982. Вып. 18: Масленичек–Мутарсливый. 367 с.
- Словарь русских народных говоров / под редакцией Ф. П. Сороколетова. Санкт-Петербург: Наука, 2008. Вып. 42: Стриж–Сухловина. 331 с.
- Словарь русского языка XI–XVII вв. / под редакцией С. Г. Бархударова. Москва: Наука, 1977. Вып. 4: Г–Д. 403 с.
- Словарь русского языка XI–XVII вв. / под редакцией Г. А. Богатовой. Москва: Наука, 1989. Вып. 15: Персть–Подмышка. 285 с.
- Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка. Москва: Дом Славянской Книги, 2008. 959 с.
- Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1986. Т. 1: А–Д. 576 с.
- Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1986. Т. 2: Е–Муж. 672 с.
- Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Москва: Прогресс, 1987. Т. 3: Муза–Сят. 832 с.
- Шубина Н. Г. Наименования жилых и хозяйственных построек в говоре села Городище Старооскольского района Белгородской области: дис. ... канд. филол. наук. Елец: Старооскольский филиал Белгородского государственного университета, 2004. 251 с.

References

- Borisova E. A., Kazhdan T. P. *Russkaia arkhitektura kontsa XIX – nachala XX veka* [Russian architecture of the late XIX – early XX centuries]. Moscow: Nauka, 1971. 237 p.
- Komiagina L. P. *Leksicheskii atlas Arkhangel'skoi oblasti* [Lexical atlas of Arkhangelsk region]. Arkhangel'sk: Izdatel'stvo Pomorskogo mezhdunarodnogo pedagogicheskogo universiteta, 1994. 235 p.
- Makovetskii I. V. *Arkhitektura russkogo narodnogo zhilishcha: Sever i Verkhnee Povolzh'e* [Architecture of the Russian folk dwelling. The North and the Upper Volga Region]. Moscow: Izdatel'stvo Akademii nauk SSSR, 1962. 338 p.
- Morakhovskaia O. N. *Krest'ianskii dvor: Istoriia nazvanii usadebnykh uchastkov* [Peasant household: History of naming allotment gardens]. Moscow: Nauka, 1996. 199 p.
- Permilovskaia A. B. *Severnyi dom: arkhitekturnyi katalog* [Northern House: architectural catalogue]. Petrozavodsk: PetroPress, 2000. 224 p.
- Permilovskaia A. B. *Semantika krest'ianskogo doma v kul'ture Russkogo Severa (XIX – nach. XX vv.)* [Semantics of a peasant house in the culture of the Russian North (XIX – early XX centuries): Abstract Cand. thesis in Culturology]. St Petersburg: SPbGUKI, 2004. 21 p.
- Slovar' russkikh narodnykh govorov* [Dictionary of Russian folk dialects; ed. by F. P. Filin]. Leningrad: Nauka, 1969, iss. 4: V–Voenki. 355 p.
- Slovar' russkikh narodnykh govorov* [Dictionary of Russian folk dialects; ed. by F. P. Filin]. Leningrad: Nauka, 1972, iss. 7: Gona–Depet'. 355 p.
- Slovar' russkikh narodnykh govorov* [Dictionary of Russian folk dialects; ed. by F. P. Filin]. Leningrad: Nauka, 1972, iss. 9: Erepenia–Zaglazet'sia. 368 p.
- Slovar' russkikh narodnykh govorov* [Dictionary of Russian folk dialects; ed. by F. P. Filin]. Leningrad: Nauka, 1976, iss. 11: Zarosit'sia–Zubrenka. 363 p.
- Slovar' russkikh narodnykh govorov* [Dictionary of Russian folk dialects; ed. by F. P. Filin]. Leningrad: Nauka, 1982, iss. 18: Maslenichek–Mutarslivyi. 367 p.
- Slovar' russkikh narodnykh govorov* [Dictionary of Russian folk dialects; ed. by F. P. Sorokoletov]. St Petersburg: Nauka, 2008, iss. 42: Strizh–Sukhlovina. 331 p.
- Slovar' russkogo iazyka XI–XVII vv.* [Dictionary of the Russian language of the XI–XVII centuries; ed. by S. G. Barkhudarov]. Moscow: Nauka, 1977, iss. 4: G–D. 403 p.
- Slovar' russkogo iazyka XI–XVII vv.* [Dictionary of the Russian language of the XI–XVII centuries; ed. by G. A. Bogatova]. Moscow: Nauka, 1989, iss. 15: Perst'–Podmyshka. 285 p.
- Ushakov D. N. *Bol'shoi tolkovyi slovar' russkogo iazyka* [Big explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow: Dom Slavianskoi Knigi, 2008. 959 p.
- Fasmer M. *Etimologicheskii slovar' russkogo iazyka: v 4 t.* [Etymological dictionary of the Russian language: in 4 vols.]. Moscow: Progress, 1986, vol. 1: A–D. 576 p.
- Fasmer M. *Etimologicheskii slovar' russkogo iazyka: v 4 t.* [Etymological dictionary of the Russian language: in 4 vols.]. Moscow: Progress, 1986, vol. 2: E–Muzh. 672 p.
- Fasmer M. *Etimologicheskii slovar' russkogo iazyka: v 4 t.* [Etymological dictionary of the Russian language: in 4 vols.]. Moscow: Progress, 1987, vol. 3: Muza–Siat. 832 p.
- Shubina N. G. *Naimenovaniia zhilykh i khoziaistvennykh postroek v govore sela Gorodishche Starooskol'skogo raiona Belgorodskoi oblasti* [Naming of residential and household buildings in the dialect of the village of Gorodishche, Starooskolsky district, Belgorod region: Cand. thesis in Philological Sciences]. Elet: Starooskol'skii filial Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta, 2004. 251 p.

Сведения об авторах

Анджела Магомед-Гаджиевна Кузьмина – аспирант; <https://orcid.org/0000-0001-7180-8208>, alieva.anjela2018@yandex.ru, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (д. 17, Набережная Северной Двины, 163002 г. Архангельск, Россия);
Andzhela M.-G. Kuzmina – Postgraduate student; <https://orcid.org/0000-0001-7180-8208>, alieva.anjela2018@yandex.ru, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (17, Naberezhnaya Severnoy Dviny, 163002 Arkhangelsk, Russia).

Статья поступила в редакцию 19.08.2021; одобрена после рецензирования 24.09.2021; принята к публикации 05.10.2021.

The article was submitted 19.08.2021; Approved after reviewing 24.09.2021; Accepted for publication 05.10.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 65–77.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 65–77.

Научная статья

УДК 81.42

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-6>

**Речевое поведение Президента Российской Федерации В. В. Путина:
роль коммуникативных стратегий и тактик в создании речевого
имиджа политика**

Ли Цинь

Юго-восточный университет,
провинция Цзянсу, Нанкин, Китай,
chineseli@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3133-7664>

Аннотация. Главная задача речи политика состоит в том, чтобы установить контакт с аудиторией, по этой причине политический деятель должен уметь корректно доносить до слушателей свои рассуждения. В данном исследовании мы рассматриваем речевое поведение президента Российской Федерации В. В. Путина. В частности, изучаются стратегии и тактики, которые используются в речи президента и способствуют созданию имиджа популярного и успешного политика. Исследование основано на ретроспективном анализе ораторского мастерства на примере речей В. В. Путина в рамках его выступления на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одаренных детей «Сириус», пресс-конференции 19 декабря 2013 г., интервью французской газете “Le Monde” (2012 г.).

Ключевые слова: речевое поведение, коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики, речевой имидж, политика, президент, В. В. Путин

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке китайского гуманитарного исследовательского фонда провинции Цзянсу (проект № 19YYS06 и фондов фундаментальных исследований для китайских центральных университетов (проект № 2242020S20050, проект № 2242020R10030).

Для цитирования: Ли Цинь. Речевое поведение Президента Российской Федерации В. В. Путина: роль коммуникативных стратегий и тактик в создании речевого имиджа политика // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 65–77. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-6>.

**Speech behavior of President of the Russian Federation V. V. Putin:
the role of communicative strategies and tactics in establishing the speech
image of a politician**

Li Qin

Southeast University,
Jiangsu, Nanjing, China
chineseli@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3133-7664>

Abstract. The politician's speech is aimed at contacting the audience and, therefore, must have the necessary skills to convey his thoughts and knowledge to the audience. In this study, we consider the speech behavior of President of the Russian Federation V. V. Putin. In particular, the author examines the strategies and tactics used in the president's speech, which establish the image of a popular and successful politician. The study is based on a retrospective analysis of oratory by the example of V. V. Putin's speech at the celebration of the Knowledge Day with pupils and teachers of the "Sirius" educational center for gifted children, a press conference on December 19, 2013, and an interview to the French newspaper "Le Monde" in 2012.

Keywords: speech behaviour, communicative strategies, communicative tactics, speech image, politics, president, V. V. Putin

Acknowledgments. This article was financially supported by the Chinese Humanities Research Foundation of Jiangsu province (Project No. 19YYC06) and by the Fundamental Research Funds for the Chinese Central Universities (Project No. 2242020S20050 and Project No. 2242020R10030).

For citation: Li Qin. Speech behavior of President of the Russian Federation V. V. Putin: the role of communicative strategies and tactics in establishing the speech image of a politician. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 65–77. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-6>.

Введение

Владимир Владимирович Путин, фигура мирового масштаба, бесспорно, является примером первоклассного оратора с высочайшим уровнем подготовки профессиональной речи (в большей степени публичной), выступлений перед широкой аудиторией. Речь любого оратора имеет колоссальное значение по самым разным причинам. Умение держать внимание аудитории, структурировать и четко выражать мысли, логично и системно формируя свою позицию, – основные факторы, влияющие на то, какого уровня доверия публики может достичь выступающий. Речь политика всегда направлена на установление контакта с аудиторией: с избирателями или подчиненными. Очень важно, чтобы политический деятель обладал не только высокими знаниями, необходимыми для организации процесса управления, но и умениями их продемонстрировать в своей публичной речи. Для политика, занимающего важный государственный пост, эти способности должны быть развиты на самом высоком профессиональном уровне. Если говорить про речь президента, то несомненно, что к каждому его выступлению предъявляются высочайшие требования. Стил, логика, доступность изложения, а самое главное – уверенное и четкое владение освещаемой ситуацией – все это необходимо при выступлении первого лица государства.

Данное исследование основано на ретроспективном анализе ораторского мастерства Президента Российской Федерации В. В. Путина на примере его речи в рамках выступления на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одаренных детей «Сириус», пресс-конференции, состоявшейся 19 декабря 2013 г., интервью французской газете “Le Monde” (2012 г.).

Основная часть

Ретроспективный анализ ораторского искусства, мастерства речи демонстрирует самые разные подходы к подготовке публичного выступления. Необходимо отметить, что современная аудитория достаточно серьезно отличается от той, перед которой политики выступали ранее. Стремительное развитие цифровых технологий существенно расширяет возможности человека, совершенствует средства и способы общения людей. С одной стороны, глобальная цифровизация кардинальным образом меняет привычную жизнь человека и общества в сторону оптимизации и ускорения тех или иных процессов, а с другой – требует постоянного нахождения в цифровой среде. Все это серьезнейшим образом влияет на способности человека к обучению, общению, взаимодействию с другими людьми и прежде всего к собственному профессиональному развитию. Данный факт обуславливает ряд дополнительных требований к современному оратору, поскольку его речь становится доступна во Всемирной сети, она может сохраняться на различных цифровых носителях.

Если анализировать процесс развития личности оратора, то правомерно утверждать, что овладение навыками публичной речи – это лишь часть того, чему должен научиться человек, часто выступающий перед аудиторией. Для того чтобы на сегодняшний день быть востребованным и успешным в любой сфере, индивиду необходимо обладать рядом качеств, которые в комплексе можно назвать способностью к полноценной коммуникации.

Коммуникативные процессы динамично развиваются и меняются в связи с глобальной цифровизацией. Взаимодействие людей в сети в настоящее время более активно, чем живое общение. Это существенно меняет модель того, как человек, выступающий перед широкой аудиторией, должен коммуницировать с миром и обществом.

Для успешного оратора наиболее значимы способность к аналитическому мышлению, умение сформировать собственное мнение, а также способность высказать и отстаивать свою точку зрения любым способом – как в сети Интернет, так и в реальном выступлении. Очень важно, чтобы в ходе постоянного использования цифровых технологий оратор не утратил навыки живого общения. Если говорить о том, что может этому способствовать, то в первую очередь следует отметить сами факты коммуникации в реальной жизни, а не в виртуальном пространстве, применение в процессе обучения и развития различных форм и способов общения. Невозможно, например, в совершенстве выучить иностранный язык без взаимодействия с его носителями. Для полноценного контакта с аудиторией современному оратору требуется умение быстро адаптироваться к изменениям в цифровой сфере, сохраняя при этом навыки живого общения с другими людьми.

Личность В. В. Путина, безусловно, будет исследоваться нами с самых разных сторон. Публичные выступления Президента России – это достаточно серьезный материал как для анализа государственной политики, так и изучения вербального поведения, умения общаться с корреспондентами и более широкой аудиторией.

Конечно, речь любого президента имеет особую структуру и системность, свойственные конкретному человеку. В. В. Путин – пример абсолютного самообладания, выдержки и способности замечать самые мелкие детали. При этом любое выступление главы государства носит живой и естественный характер. Следует отметить, что в подавляющем большинстве своих публичных выступлений президент, как правило, обращается к аудитории, не читая заранее подготовленный текст. Это свидетельствует о его великолепной памяти и способности к высокой концентрации внимания. Данный факт сразу наводит на мысль о том, как вели свои выступления ораторы Древнего мира. Сложно представить, чтобы Сократ или Аристотель стали бы читать свои трактаты перед аудиторией. Несомненно, все великие ораторы умели взаимодействовать со слушателями без использования написанного текста, но это вовсе не означает, что они детально не прорабатывали свои выступления.

Одним из ключевых моментов в подготовке речи оратора Древнего мира была именно продуманность ее структуры и содержания. При анализе, например, ежегодных Прямых линий с В. В. Путиным, когда в течение нескольких часов подряд президент ведет беседу в прямом эфире (с трансляцией по всем федеральным каналам), в первую очередь учитываются логичность и продуманность его высказываний. Вопросы, озвученные в звонках, письмах, обращениях в Приемную Президента, могут коснуться абсолютно любой сферы, ответы на них необходимо дать многомиллионной аудитории в прямом эфире, без возможности что-то скорректировать или вырезать.

Важно заметить, что речь – это совершенно уникальное явление. Умение выражать свои мысли с помощью слова человек осваивает с детства. Каким образом он сможет этому научиться, в какой мере его речь будет убедительна и понятна для других людей, зависит от того, насколько человека с юных лет обучили корректно выражать свои мысли, поскольку многие совершенно не стремятся что-либо донести до собеседников. Однако данная модель абсолютно не подходит для первого лица государства, президента, который должен не только озвучивать свою точку зрения, но и делать это максимально убедительно для многомиллионной аудитории.

Не случайно Вадим Шефнер писал: «Словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести». Эти строки подтверждают тот факт, что слово, речь иногда воздействует намного более серьезно, чем, например, реальная физическая сила.

В. В. Путин начиная с 2000 г. постоянно демонстрирует силу слова, разума, логики и выдержки, именно они на сегодняшний день являются для политика ключевыми. Если анализировать политическую ситуацию, которая складывалась в начале XXI в., то следует отметить, что условия для столь перспективного и многолетнего нахождения у власти В. В. Путина создало в первую очередь его умение убеждать и склонять собеседника к своей точке зрения.

При проведении сравнительного анализа речей президента и ораторов Древнего мира более детально остановимся на рассмотрении вопроса, что же такое ораторская речь и каким образом президент использует в своих выступлениях приемы и методы философов-ораторов Древнего Рима и Древней Греции.

Термин «ораторское искусство» имеет античное происхождение, его синонимом является греческое слово «риторика». Ораторским искусством также называют исторически сложившуюся науку о красноречии и учебную дисциплину, излагающую основы ораторского мастерства.

На сегодняшний день ораторское мастерство изучают не только обучающиеся в профильных творческих вузах, но и, например, студенты юридических факультетов. Как известно, В. В. Путин является выпускником именно юридического факультета. Возможно, благодаря этому будущий президент в совершенстве овладел не только узконаправленными специальными дисциплинами, но и умением выступать публично.

Действительно, ораторское искусство для юриста весьма значимо. Он должен быть логичен, лаконичен, красноречив, эмоционально подвижен, убедителен и при этом очень понятен для слушателей. Адвокат, судья или прокурор ежедневно в судебном процессе используют навыки искусства оратора.

Наиболее часто дискуссии ведутся о том, что такое ораторское искусство: дар или умение? На наш взгляд, это синтез абсолютно уникальных лидерских качеств, а также четко сформированное понимание основных законов искусства оратора. Согласно точке зрения Н. М. Овчарова, быть лидером для своей аудитории нужно каждому, кто не представляет своей жизни без ораторства. Однако чтобы привлечь внимание публики и ощутить ее расположение, мало лишь знания риторических приемов. Важна и техника, и тонкости ораторской практики. Процесс овладения секретами ораторского искусства интересен и долог, поскольку оратор постоянно растет и стремится к новым достижениям¹.

Ораторское искусство Древнего мира базируется на трех китах: *docere – movere – delectare* (научить – подвигнуть – возбудить). Как это соотносится с речью первого лица государства? Рассмотрим данный вопрос на примере Прямой линии с Президентом. Основной задачей подобных мероприятий является формирование у народа абсолютно точного понимания того, как на сегодняшний день работает государственный аппарат. Механизмы, способы регулирования, рычаги воздействия – все это применяется президентом в рамках прямого эфира. Сказанное соотносится с первым компонентом ораторского искусства – *docere*. Все Прямые линии с Президентом – это реальная возможность граждан Российской Федерации активным образом повлиять на ход тех или иных событий, будь то личный вопрос конкретного человека или же какая-то более масштабная проблема, касающаяся большего количества людей. В обоих случаях это *movere* – движение, стремление к изменению. Является ли Прямая линия с В. В. Путиным поводом *delectare* – возбудить к действию? Безусловно, поскольку многомиллионные звонки и письма к главе государства гово-

¹ Овчаров Н. М. Мастер публичных выступлений. Самая практическая книга по ораторскому искусству. [Б. и.], 2017. 212 с.

рят о том, что люди хотят выразить свое мнение и обращаются к президенту именно с этой целью.

Сказанное свидетельствует о следующем: Прямая линия с Президентом – это один из наиболее ярких примеров того, как первоклассный оратор может держать внимание огромной аудитории, общаясь с отдельными ее представителями в прямом эфире. При этом беседа вызывает невероятный интерес не только у тех, кто реально общается с Президентом, но и у пассивных участников – слушателей.

Если анализировать то, как В. В. Путин отвечает на вопросы, то на первый взгляд может показаться, что его речь очень проста. Однако при детальном рассмотрении становится очевидна высокая степень логичности и выстроенности его высказываний. Необходимо помнить, что прямую трансляцию смотрят самые разные категории слушателей: с разным уровнем образования, разного возраста, с разным эмоциональным интеллектом и степенью восприятия.

Речь президента всегда очень точно отражает его позицию по тому или иному вопросу. Общаясь, например, с журналистами, В. В. Путин всегда сохраняет выдержку и такт, никогда не переходит на повышенный тон, не позволяет себе неуважительное или грубое отношение, даже если корреспонденты задают провокационные вопросы. Президент в своей речи отдает предпочтение простым коротким высказываниям и небольшим сложным предложениям (сложносочиненным и сложноподчиненным). Например: *Сегодня мы видим, что Украина находится в сложном положении: и экономическом, и социальном, и политическом. <...> И если мы действительно говорим, что это братский народ и братская страна, то мы и должны поступить, как близкие родственники, и поддержать украинский народ в этой сложной ситуации*¹.

Следует отметить достаточно сильную связь между ораторским искусством и психологией. В гуманитарных науках на сегодняшний день широко изучается такое явление, как эмоциональный интеллект. На наш взгляд, эмоциональный интеллект – это прежде всего интеллект, способный проанализировать конкретную ситуацию на предмет того, как она меняет положение человека в пространстве. Давно доказано, что сама по себе ситуация не может быть положительной или отрицательной, а отношение человека к ней вариативно. Например, допустимо работать в творческой сфере и при этом не обладать повышенным эмоциональным интеллектом. В таком случае, скорее всего, профессиональное развитие специалиста будет крайне медленным. С целью формирования подвижного эмоционального интеллекта необходимо, чтобы системная работа в данном направлении велась с раннего детства, поскольку именно в юном возрасте происходит становление способности к проявлению эмоций. Если с рождения ребенок находится в среде, где ему демонстрируют самые разные виды эмоций (удивление, радость, переживание или сочувствие), то, вырастая, такой человек может и в дальнейшей жизни, работая в любой сфере, эмоционально реагировать на то или иное событие. Однако основной задачей является не

¹ Пресс-конференция Владимира Путина. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/19859> (дата обращения: 13.04.2021).

только это. Очень важно, чтобы эмоция была осознана, оправдана, высказана и не вызывала у других людей отторжения и непонимания.

Эмоциональный интеллект крайне необходим в публичной речи политика. При детальном рассмотрении выступлений В. В. Путина можно отметить всегда очень живой и активный тон общения главы государства. Согласно множеству исследований, посвященных моделям управления, самыми перспективными и наиболее эффективными являются именно те модели, где начальник использует максимально открытый, демократичный вариант общения со своими подчиненными¹. Однако это вовсе не означает, что при таком общении руководитель демонстрирует слабость или отсутствие лидерских качеств, скорее наоборот, именно благодаря подобному формату он может самым действенным способом управлять и контролировать, не переходя при этом на модель тотального контроля.

Одна из наиболее характерных особенностей речи президента – большое количество эпитетов, которые придают выступлениям наглядность и образность: «ясный, понятный сигнал», «непредсказуемые повороты», «ключевые факторы», «яркие особенности», «беспрецедентный проект». Отличительной чертой языкового портрета В. В. Путина является также частое использование такого приема, как парцелляция: *Тысячи сербов не могут вернуться в Косово. Сотни тысяч. То же самое*². Данный прием помогает структурировать текст, акцентировать внимание на определенных моментах, имеющих важное значение, и выражать собственное мнение. Использование парцелляции подчинено необходимости реализации функций сообщения и воздействия, что является признаком публицистического стиля речи.

Как отмечают исследователи речевого поведения В. В. Путина в публичной сфере, к числу основных синтаксических особенностей его речи относятся также «синтаксические особенности, обусловленные стремлением приблизить собственный стиль изложения к стилю речи СМИ, т. е. к публицистическому стилю речи, а наличие обратной связи с масс-медиа заставляет ориентироваться на массового читателя, проявляя авторскую индивидуальность»³. В интервью В. В. Путина французской газете «Le Monde» насчитывается 927 предложений, из них 543 – это простые предложения (составляют 65,3 % от общего объема высказываний), остальные 384 предложения (34,7 %) – сложные. Необходимо отметить, что из 927 предложений 519 являются неполными или имеют в своем составе неполные конструкции.

Более подробно остановимся на сложных предложениях. Из 384 сложных предложений 176 являются сложноподчиненными, что составляет 46 % от общего коли-

¹ Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одаренных детей «Сириус». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/50216> (дата обращения: 13.04.2021).

² Панфилов О. Неудобные вопросы о «неизвестной» войне. URL: <https://ru.krymr.com/a/oleg-panfilov-neudobnye-voprosy-o-neizvestnoj-vojne/30098224.html> (дата обращения: 13.04.2021).

³ Ерещенко М. В., Кравченко Н. В. Опыт стилистического анализа текста (на примере выступления В. В. Путина) // Молодой ученый. 2016. № 7 (111). С. 19–22. URL: <https://moluch.ru/archive/111/28208/> (дата обращения: 13.04.2021).

чества, 139 – сложносочиненными (36,2 %) и 69 – бессоюзными (17,8 %). Детальнее следует рассмотреть и простые предложения. По критерию распространенности / нераспространенности первых зафиксировано 440 (81,2 %), а вторых – 103 (19,8 %).

Таким образом, можно говорить о том, что В. В. Путин при общении с представителями СМИ использует публицистический стиль изложения, поскольку одними из основных его элементов являются преимущественно простые предложения, а также довольно высокий процент применения неполных предложений.

Бесспорно, подготовка любой публичной речи, особенно носящей официальный характер, – это работа целой команды специалистов. Детально изучается не только формат встречи, ее участники и вопросы, которые будут входить в повестку, но и уровень воздействия того или иного выступающего на аудиторию, поэтому рассчитывается время выступления, создаются акценты, определяются фразировка и стиль. Порой политики вносят в текст свои корректировки, что иногда, по мнению профессионалов, получается не совсем удачно. Так, например, по словам директора «Фонда эффективной политики» Глеба Павловского, который был одним из идеологов политики Кремля в начале 2000-х годов, В. В. Путин достаточно серьезно работает над подготовкой своей речи. «Раньше он это делал постоянно и не всегда удачно. [Хотя] иногда его вставки были очень удачны»¹.

Социолог Константин Гаазе, работавший со спичрайтерами В. В. Путина и Д. А. Медведева, считает, что нынешний глава государства в этом плане серьезно отличается от Дмитрия Анатольевича: «...Путин все перечеркает, переделает, переставит абзацы местами, допишет свои слова. А Медведев – как ты ему написал, так он и прочтет»².

По словам Г. Павловского, спичрайтеры со временем начали подстраиваться под В. В. Путина: «Если он спичрайтеру десять раз возвращает слишком оригинальный текст, спичрайтер понимает, что так нельзя, иначе его сменят, и начинает подстраиваться»³.

Речь любого политика, руководителя – это речь человека, стремящегося завоевать доверие, речь того, за кем должны идти миллионы. Однако совершенно естественно, что один и тот же человек не может постоянно использовать одни и те же речевые приемы, методы. Речь политика должна меняться вместе с политическим состоянием дел.

Следует отметить, что выступления президента практически всегда адресованы самым широким слоям населения, но иногда В. В. Путин проводит встречи с особыми социально-демографическими группами граждан (например, студентами, ветеранами, жителями отдельных регионов), и это не может не отражаться на его речи. Безусловно, в таких ситуациях невозможно подготовить текст выступления заранее, кроме того, необходимо молниеносно продумать формат разговора, чтобы собесед-

¹ Козловский С. «Если бы он так говорил 20 лет назад, его бы не выбрали»: как изменилась риторика Путина? URL: <https://www.bbc.com/russian/resources/iddt-8b36561c-1f51-4aa2-a2c5-5fab4d1b797e> (дата обращения: 13.04.2021).

² Там же.

³ Там же.

ник не просто не растерялся при встрече с первым лицом страны, а смог выразить свои мысли и сказать то, что хотел, перед десятками камер. В данном случае, конечно, требуется использование тонких психологических приемов. Для того чтобы раскрепостить собеседника, речь должна быть максимально простой, а эмоциональный фон исключительно приветливым.

М. В. Ерещенко и Н. В. Кравченко на примере выступления В. В. Путина на праздновании Дня знаний в образовательном центре «Сириус» рассмотрели и проанализировали стилистические особенности речи политика: «Призывность выбранного нами текста проявляется в наличии слов с оттенком долженствования (“обязан / необходим” – 2; “надо” – 2; “нужно” – 3; “должен” – 5), распространенных и нераспространенных обращений (“Друзья!” – 1; “Дорогие друзья!” – 4), также выполняющих функцию маркеров смысловых частей. Прилагательные в превосходной степени (9 – с использованием “самый”; 8 – с формообразующими суффиксами превосходной степени) употребляются для того, чтобы показать величие достижений России, ее преимущества перед другими державами. Например, “*Это были величайшие мировые достижения*”, “*Это самое трудное, но на этом держится прогресс*”.

Выступление характеризуется высокой частотностью употребления притяжательных местоимений. Например, “*‘Сириус’ должен стать ключевым звеном в нашей общенациональной системе поддержки*”, “*Кстати, успех нашего ракетного и атомного проектов*”. Указательные местоимения выполняют в тексте метаязыковую функцию, что характерно для публицистического стиля речи¹.

Приведем пример использования местоимений: «*Мы гордимся всероссийскими лагерями отдыха “Артекком”, “Орленком”, “Океаном”, но “Сириус” – это, прежде всего, образовательный центр*» <...>². М. В. Ерещенко и Н. В. Кравченко отмечают, что «личные местоимения 1 и 3 лица играют роль замены во избежание повтора. Например, “*Они реализуют социальные проекты, организуют свой бизнес*”. Основная смысловая нагрузка в тексте лежит на личных местоимениях 2 лица множественного числа, поскольку именно эта форма помогает настроить доверительные отношения с аудиторией. Например, “*Я верю в вас, в успех каждого из вас*”. Определительные местоимения в выступлении либо указывают на отдельных представителей аудитории, то есть призывают каждого из них к действию, либо выступают объединяющим звеном, показывая, что вместе слушатели и сам выступающий образуют единство – Россию. Например, “*В этом году всех еще больше объединила акция ‘Бессмертный полк’*”»³.

¹ Ерещенко М. В., Кравченко Н. В. Опыт стилистического анализа текста (на примере выступления В. В. Путина) // Молодой ученый. 2016. № 7 (111). С. 19–22. URL: <https://moluch.ru/archive/111/28208/> (дата обращения: 13.04.2021).

² Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одаренных детей «Сириус». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/50216> (дата обращения: 13.04.2021).

³ Ерещенко М. В., Кравченко Н. В. Опыт стилистического анализа текста (на примере выступления В. В. Путина) // Молодой ученый. 2016. № 7 (111). С. 19–22. URL: <https://moluch.ru/archive/111/28208/> (дата обращения: 13.04.2021).

Исследователи говорят о том, что вводные слова и конструкции употреблены в речи В. В. Путина на выступлении, посвященном празднованию Дня знаний в образовательном центре «Сириус», с целью акцентуации (*конечно – 6, прежде всего – 4, главное – 3, как бы сейчас / сегодня сказали / говорят – 4, так – 3*). Например: *Кстати, успех нашего ракетного и атомного проектов <...>*¹.

Рассматриваемое выступление насыщено рядами однородных членов, многие из которых представляют собой синонимические ряды (*прогресс, развитие, движение вперед*). Некоторые однородные ряды располагаются в порядке возрастания / убывания значений (градации) (*улицей, двором, общим домом*). Для большего акцентирования внимания и придания эмоциональности употребляются уточнения и приложения (*здесь, в Сочи, в городе нашей олимпийской мечты, надежды и победы*). Кроме того, используется неполный синтаксический параллелизм: *Мы видим в вас не сторонних наблюдателей <...>, мы видим в вас непосредственных участников строительства будущего <...>*².

Следует также отметить тот факт, что в выступлении насчитывается 103 конструкции с сочинительным союзом «и», подавляющее большинство из них имеет присоединительный характер: *«Зачастую нужно приложить немало усилий, чтобы понять <...>, на что ты способен. И чем раньше состоится этот выбор, тем лучше...»*³. Особого внимания, по мнению М. В. Ерещенко и Н. В. Кравченко, заслуживают присоединительные конструкции, в которых «присоединительный комплекс сочетается со стержневой частью союзом “и”, как в союзных сочетаниях “и то”, “но и”, “и в целом”»⁴. Например: *И то, что на первый взгляд казалось чем-то отвлеченным <...>, позднее приводило к поистине революционным технологическим изменениям и прорывам; Здесь будут постигать новое не только дети, но и их учителя, наставники*⁵.

Подводя итоги исследования некоторых публичных речей В. В. Путина, отметим, что, безусловно, президент является примером прекрасного оратора, профессионально владеющего всеми приемами беседы на самых различных уровнях.

Несомненно, наиболее сложны для публичных выступлений приемы первых лиц, которые должны проводиться на высочайшем уровне, согласно протоколу. Это встречи с главами других государств, сопровождаемые большим количеством контактов, направленных на поддержание дипломатических отношений и налаживание межкультурных и торговых связей между странами. Именно по этой причине такие

¹ Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одаренных детей «Сириус». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/50216> (дата обращения: 13.04.2021).

² Там же.

³ Там же.

⁴ Ерещенко М. В., Кравченко Н. В. Опыт стилистического анализа текста (на примере выступления В. В. Путина) // Молодой ученый. 2016. № 7 (111). С. 19–22. URL: <https://moluch.ru/archive/111/28208/> (дата обращения: 13.04.2021).

⁵ Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одаренных детей «Сириус». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/50216> (дата обращения: 13.04.2021).

приемы носят серьезный стратегический характер, а каждое сказанное слово может существенно навредить политическому ходу не только встречи, но и дальнейших взаимоотношений между государствами.

В. В. Путин сохраняет невероятное хладнокровие, выдержку и такт в общении с самыми разными людьми, при этом он использует методы и приемы взаимодействия с собеседником, позволяющие максимально снизить давление его авторитета на предмет разговора.

Наиболее яркими и запоминающимися выступлениями, по нашему мнению, являются беседы президента с ветеранами Великой Отечественной войны. Формату данных встреч свойственна особая направленность, они очень отличаются общим подходом к беседе, а также степенью эмоциональной вовлеченности. Обращение В. В. Путина к ветеранам всегда носит максимально уважительный характер, каждое слово и фраза продуманы, но при этом не заготовлены заранее, не шаблонны. Следует отметить, что и продолжительность таких бесед чаще всего увеличивается ровно настолько, насколько этого требует обстановка и ситуация. Сложно представить, что В. В. Путин закончит разговор с ветераном только потому, что по протоколу время выступления завершилось.

Блестяще президент справляется с конфликтными и провокационными акциями со стороны зарубежных СМИ. Достаточно часто журналисты позволяют себе весьма вольные высказывания, желая спровоцировать у В. В. Путина неконтролируемые эмоции. Однако на каждое подобное высказывание президент реагирует достаточно жестко, но при этом философски сдержанно.

Выводы

В целом можно отметить, что ни при каких обстоятельствах В. В. Путин не позволяет себе проявлять субъективную реакцию. Он всегда остается руководителем, первым лицом государства, президентом. Любое проявление неконтролируемых эмоций абсолютно недопустимо. Это не означает, что речи президента малоэмоциональны, однако характер эмоций всегда находится под контролем. Даже когда глава государства общается с людьми в самых тяжелых ситуациях (например, с родственниками погибших военных или моряков), он демонстрирует выдержку, а его речь убедительна и структурирована.

Абсолютно особым образом с точки зрения логики оформляется выступление. Согласно основным принципам речи оратора (по Аристотелю), речи В. В. Путина имеют четкую структуру и системность. Обычно выделяют 5 основных структурных элементов выступления: инвенция – диспозиция – элокуция – мемория – акцио¹:

- инвенция – определение предмета речи. Речь В. В. Путина всегда очень точно отражает ту или иную проблему;
- диспозиция – расположение по порядку. Президент в своих выступлениях наиболее часто задействует данный принцип;

¹ Овчаров Н. М. Мастер публичных выступлений. Самая практическая книга по ораторскому искусству. [Б. и.], 2017. 212 с.

- элокуция – облачение мысли словесной формой. Глава государства достаточно часто использует различного рода метафоры;
- мемория – утверждение в памяти. Большинство речей В. В. Путин не читает, а говорит по памяти;
- акцио – произношение. Бесспорно, президент представляет свою позицию лично.

Список источников

Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одаренных детей «Сириус». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/50216> (дата обращения: 13.04.2021).

Ерещенко М. В., Кравченко Н. В. Опыт стилистического анализа текста (на примере выступления В. В. Путина) // Молодой ученый. 2016. № 7 (111). С. 19–22. URL: <https://moluch.ru/archive/111/28208/> (дата обращения: 13.04.2021).

Зорина Е. Б., Абалян Э. К. Речевые ошибки в речи публичных ораторов // НаукаПарк. 2016. № 6 (47). С. 38–40.

Ипатова И. С. Речь и харизма оратора // Актуальные проблемы обучения русскому языку, культуре речи и дисциплинам специализации: тезисы докладов и статьи IX Международной научно-практической конференции (г. Нижний Новгород, 5 ноября 2014 г.) / под редакцией Л. Р. Биктеевой. Нижний Новгород: НГСХА, 2014. С. 58–65.

Клюев Е. В. Риторика: Инвенция. Диспозиция. Элокуция. Москва: ПРИОР, 2001. 271 с.

Козловский С. «Если бы он так говорил 20 лет назад, его бы не выбрали»: как изменилась риторика Путина? URL: <https://www.bbc.com/russian/resources/1dt-8b36561c-1f51-4aa2-a2c5-5fab4d1b797e> (дата обращения: 13.04.2021).

Овчаров Н. М. Мастер публичных выступлений. Самая практическая книга по ораторскому искусству. [Б. и.], 2017. 212 с.

Панфилов О. Неудобные вопросы о «неизвестной» войне. URL: <https://ru.krymr.com/a/olegpanfilov-neudobnye-voprosy-o-neizvestnoj-vojne/30098224.html> (дата обращения: 13.04.2021).

Пресс-конференция Владимира Путина. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/19859> (дата обращения: 13.04.2021).

References

Vystuplenie na prazdnovanii Dnia znanii s vospitannikami i pedagogami obrazovatel'nogo tsentra dlia odarenykh detei "Sirius" [Performance at the celebration of Knowledge Day with pupils and teachers of the "Sirius" educational center for gifted children]. Available at: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/50216> (accessed: 13.04.2021).

Ereshchenko M. V., Kravchenko N. V. Opyt stilisticheskogo analiza teksta (na primere vystupleniya V. V. Putina) [Experience of stylistic analysis of the text (by the example of V. V. Putin's speech)]. *Molodoi uchenyi* [Young Researcher], 2016, no. 7 (111), pp. 19–22. Available at: <https://moluch.ru/archive/111/28208/> (accessed: 13.04.2021).

Zorina E. B., Abalian E. K. Rechevye oshibki v rechi publicnykh oratorov [Mistakes in the speech of public speakers]. *NaukaPark* [SciencePark], 2016, no. 6 (47), pp. 38–40.

Ipatova I. S. Rech' i kharizma oratora [Speech and charisma of the speaker]. *Aktual'nye problemy obucheniia russkomu iazyku, kul'ture rechi i distsiplinam spetsializatsii: teziy dokladov i stat'i IX Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Nizhnii Novgorod, 5 noiabria 2014 g.)* [Topical issues of teaching the Russian language, speech culture and major disciplines: proceedings

of the IX International research and practice conference (Nizhny Novgorod, November 5, 2014); ed. by L. R. Bikteeva]. Nizhny Novgorod: NGSKhA, 2014, pp. 58–65.

Kliuev E. V. *Ritorika: Inventsiia. Dispozitsiia. Elokutsiia* [Rhetoric: Inventory, Disposition, Elocution]. Moscow: PRIOR, 2001. 271 p.

Kozlovskii S. “*Esli by on tak govoril 20 let nazad, ego by ne vybrali*”: *kak izmenilas' ritorika Putina?* [“If he had said that 20 years ago, he would not have been chosen”: how has Putin's rhetoric changed?]. Available at: <https://www.bbc.com/russian/resources/1dt-8b36561c-1f51-4aa2-a2c5-5fab4d1b797e> (accessed: 13.04.2021).

Ovcharov N. M. *Master publichnykh vystuplenii. Samaia prakticheskaia kniga po oratorskomu iskusstvu* [Master of public speaking. The most practical book on oratory]. 2017. 212 p.

Panfilov O. *Neudobnye voprosy o “neizvestnoi” voine* [Inconvenient questions about the “unknown” war]. Available at: <https://ru.krymr.com/a/oleg-panfilov-neudobnye-voprosy-o-neizvestnoj-vojne/30098224.html> (accessed: 13.04.2021).

Press-konferentsiia Vladimira Putina [Press conference of Vladimir Putin]. Available at: <http://kremlin.ru/events/president/news/19859> (accessed: 13.04.2021).

Сведения об авторах

Ли Цинь – кандидат филологических наук; <https://orcid.org/0000-0002-3133-7664>, chineseli@mail.ru, Юго-восточный университет (д. 2, ул. Сипайлоу, 210096 провинция Цзянсу, Нанкин, Китай); **Li Qin** – Candidate of Philological Sciences; <https://orcid.org/0000-0002-3133-7664>, chineseli@mail.ru, Southeast University (2 Sipailou, Xuanwu District, 210096 Nanjing, Jiangsu, China).

Статья поступила в редакцию 28.07.2021; одобрена после рецензирования 18.08.2021; принята к публикации 26.08.2021.

The article was submitted 28.07.2021; Approved after reviewing 18.08.2021; Accepted for publication 26.08.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 78–86.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 78–86.

Научная статья

УДК 81

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-7>

***Editorial* и *op-ed* как жанры, создающие баланс мнений на страницах газет**

Екатерина Андреевна Никонова

МГИМО МИД России,

Москва, Россия,

ekatnikon2014@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>

Аннотация. Жанры *editorial* и *op-ed* традиционно демонстрируют баланс мнений на страницах газет, выражая противоположные точки зрения по актуальным вопросам / ситуациям. Диджитализация способствовала трансформации жанра *op-ed*, в результате чего функция, направленная на транслирование мнения, альтернативного мнению редакции, потеряла свою актуальность. Нами было проанализировано 20 статей газет “The Wall Street Journal” и “The New York Times” в жанрах *editorial* и *op-ed*, посвященных событиям в Афганистане в августе 2021 г., получившим различную трактовку в массмедиа с точки зрения роли в них Белого дома. Результаты исследования продемонстрировали отсутствие баланса мнений на страницах обеих газет, а также тенденцию к сохранению приверженности политическим партиям, с которыми они имеют наиболее тесные исторически обусловленные связи: “The Wall Street Journal” – с Республиканской партией, “The New York Times” – с Демократической партией.

Ключевые слова: *editorial*, *op-ed*, массмедиа, газетные жанры, баланс мнений

Для цитирования: Никонова Е. А. *Editorial* и *op-ed* как жанры, создающие баланс мнений на страницах газет // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 78–86. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-7>.

Balance of opinion in newspapers through *editorial* and *op-ed* genres

Ekaterina A. Nikonova

Moscow State Institute of International Relations,

Moscow, Russia,

ekatnikon2014@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>

Abstract. The article deals with the analysis of the balance of opinion in the newspaper, which is originally realized through *editorial* and *op-ed* genres. We analyzed 20 articles from “The Wall Street Journal” and “The New York Times” in the genres of *editorial* and *op-ed* about events in Afghanistan in August 2021, which were interpreted differently in mass media due to the role of the White House. The findings prove that in the context of new digital reality the *op-ed* has lost its original function of conveying alternative positions to the ones stated in the *editorial*; at the same time newspapers tend to advocate the positions shared by the political parties they have historically

developed close relations with: “The Wall Street Journal” – with the Republican Party, “The New York Times” – the Democratic Party.

Keywords: editorial, op-ed, mass media, newspaper genres, balance of opinion

For citation: Nikonova E. A. Balance of opinion in newspapers through *editorial* and *op-ed* genres. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 78–86. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-7>.

Введение

Золотой стандарт журналистики, созданный в XX в. в рамках англосаксонской парадигмы, является образцовым для журналистов во всем мире и предполагает беспристрастность и объективность повествования. Важным этапом в его становлении стало появление новых жанровых форматов *editorial* и *op-ed*, призванных сформировать баланс мнений на страницах газет и продемонстрировать независимость издания. На наш взгляд, процесс диджитализации оказал существенное влияние на оба жанра, породив трансформации, в результате которых *op-ed* больше не выражает мнение, противоположное точке зрения редакции. Таким образом, газеты перестают быть площадкой для выражения альтернативного мнения и придерживаются скорее определенного общего заданного политического курса.

Для доказательства данного положения мы выбрали два издания – “The Wall Street Journal” и “The New York Times”. “The Wall Street Journal” имеет неоклассическую направленность. Несмотря на то что газета не заявляет об этом прямо, очевидно ее поддержка Республиканской партии. “The New York Times” позиционирует себя как независимое издание. Однако, согласно исследованиям, отмечается тенденция к поддержке газетой Демократической партии, что особенно заметно в период выборов¹. В фокусе внимания нашей работы – события в Афганистане в августе 2021 г., которые получили различную трактовку с точки зрения того, какую роль сыграл Белый дом в захвате власти в Кабуле движением «Талибан» (данная организация запрещена в РФ). *Гипотеза* сформулирована следующим образом: поскольку жанры *editorial* и *op-ed* призваны выражать альтернативные мнения, то в анализируемых нами текстах изданий “The New York Times” и “The Wall Street Journal” будут отобраны как статьи, поддерживающие / оправдывающие решение Дж. Байдена о стремительном выводе войск с территории Афганистана, так и статьи, резко критикующие этот поступок. Поскольку *editorial* выражает мнение редакции, то “The Wall Street Journal”, являясь консервативно настроенной газетой, в текстах данного жанра склонна критиковать действия Дж. Байдена (соответственно, тексты, поддерживающие решение американского президента, будут написаны в жанре *op-ed*). Статьи газеты “The New York Times”, созданные в жанре *editorial*, напротив, должны стремиться поддержать, оправдать выбор главы государства – представителя Демократической партии (соответственно, статьи, критикующие Дж. Байдена, будут опубликованы в жанре *op-ed*).

¹ Puglisi R. Being The New York Times: the Political Behavior of a Newspaper // The B. E. Journal of Economic Analysis & Policy. 2011. Vol. 11, iss. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/227377834_Being_The_New_York_Times_the_Political_Behaviour_of_a_Newspaper (дата обращения: 05.09.2021).

Основная часть

Для анализа нами было отобрано 10 статей “The Wall Street Journal” и “The New York Times” рубрик *editorial* и *commentary / guest essay* (в них представлены тексты жанра *op-ed* в газетах “The Wall Street Journal” и “The New York Times”), датированных августом 2021 г.

Исторический ракурс: Афганская война 2001–2021 гг.

Захвату столицы Афганистана Кабула 15 августа 2021 г. движением «Талибан» предшествовали двадцать лет оккупации территории страны американскими войсками. Решение о вводе войск являлось ответом США на террористический акт 11 сентября 2001 г. США официально продекларировали следующие цели: освобождение территории Афганистана от террористической группировки «Талибан», свержение ее режима, а также оказание поддержки народу Афганистана¹. В мае 2003 г. Министр обороны США Д. Рамсфельд объявил об окончании основных боевых действий против движения «Талибан». При поддержке НАТО США сосредоточились на восстановлении Афганистана, предусматривающем благоустройство страны по западному образцу. Однако «Талибан» не прекратил свое существование, что вынудило Б. Обаму в 2009 г. увеличить количество американских военных в Афганистане. Однако после ликвидации лидера «Аль Каиды» (данная организация запрещена в РФ) Усамы бен Ладена в 2011 г. Б. Обама объявил о выводе американских войск и постепенной передаче власти афганскому правительству. Начиная с 2014 г. войска США в Афганистане не проводили масштабных военных операций, однако полностью выведены не были под предлогом военной подготовки национальной армии Афганистана. «Затянувшаяся война» вызывала недовольство у значительной части населения США, в результате чего Афганистан не раз становился частью внутриамериканских разногласий и политических манипуляций. Так, Д. Трамп, чья предвыборная кампания основывалась на лозунге «Америка прежде всего», обещал вывод войск из Афганистана, для того чтобы США могли направить больше денег на восстановление собственной страны. По примерным подсчетам США тратили на афганскую военную кампанию около 4 млрд долларов в год². Придя к власти, Д. Трамп в феврале 2020 г. подписал договор с «Талибаном», предусматривающий вывод американских войск к маю 2021 г. (Дж. Байден позже продлил этот срок до 11 сентября 2021 г.) и сотрудничество радикальной группировки с прозападным афганским правительством. Однако Кабул перешел под контроль движения «Талибан» 15 августа 2021 г.; к тому моменту это была последняя не контролируемая им территория Афганистана; официальный президент страны Ашраф Гани бежал. Данные события вызвали шквал критики в отношении администрации Дж. Байдена: осуждалась поспешность в желании поставить точку в самом продолжительном военном конфликте в истории США, что привело к гуманитарной катастрофе и подорвало доверие к Америке, нивелировало все затраченные усилия (в том числе немалые де-

¹ Bush address on military action in Afghanistan. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=osXkym5GHXI> (дата обращения: 05.09.2021).

² The War In Afghanistan: How It Started and How It Ended. URL: <https://www.nytimes.com/article/afghanistan-war-us.html> (дата обращения: 05.09.2021).

нежные расходы), обесценило человеческие жертвы. Администрация президента в провале Афганской кампании винит коррупцию, неграмотность, дезертирство и неспособность народа Афганистана сражаться за самих себя¹.

Теоретические основы исследования: жанры *editorial* и *op-ed*

Оппозиция жанров *editorial* – *op-ed* традиционно обеспечивает независимость и возможность существования плюрализма мнений в газетах англосаксонской модели. Наличие альтернативных точек зрения в данных жанрах призвано отражать главенство свободы слова и непредвзятость англо-американских СМИ. Однако концепция противопоставления *editorial* и *op-ed* сложилась не сразу. Рассмотрим историю формирования данных жанров подробнее.

Жанр *editorial* получил распространение в середине прошлого века в результате желания газет продемонстрировать свою независимость², а также сохранить статус важного социального института, способного оказывать влияние на общественные ценности и формирование общественного мнения³. В функциональном аспекте жанр *editorial* призван выразить точку зрения издания по наиболее волнующему или актуальному вопросу; редакционный характер *editorial* подчеркивается отсутствием указания автора текста. Исследователи (J. Firmstone⁴, T. van Dijk⁵) отмечают ориентацию данного жанра на точечного реципиента, в качестве которого может выступать топ-менеджер, политик, общественный лидер, о чем свидетельствуют частотные обращения к представителям власти и элиты со страниц *editorial*. Стилистически указанный жанр отличается высокой степенью экспрессивности и эмоциональности языка⁶, большое значение для него играют мнение и реакции на обсуждаемые события. Жанр *editorial* сохранил свою уникальность и обособленность в онлайн-версии газет, он остается форматом, позволяющим изданию отбирать и презентовать события в соответствии с собственной повесткой дня, а также быть активным участником публичных дебатов. Следует отметить, что анализ *editorial* демонстрирует политическую ангажированность газет (исходя из интересов партии, с которой издание связывают длительные исторически сложившиеся отношения). Так, газеты формируют в *editorial* позицию относительно различных социальных и политических вопросов

¹ Biden's Address on Afghanistan. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rcQACRvO0zI> (дата обращения: 05.09.2021).

² Conboy M. The Print Industry – Yesterday, Today and Tomorrow: An Overview // *Print Journalism: A critical introduction* / ed. by R. Keeble. London; New York: Routledge, 2005. P. 3–20.

³ Druckman J. N., Parkin M. The Impact of Media Bias: How Editorial Slant Affects Voters // *The Journal of Politics*. 2005. Vol. 67, № 4. P. 1030–1049.

⁴ Firmstone J. Editorial Journalism and Newspapers' Editorial Opinions. URL: https://www.researchgate.net/publication/339886788_Editorial_journalism_and_newspapers'_editorial_opinions (дата обращения: 05.09.2021).

⁵ Dijk T. van. Opinions and Ideologies in Editorials. URL: <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/Opinions%20and%20ideologies%20in%20editorials.htm> (дата обращения: 05.09.2021).

⁶ Hallock S. M. Editorial and Opinion: The Dwindling Marketplace of Ideas in Today's News. Westport, CT: Praeger, 2007. 195 p.

основываясь на том, приверженцами какой партии они являются, однако по темам, вызывающим споры в самой партии, могут быть высказаны дискуссионные мнения¹.

Жанр *op-ed* зародился в 1970 г. на страницах газеты “The New York Times” и со временем стал неотъемлемой частью всего медиапространства. Изначально формат создавался в качестве оппозиции жанру *editorial*, что нашло отражение в названии: *opposite to editorial* подразумевает смысловую игру – с одной стороны, тексты данного жанра в прямом смысле слова располагались в издании напротив рубрики *editorial*, а с другой – в них приводились противоположные, альтернативные мнения тем точкам зрения, которые высказывались редакцией (с этой целью приглашались внешние авторы). С переходом в онлайн данная концепция перестала быть релевантной ввиду того, что *op-ed* прекратили размещать в издании напротив *editorial*². В результате на сегодняшний день указанный жанр претерпевает определенные трансформации, связанные с изменением наименования (наиболее частотный вариант нового названия – *opinion* и *commentary*), а также с «размыванием» различий между статьями-мнениями, написанными штатными и внешними колумнистами. Тем не менее концепция, согласно которой тексты жанра *op-ed* выражают альтернативное мнение по отношению к позиции газеты, сохраняется.

Результаты исследования

В проанализированных нами текстах жанра *editorial* газеты “The Wall Street Journal” прослеживается явная направленность против Президента США Дж. Байдена. Статьи в целом написаны в негативном ключе, однако в них встречаются элементы позитивного. Так, автор разделяет образы президента Дж. Байдена и Америки, последняя представлена в позитивном аспекте (примеры 1–4).

1. *The U.S. military has more than enough force to dictate better terms to the Taliban.*³

2. *The U.S. has enough combat brigades to do the job.*⁴

3. *Taliban fighters captured Kabul, and President Ashraf Ghani fled the country while the U.S. frantically tried to evacuate Americans.*⁵

4. *He also knows the US hasn't had a single casualty in more than a year in Afghanistan.*⁶

¹ Firmstone J. The Editorial Production Process and Editorial Values as Influences on the Opinions of the British Press Towards Europe // Journalism Practice. 2008. Vol. 2, № 2. P. 216.

² Kingsbury K. Why the New York Times is Retiring the Term “Op-Ed”. URL: <https://www.nytimes.com/2021/04/26/opinion/nyt-opinion-oped-redesign.html> (дата обращения: 17.08.2021).

³ Dancing to the Taliban Timetable. URL: <https://www.wsj.com/articles/taliban-withdrawal-biden-blinken-dictate-11629664446> (дата обращения: 17.08.2021).

⁴ A “Pitiful, Helpless Giant” in Afghanistan. URL: <https://www.wsj.com/articles/detached-from-afghanistan-reality-joe-biden-lloyd-austin-taliban-11629496129> (дата обращения: 17.08.2021).

⁵ Biden’s Afghanistan Surrender. URL: <https://www.wsj.com/articles/biden-afghanistan-surrender-withdrawal-ashraf-ghani-kabul-saigon-jihadist-9-11-11629054041> (дата обращения: 17.08.2021).

⁶ Biden to Afghanistan: Drop Dead. URL: <https://www.wsj.com/articles/joe-biden-to-afghanistan-drop-dead-taliban-11629151994> (дата обращения: 17.08.2021).

Деятельность Дж. Байдена критикуется по нескольким направлениям: 1) поспешность вывода войск из Афганистана (пример 5); 2) неспособность выстроить отношения с новым правительством Афганистана с позиции силы (пример 6); 3) решения президента подвергают американцев опасности (пример 7).

5. *President Biden told the world on Monday that he doesn't regret his decision to withdraw rapidly from Afghanistan, or even the chaotic, incompetent way the withdrawal has been executed.*¹

6. <...> *spokesman John Kirby said an extension past Aug. 31 "would require additional conversations with the Taliban." So is the Taliban also dictating how long the U.S. can stay to evacuate its people? On Sunday Mr. Biden ducked that question.*

*This should be unacceptable to an American Commander in Chief.*²

7. *President Biden spoke for the country Thursday in his expression of empathy and loss, but he can't duck responsibility for the failure to provide enough force to execute a safe evacuation.*³

Данные примеры демонстрируют, что авторы возлагают ответственность за неудачи в Афганистане непосредственно на президента, в них прослеживается отсутствие стремления завуалировать критическую оценку. Схожую ситуацию обнаруживает анализ текстов жанра *op-ed* газеты "The Wall Street Journal": действия Байдена получают негативную окраску: *withdrawal from Afghanistan is a foreign-policy humiliation*⁴; *the Biden administration's handling of Afghanistan has been a debacle*⁵; *the president was wrong to disparage the bravery of the Afghans*⁶ и т. д. Кроме того, в фокусе внимания оказывается противопоставление действий Д. Трампа и Дж. Байдена на посту президента.

8. *Set aside the question of whether the U.S. should have left. (I say no; Presidents Biden and Trump were both wrong in advocating withdrawal). Either way, it's clear Mr. Biden didn't plan even minimally for the secure evacuation of U.S. Embassy staff, American citizens or Afghan allies.*⁷

¹ Biden to Afghanistan: Drop Dead. URL: <https://www.wsj.com/articles/joe-biden-to-afghanistan-drop-dead-taliban-11629151994> (дата обращения: 17.08.2021).

² Dancing to the Taliban Timetable. URL: <https://www.wsj.com/articles/taliban-withdrawal-biden-blinken-dictate-11629664446> (дата обращения: 17.08.2021).

³ The Kabul Airport Massacre. URL: <https://www.wsj.com/articles/the-kabul-airport-massacre-taliban-afghanistan-joe-biden-11630016714> (дата обращения: 17.08.2021).

⁴ Pence M. Biden Broke Our Deal With the Taliban. URL: <https://www.wsj.com/articles/mike-pence-biden-broke-our-deal-with-the-taliban-11629238764> (дата обращения: 17.08.2021).

⁵ Rove K. Afghanistan Won't Be the Last Biden Crisis. URL: <https://www.wsj.com/articles/biden-harris-blinken-sullivan-afghanistan-withdrawal-crisis-evacuation-taliban-kabul-11629921554> (дата обращения: 17.08.2021).

⁶ Wolfowitz P. "The Forever War" Hasn't Ended. URL: <https://www.wsj.com/articles/endless-war-afghanistan-withdrawal-biden-taliban-isis-mass-casualty-terror-attack-taiwan-11630076447> (дата обращения: 17.08.2021).

⁷ Rove K. Afghanistan Won't Be the Last Biden Crisis. URL: <https://www.wsj.com/articles/biden-harris-blinken-sullivan-afghanistan-withdrawal-crisis-evacuation-taliban-kabul-11629921554> (дата обращения: 17.08.2021).

В данном примере упоминание Д. Трампа не является смысловым центром предложения, однако играет важную роль в трансляции авторского замысла. Так, идея о поддержке Д. Трампом вывода войск из Афганистана оформляется как парентетическое внесение (т. е. является вводным, дополнительным замечанием), при этом парентез, разрывая связи предложения, позволяет сконцентрировать внимание читателей на содержащейся в нем информации, а в конечном счете сформировать восприятие Дж. Байдена как президента, имеющего более негативный бэкграунд, чем Трамп.

Итак, анализ рубрик *editorial* и *op-ed* газеты “The Wall Street Journal” продемонстрировал отсутствие баланса мнений по вопросу, касающемуся действий США в Афганистане в августе 2021 г. Кроме того, прослеживается тренд на дискредитацию Дж. Байдена в качестве президента; в текстах *op-ed* нами было обнаружено противопоставление действий Д. Трампа и Дж. Байдена на посту президента, где последний представлен в наименее выигрышном свете.

Анализ текстов в жанрах *editorial* и *op-ed* газеты “The New York Times” также демонстрирует отсутствие противопоставления позиций относительно событий в Афганистане. Риторика статей направлена на оправдание действий Дж. Байдена:

9. *But Mr. Biden, old enough to remember Vietnam and a veteran of foreign relations from his years in the Senate, became convinced that a few thousand troops remaining for a few more years in Afghanistan would not prevent an eventual Taliban victory. <...> It was a decision that took courage and wisdom. The president knew full well what his critics would make of it – what they are already making of it.*¹

В качестве причин неудач упоминаются коррупция в Афганистане (пример 10) и низкий профессиональный уровень регулярных войск этой страны (пример 11).

10. *<...> Taliban troops enter the gilded compounds of our corrupt Afghan allies and marvel at the evidence of years of American aid stolen by their former government leaders.*²

11. *<...> incompetence, lack of motivation and other flaws among the Afghan forces.*³

Кроме того, в отличие от “The Wall Street Journal” авторы “The New York Times”, повествуя о действиях американской стороны, не перекладывают всю ответственность непосредственно на Дж. Байдена, но расширяют круг «ответственных лиц» до его администрации (*the Biden’s team, the Biden’s Administration, the Administration* и т. д.) и даже всего правительства США (пример 13) и самих американцев (пример 12).

12. *And finally, there are my fellow Americans – Republicans, Democrats and independents alike – who voted repeatedly over 20 years for those presidents and members of Congress to mislead and mismanage us to defeat.*⁴

¹ The Tragedy of Afghanistan. URL: <https://www.nytimes.com/2021/08/15/opinion/afghanistan-taliban.html> (дата обращения: 17.08.2021).

² The Fall of Afghanistan. URL: <https://www.nytimes.com/2021/08/16/podcasts/the-daily/afghanistan-taliban-kabul.html> (дата обращения: 17.08.2021).

³ The Tragedy of Afghanistan. URL: <https://www.nytimes.com/2021/08/15/opinion/afghanistan-taliban.html> (дата обращения: 17.08.2021).

⁴ The Fall of Afghanistan. URL: <https://www.nytimes.com/2021/08/16/podcasts/the-daily/afghanistan-taliban-kabul.html> (дата обращения: 17.08.2021).

13. *The responsibility lies with both parties.*¹

Таким образом, газета “The New York Times” поддерживает Дж. Байдена как человека, оказавшегося жертвой непрофессионалов, а также неизбежных обстоятельств, в которых он оказался.

Выводы

Результаты проведенного анализа частично подтверждают выдвинутую нами гипотезу. Так, с одной стороны, наблюдается отсутствие баланса мнений на страницах “The Wall Street Journal” и “The New York Times” по вопросу действий правительства США в отношении Афганистана, что реализуется за счет оппозиции *editorial* – *op-ed*. С другой стороны, итоги анализа показали следующее: оба издания сохраняют приверженность политическим партиям, с которыми они имеют наиболее тесные исторически обусловленные связи: “The Wall Street Journal” – с Республиканской партией (что находит отражение в стремлении очернить Дж. Байдена), “The New York Times” – с Демократической партией (что реализуется в стремлении оправдать / поддержать действующего президента США). Полученные результаты, на наш взгляд, свидетельствуют об отсутствии баланса между соблюдением профессиональных журналистских стандартов и пропагандистскими установками.

Список источников

Conboy M. The Print Industry – Yesterday, Today and Tomorrow: An Overview // *Print Journalism: A critical introduction* / ed. by R. Keeble. London; New York: Routledge, 2005. P. 3–20.

Dijk T. van. Opinions and Ideologies in Editorials. URL: <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/Opinions%20and%20ideologies%20in%20editorials.htm> (дата обращения: 05.09.2021).

Druckman J. N., Parkin M. The Impact of Media Bias: How Editorial Slant Affects Voters // *The Journal of Politics*. 2005. Vol. 67, № 4. P. 1030–1049.

Firmstone J. Editorial Journalism and Newspapers’ Editorial Opinions. URL: https://www.researchgate.net/publication/339886788_Editorial_journalism_and_newspapers_editorial_opinions (дата обращения: 05.09.2021).

Firmstone J. The Editorial Production Process and Editorial Values as Influences on the Opinions of the British Press Towards Europe // *Journalism Practice*. 2008. Vol. 2, № 2. P. 212–229.

Hallock S. M. Editorial and Opinion: The Dwindling Marketplace of Ideas in Today’s News. Westport, CT: Praeger, 2007. 195 p.

Puglisi R. Being *The New York Times*: the Political Behavior of a Newspaper // *The B. E. Journal of Economic Analysis & Policy*. 2011. Vol. 11, iss. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/227377834_Being_The_New_York_Times_the_Political_Behaviour_of_a_Newspaper (дата обращения: 05.09.2021).

The New York Times. URL: <https://www.nytimes.com/> (дата обращения: 17.08.2021).

The Wall Street Journal. URL: <https://www.wsj.com/> (дата обращения: 17.08.2021).

¹ The Tragedy of Afghanistan. URL: <https://www.nytimes.com/2021/08/15/opinion/afghanistan-taliban.html> (дата обращения: 17.08.2021).

References

Conboy M. The Print Industry – Yesterday, Today and Tomorrow: An Overview. *Print Journalism: A critical introduction*; ed. by R. Keeble. London; New York: Routledge, 2005, pp. 3–20.

Dijk T. van. *Opinions and Ideologies in Editorials*. Available at: <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/Opinions%20and%20ideologies%20in%20editorials.htm> (accessed: 05.09.2021).

Druckman J. N., Parkin M. The Impact of Media Bias: How Editorial Slant Affects Voters. *The Journal of Politics*, 2005, vol. 67, no. 4, pp. 1030–1049.

Firmstone J. *Editorial Journalism and Newspapers' Editorial Opinions*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/339886788_Editorial_journalism_and_newspapers_editorial_opinions (accessed: 05.09.2021).

Firmstone J. The Editorial Production Process and Editorial Values as Influences on the Opinions of the British Press Towards Europe. *Journalism Practice*, 2008, vol. 2, no. 2, pp. 212–229.

Hallock S. M. *Editorial and Opinion: The Dwindling Marketplace of Ideas in Today's News*. Westport, CT: Praeger, 2007. 195 p.

Puglisi R. Being *The New York Times*: the Political Behavior of a Newspaper. *The B. E. Journal of Economic Analysis & Policy*, 2011, vol. 11, iss. 1. Available at: https://www.researchgate.net/publication/227377834_Being_The_New_York_Times_the_Political_Behaviour_of_a_Newspaper (accessed: 05.09.2021).

The New York Times. Available at: <https://www.nytimes.com/> (accessed: 17.08.2021).

The Wall Street Journal. Available at: <https://www.wsj.com/> (accessed: 17.08.2021).

Сведения об авторах

Екатерина Андреевна Никонова – кандидат филологических наук, старший преподаватель, <https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>, ekatnikon2014@yandex.ru, МГИМО МИД России (д. 76, пр-т Вернадского, 119454 г. Москва, Россия); **Ekaterina A. Nikonova** – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, <https://orcid.org/0000-0001-9260-4554>, ekatnikon2014@yandex.ru, Moscow State Institute of International Relations (76, Vernadsky pr., 119454 Moscow, Russia).

Статья поступила в редакцию 17.08.2021; одобрена после рецензирования 07.09.2021; принята к публикации 13.09.2021.

The article was submitted 17.08.2021; Approved after reviewing 07.09.2021; Accepted for publication 13.09.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 87–99.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 87–99.

Научная статья

УДК 811.161.1

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-8>

Репрезентация художественного концепта «Холод» в поэзии А. Блока

Елена Владимировна Сергеева^{1✉},
Татьяна Владимировна Губернская²

^{1, 2}Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия,

¹elena.v.sergeeva@gmail.com[✉], <https://orcid.org/0000-0001-8866-4829>

²gubernskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2432-6227>

Аннотация. Статья связана со своеобразным «антиюбилеем» – столетием со дня смерти А. Блока – и посвящена лексическому представлению одного из значимых концептов его художественной картины мира – концепта «Холод». В работе рассматривается различие содержания концепта-универсалии «Холод» и художественного концепта «Холод» в наиболее важных для творчества поэта циклах: «Стихи о Прекрасной Даме», «Снежная маска», «Страшный мир», «Ямбы» и «Родина».

Ключевые слова: концепт-универсалия, художественный концепт, когнитивная поэтика, художественная картина мира, языковая картина мира

Для цитирования: Сергеева Е. В., Губернская Т. В. Репрезентация художественного концепта «Холод» в поэзии А. Блока // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 87–99. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-8>.

Representation of the artistic concept “Cold” in the poetry of A. Blok

Elena V. Sergeeva^{1✉}, Tatyana V. Gubernskaja²

^{1, 2}The Herzen State Pedagogical University of Russia,
St Petersburg, Russia,

¹elena.v.sergeeva@gmail.com[✉], <https://orcid.org/0000-0001-8866-4829>

²gubernskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2432-6227>

Abstract. The article is connected with the centenary of A. Blok’s death and considers the lexical representation of the concept “Cold” as one of the significant concepts in the artistic picture of the world. The article focuses on the difference between the content of the universal concept “Cold” and the artistic concept “Cold” in the most important cycles for the poet’s work: “Verses on a Beautiful Lady”, “Snow Mask”, “The Terrible World”, “Yambas” and “Homeland”.

Keywords: concept-universal, artistic concept, cognitive poetics, artistic picture of the world, linguistic picture of the world

For citation: Sergeeva E. V., Gubernskaya T. V. Representation of the artistic concept “Cold” in the poetry of A. Blok. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 87–99. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-8>.

Введение

Проблемы когнитивной лингвистики и лингвоконцептологии в контексте современной научной парадигмы относятся к одним из наиболее важных. Репрезентация концепта в языковой и художественной картине мира представляет собой интересный вопрос когнитивной поэтики (иначе – лингвокогнитивной стилистики) первой четверти XXI в., ему посвящено множество монографий и статей¹.

Под *концептом* автор понимает некую информационную целостность, присутствующую в языковом сознании, обязательно вербализованную одной или несколькими лексическими единицами данного языка (ср. «Антология художественных концептов...»²) и осознаваемую языковой личностью как инвариантное значение ассоциативно-семантического поля (далее – АСП)³. Максимально лаконично концепт можно определить как лингвоментальную структуру. Концепт в художественной картине мира (далее – ХКМ), или художественный концепт (далее – ХК), всегда в той или иной мере отличается от концепта в языковой картине мира (далее – ЯКМ), или концепта-универсалии (далее – КУ).

Значимость анализа концепта для когнитивной лингвистики и необходимость четко установить различия концепта в ЯКМ и ХКМ определяют **актуальность данной статьи**.

Предметом исследования стало лексическое представление концепта «Холод» в поэзии А. Блока. **Задача работы** – выявить и проанализировать особенности лексического воплощения ХК «Холод» в творчестве поэта на фоне репрезентации данного концепта в русской ЯКМ.

Научная новизна статьи определяется предметом и объектом исследования. В работе впервые анализируются средства экспликации ХК «Холод» в циклах А. Блока «Стихи о Прекрасной Даме», «Снежная маска», «Страшный мир», «Ямбы» и «Родина».

¹ Бабушкин А. П., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика и семасиология. Воронеж: Ритм, 2018. 229 с.; Коканова Е. С., Лютянская М. М. Репрезентация концепта АРХАНГЕЛЬСК в дневниках участников арктических конвоев // Вопросы когнитивной лингвистики. 2020. Вып. 2. С. 54–63; Силантьев И. В. Концепты ВРАНЬЕ и ПРАВДА ЖИЗНИ как трансферные смысловые элементы поэтики Дмитрия Горчева // Критика и семиотика. 2018. № 2. С. 387–394. URL: https://www.philology.nsc.ru/journals/kis/pdf/CS_2018_2/23.pdf (дата обращения: 11.12.2020); Толстова М. А. Вербализация концепта ЖЕНЩИНА (на материале женского диалектного дискурса) // Критика и семиотика. 2020. № 2. С. 114–128. URL: https://www.philology.nsc.ru/journals/kis/pdf/CS_2020_2/06.pdf (дата обращения: 11.12.2020); Чемодурова З. М., Яловенко М. А. Концепт CHILDHOOD в постмодернистском автобиографическом повествовании // Вопросы когнитивной лингвистики. 2020. Вып. 2. С. 41–53 и др.

² Антология художественных концептов русской литературы XX века / авторы-составители Т. И. Васильева, Н. Л. Карпичева, В. В. Цуркан. Москва: ФЛИНТА, 2013. С. 7.

³ Сергеева Е. В. Концепт-универсалии и художественный концепт: проблема классификации // Сибирский филологический журнал. 2006. № 1–2. С. 63–69.

Основная часть

Несмотря на несомненное сходство экспликации и содержательных элементов КУ «Холод» и ХК «Холод» в поэзии А. Блока, обусловленное отнесенностью этого лингвоментального феномена к базовым концептам физического мировосприятия, можно с уверенностью утверждать, что данные лингвоментальные комплексы иллюстрируют различие между концептом в ЯКМ и одноименным концептом в ХКМ.

В процессе выделения наиболее значимых отличий двух названных разновидностей концепта необходимо подчеркнуть, что *концепт-универсалия* – ментально-лингвальный комплекс, допускающий возможность включения в свое содержание вербальных и невербальных экспликаций, обладающий в основном устойчивым соотношением ядра и периферии АСП, которое репрезентирует концепт, ориентированный на прагматическую (предметно-логическую, ценностную и т. д.) информацию, и в целом сходным образом представленный в ЯКМ любой языковой личности (далее – ЯЛ).

Художественный концепт в связи с вторичностью своего существования (в ХКМ творческой ЯЛ) может быть эксплицирован только языковыми единицами, даже если одноименный концепт-универсалия репрезентируется также невербально (концепты «Музыка» или «Танец» в ЯКМ в целом и в творчестве любого писателя); он обладает неустойчивым соотношением ядерной и периферийных зон АСП, причем в произведениях не только различных авторов, но и одного художника слова (поскольку ХКМ писателя может трансформироваться на протяжении определенного времени). Данный вид концепта характеризуется более широкими ассоциативным и образным слоями, сопоставляемыми именно с эстетической информацией, имеющей место в сознании как адресанта, так и адресата, без чего ХК воспринимается не в полной мере. Так, ХК «Сон» или «Любовь» в поэзии А. Блока, несомненно, не могут быть адекватно интерпретированы без знания особенностей европейского романтизма и теоретических установок символизма как литературного направления.

Тем не менее исследование специфики ХК всегда так или иначе связано с рассмотрением репрезентации одноименного КУ.

Ассоциативно-семантическое поле КУ «Холод» можно представить на материале толковых словарей и «Русского ассоциативного словаря». В дефинициях, предлагаемых различными толковыми словарями¹, выделяются такие основные компоненты значения лексемы *холод*, как «отсутствие тепла», «низкая температура воздуха», «погода с низкой температурой воздуха», «лишенное тепла состояние чего-нибудь», «стужа» и «равнодушие, безразличие, бесстрастное отношение»; они связаны с содержательным ядром концепта. Критерий отнесения синонимов лексемы к ядерной

¹ Большой академический словарь русского языка: в 30 т. / под редакцией К. С. Горбачевича, А. С. Герда. Москва; Санкт-Петербург: Наука, 2004–; Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 ч. Москва: Общество Любителей Российской Словесности, учрежденного при Императорскомъ Московскомъ Университетѣ, 1863–1866; Словарь русского языка: в 4 т. / под редакцией А. П. Евгеньевой. Москва: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 11.12.2020); Современный толковый словарь русского языка / под редакцией С. А. Кузнецова. Санкт-Петербург: Норинт, 2004. 960 с.

зоне КУ – стилистическая нейтральность и частотность, поэтому к подобным единицам, помимо самого имени концепта, могут быть отнесены слова *мороз, стужа*. Отбор лексем из словообразовательного гнезда номинанта концепта также обусловлен частотностью (включением единиц в частотные словари русского языка). Из 47 подобных единиц в «Новый частотный словарь русской лексики» входят слова *холод, холодно, холодный*. Несомненно, эти дериваты можно считать ядерными репрезентантами.

Таким образом, основными экспликантами ядра КУ «Холод» в русской языковой картине мира являются лексемы *холод, стужа, холодно, холодный, безразличие*.

Для описания периферии указанного КУ могут быть привлечены фразеологически связанные сочетания со словом *холод* из «Большого академического словаря», а также пословицы и поговорки из «Толкового словаря живого великорусского языка» В. И. Даля, что позволяет представить структуру периферии поля концепта-универсалии следующим образом: ближняя периферия – *хлад, прохлада, холодок, заморозки, похолодание, холодеть, холодить*; дальняя периферия – *на улице, в помещении, ниже нуля, приятно, неприятно, воздух, помещение, погода, равнодушие, безразличие, ощущение пустоты, внутреннее оцепенение, лютый, жестокий, собачий, зимние, осенние, тлетворный, искусственный, жизненный, могильный, полюс, центр, смерть, ужас, тревога, страх, взгляд, глаза, улыбка, сердце, бросать в жар и в холод, кидало в пот и в холод, нагнать холода, голод, свежесть, стынь, холодильник*.

Однако полученная информация требует сопоставления с ассоциативным полем концепта, которое можно выделить на основе «Русского ассоциативного словаря». Данные этого лексикографического издания во многом совпадают с содержанием концепта, описанным по материалам толковых словарей.

Ядерные признаки ассоциативного поля КУ «Холод» – *холод, мороз, лед*; ближняя периферия – *собачий, лютый, сильный, жуткий, страшный, зверский, ужасный, голод, зима, зимой, север, тепло, страх, непереносимость, зверь, неприятно, болезнь, одежда, вода, вещества, погода, север, полюс, безразличие, снег, смерть*; дальняя периферия – *колотун, стужа, сосулька, айсберг, вихрь, свежесть, сырость, узоры на стеклах, ледяной, пронизывающий, абсолютный, относительный, сильный, адский, жгучий, жестокий, страшный, нестерпимый, жуткий, невыносимый, дикий, свирепый, страшный, суровый, великий, идеальный, дискомфорт, мерзнуть, неприятно, неприятность, пробирает, мерзкий, мерзко, дрожать, дрожь, ощущать, чувствовать, закаляться, бодрость, заморозить, простуда, румянец, больной, застыть, бледнеть, пронзить, зимний, ветер, иней, буря, климат, вьюга, метелица, метель, поземка, пурга, погода, туча, мгла, дождь, вечный, безразличие, безысходность, неприятность, неудобства, раздражение, расставание, сожаление, черствый, письмо, полюс, Арктика, Сибирь*.

Объединив приведенные данные и исключив случайные и единичные ассоциации, можно составить описание АСП КУ «Холод». Представляется, что в ядерную зону входят вербализаторы *холод, холода, холодно, холодный, холодеть, холодить*; ближняя периферия – *мороз, лед, снег, стужа, хлад, прохлада, холодок, заморозки, похолодание, зима, зимой, север, страх, ледяной, полюс, безразличие, смерть*; даль-

няя периферия – равнодушие, оцепенение, лютый, жестокий, собачий, зимние, морозильный, полюс, ужас, тревога, страх, взгляд, глаза, улыбка, сердце, сосулька, айсберг, пронизывающий, жгучий, нестерпимый, невыносимый, дикий, свирепый, страшный, суровый, мерзнуть, неприятно, пробирает, дрожать, дрожь, заморозить, простуда, застыть, зимний, ветер, иней, буря, вьюга, метелица, метель, поземка, пурга, погода, безразличие, Арктика, Сибирь. Однако следует отметить, что выделение ближней и дальней периферии контекстуально и ситуативно неоднозначно.

Художественный концепт «Холод» в творчестве А. Блока, с одной стороны, совпадает с концептом-универсалией в ядерной зоне и частично – в зоне периферии, а с другой – включает в ядерную зону множество неузуальных, образных экспликантов, что делает образно-символическую область поля концепта крайне значимой для его содержания.

Для анализа были выбраны наиболее важные, на наш взгляд, циклы А. Блока из первого, второго и третьего томов его «Собрания сочинений»: «Стихи о Прекрасной Даме», «Снежная маска», «Страшный мир», «Ямбы» и «Родина».

В цикле «Стихи о Прекрасной Даме» репрезентанты концепта «Холод» в общезыковом значении весьма частотны. Это прежде всего существительные *холод, снега, зима*, прилагательные *холодный, зимний, морозный*: *Тихо вечерние тени / В синих ложатся снегах...*; *В холодном небе / <...> звезды <...> горят*; *Хладные волны у ног...*; *Ночью холодом веет с земли...*; *Пройдет зима...*; *...холод каменной скамьи*; *Снега улягутся зимы*; *Весна в реке ломает льдины / <...> зимние теснины*; *Холодный ветер бьется в голых прутьях...*; *Морозный месяц серебрил / Мои затихнувшие сени*; *На белом холодном снегу / Он сердце свое убил*¹ и др.

Следует отметить, что использование традиционного переносного значения слова *холод* и его производных в поэтических текстах этого периода нечастотно: *Взирал в лицо я смерти хладной*; *Я думал холодно о милой*².

В названном цикле концепт «Холод» эксплицируют как лексемы в прямом значении (*холод, холодный, зима, снег, снежинки, север*), так и группа метафорических словосочетаний, создающих и образ реального мороза и холода (*Плакали зимние бури*; *Зима подкралась незаметно*; *На нашем севере угрюмом*; *Слилось морозное кольцо...*)³, и образ холода душевного или иномирного: *Суровый хлад – твоя святая сила...*; *И все, что будет, все, что было, – / Холодный и бездушный прах*; *Душа морозная Светланы...*⁴

Необходимо упомянуть, что в одном поэтическом тексте репрезентанты концепта могут употребляться и в прямом значении (*вьюга снежная, снег, льдина, морозная ночь, морозная даль, холодные мятелы*), и в символическом, характерном именно для

¹ Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 1. С. 77, 78, 119, 121, 159, 172, 182, 217, 219, 229.

² Там же. С. 126, 181.

³ Там же. С. 76, 105, 201, 209.

⁴ Там же. С. 117, 122, 154.

произведения А. Блока: *Деву в снежном инее / Встречу наяву; Не осилить морозного чуда <...> / И царица <...> / Обрученная с холодом зим...*¹

Показательно, что вербализующее концепт словосочетание *зимние потери* употребляется в контексте стихотворения «На весенний праздник света...» и в прямом значении (что подтверждается использованием лексем *весенний* и *весна*), и в переносном, символическом, как нечто противопоставленное *празднику света* и *дню*.

В цикле «Стихи о Прекрасной Даме» впервые в творчестве поэта возникает сопоставление и противопоставление вербализаторов концептов «Холод» и «Огонь». Семантика холода амбивалентна. С одной стороны, уничтожающий лед и холод «пламень» связан с мистическими ожиданиями и нездешней любовью лирического героя: *Когда же первый вспыхнул пламень, / И слово к небу понеслось, – / Разбился лед...*; с другой – лирический герой утверждает, что *безбожный жар нейдет святым местам*², а Прекрасная Дама появляется среди стихии холода: *И ныне вся овеяна снегами; Ты в белой вьюге, в снежном стоне / Опять волшебницей всплыла...; Отошла Я в снега без возврата, / Но, холодные вихри крутя...*³

Тем не менее содержание концепта «Холод» включает не только холод физический или душевный, но и отсутствие тепла (в прямом и переносном смысле) в здешнем брэнном и злом мире, мире, в котором нет Прекрасной Дамы: *Ужасен холод вечеров, / <...> Холодная черта зари – / Как память близкого недуга / И верный знак, что мы внутри / Неразмыкаемого круга*⁴.

Аналогична семантика экспликантов концепта в стихотворениях «Сны раздумий небывалых...» и «Брожу в стенах монастыря...»: *холод, снег, снежинки, снега, север* – это и реальные холодные просторы в мире лирического героя, и экзистенциальный холод земного существования (*на нашем севере угрюмом, холод здешних стен*)⁵, противопоставленный огню надмирных высоких чувств: *Все лучи моей свободы / Заалели там. / Здесь снега и непогоды / Окружили храм*⁶. В то же время метафора *снежный храм* подразумевает и храм снега, и хлад здешнего земного бытия, противоположный «пламенным безумиям» души.

Следовательно, содержание ХК «Холод» в первом томе лирики А. Блока, во-первых, включает представления о состоянии физического холода и холода как символа мира Прекрасной Дамы, а во-вторых, символика холода в нем амбивалентна и связана с возвышенным сверхреальным миром лирической героини, а также со смертельным холодом существования на Земле.

В цикле «Снежная маска» важным художественным средством является метафора, именно она становится основным инструментом экспликации концепта. Главная образная тема цикла (холод) объединяет более 30 метафор. Тем не менее в «Снежной маске» отмечается значительное количество общезыковых репрезентантов ХК

¹ Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 1. С. 144, 147.

² Там же. С. 117.

³ Там же. С. 103, 143, 213.

⁴ Там же. С. 208.

⁵ Там же. С. 198.

⁶ Там же. С. 164.

«Холод»: *холод, снег, снежный, снеговой, снега, сугробы, лед, льды, метель, застывающий, вьюга, снежинки, зима, ледяной, снежные вихри, снежные вьюги, морозный иней*, употребляемых в своем прямом значении или в составе тропа.

Хотя лексических единиц, в семантической структуре которых содержится сема «холод», в метафорических словосочетаниях немного (*снежный, снега, вьюга, метель, леденеть, остыть*), состав метафор-вербализаторов ХК «Холод» чрезвычайно разнообразен: *снежные постели; снежная вязь; снежный зал; снежная пена; снежные брызги; снежная кровь; снегов оковы; летели снега; вьюга пела; вьюги плыли; ласкают вьюги; серебро вьюг; сумрак вьюги; птица вьюги темнокрылой; драгоценный камень вьюги; вьюги, вздохните; вьюги Рока; сны метели; душа леденела; остыло сердце*. Важным для поэта является то, что стихия холода охватывает все в мире, а ее власть над человеком и природой безгранична. Вероятно, по этой причине весьма разнообразен лексический состав компонентов приведенных метафор: *вино, нити, покрывало, вязь, чертоги, пена, птица, огонь, плыть, петь* и др.

Лексема *вьюга*, являющаяся компонентом метафоры, – один из частотных репрезентантов рассматриваемого концепта, употребляемый в микроконтексте с глаголами *бежит, поет, плывет, ласкает, вздыхает, хоронит*, с существительными *серебро, сумрак, птица* и словосочетанием *драгоценный камень*.

Среди примеров следует особо выделить такие чрезвычайно важные для ХКМ А. Блока метафоры-репрезентанты концепта, как *драгоценный камень вьюги, птица вьюги темнокрылой, страсть и нежность хочет вьюгой изойти, душа леденела*.

Обратимся к первому тропу: *Я так устал от ласк подруж / На застывающей земле. / И драгоценный камень вьюги / Сверкает льдиной на челе*¹. Метафора имеет трехкомпонентный состав, поскольку определение *драгоценный* неразрывно связано с генитивным словосочетанием. Смертельная вьюга дорога лирическому герою, как драгоценный камень, поскольку именно вьюга наполняет его «гордостью второго крещения», она, как драгоценный камень, сверкает снегом. Сближение далеких по семантике слов происходит и в микроконтексте: *сверкает льдиной на челе*. Образ в какой-то мере парадоксален, поскольку более логична была бы другая конструкция: *льдина (льдина вьюги) сверкает драгоценным камнем на челе*. Выстраивается семантическая цепочка, крайние члены которой сближаются: вьюга – холод – снег, лед – льдина (ее блеск, сверкание) – драгоценный камень, а в структуре слова актуализируется сема «блеск, сверкание».

Не менее показателен другой вербализатор ХК «Холод»: *Птица вьюги / Темнокрылой, / Дай мне два крыла!*² Вполне очевидно, на чем основывается слияние значений в данной метафоре: вьюга летит, как птица, закрывая небо огромными крыльями (в том же стихотворении присутствует глагольная метафора *вьюги плыли*, в которой вьюга уподобляется летящей птице). Следует отметить, что в образе присутствует фольклорная основа: например, в книге «Поэтические воззрения славян на природу» А. Н. Афанасьев пишет о представлении снежного облака в виде птицы, а

¹ Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 2. С. 216.

² Там же. С. 225.

снега – ее перьев¹. Определение *темнокрылая*, входящее в состав метафоры, относится не к слову *птица*, а к слову *вьюга*, которая подобна птице. Словосочетание *темнокрылая вьюга*, на первый взгляд, парадоксально, поскольку вьюга – сильный поток ветра, кружащий снег, она обычно ассоциируется с чем-то белым, светлым. Однако для такого сопоставления есть основания и в обычном (бытовом) плане (темный цвет снеговых туч и ночная темнота вокруг), и в плане мировоззренческом – стихия вьюги для поэта воплощает «тревогу», «тайну», «мрак» (ср. семантику метафоры *сумрак вьюги*). Налет этой темной тревоги лежит на всем: на земном и небесном (ср. другую метафору – *пропасть черных звезд*). Следовательно, лексема *вьюга* является не просто обычным вербализатором концепта «Холод» в ЯКМ, данная лексическая единица употребляется автором как единица экспрессивно-эстетическая и амбивалентная: вьюга прекрасна и страшна, она сверкает и накрывает темнотой, дарит «второе крещение» и «тревогу», возвышает и губит.

Еще одним значимым примером репрезентации ХК служит следующая метафора: *И твоя ли неизбежность / Совлекла меня с пути? / И моя ли страсть и нежность / Хочет вьюгой изойти?*² Слово *вьюга* – образный центр тропа. В прямом значении глагол *изойти* имеет оттенок значения «ослабеть, изнемогать от потери чего-л. (Изойти кровью. Изойти слезами)»³, обозначая состояние только существа одушевленного. Метафоризация в тропе А. Блока двойная: изнемогает не герой, а его страсть и нежность, они исходят не слезами и кровью, а вьюгой, т. е. до конца, до предела герой хочет излить свою вьюжную страсть, которая и обжигает, и леденит одновременно.

Вьюга заполняет не только мир, окружающий лирического героя (*ласкают вьюги, вьюги плыли, вьюга бежит* и др.), но и его душу: *Вьюга пела. / И кололи снежные иглы. / И душа леденела. / Ты меня настигла*⁴. Таким образом, ХК репрезентирован глаголом *леденеть* в его общеязыковом переносном значении («цепенеть, холодеть от страха, ужаса») ⁵, однако контекст актуализирует оба прямых значения этого слова («Превращаться в лед, покрываться льдом» и «Становиться холодным как лед; замрзать, коченеть») ⁶.

Сема 'холод' присутствует также в метафоре *серебро вьюг*, при этом реальные вьюги, цветом подобные серебру, становятся символическими «вьюгами Рока»:

¹ Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу: в 3 т. Москва: Нобель Пресс, 2012. Т. 1. С. 157.

² Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 2. С. 248.

³ Словарь русского языка: в 4 т. / под редакцией А. П. Евгеньевой. Москва: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 11.12.2020).

⁴ Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 2. С. 217.

⁵ Словарь русского языка: в 4 т. / под редакцией А. П. Евгеньевой. Москва: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 11.12.2020).

⁶ Там же.

И, колеблемый вьюгами Рока, / Я взвиваюсь, звеня, / Пропадаю в метелях...¹ В семантической структуре слов *рок* и *вьюга* присутствуют такие общие семы, как 'сила', 'могущество', 'стихийность', 'нечто судьбоносное', 'неотвратимость', 'трагичность'. «Вьюги Рока» – неотвратимые силы судьбы, от них нет спасения, нет исхода, и в то же время это холодная снежная стихия (аналогичная реальной вьюге), которая может заставлять героя «взвиваться», «пропадать в метелях» и в конце концов погибать во власти Снежной маски.

Следовательно, концепт «Холод» в ХКМ А. Блока содержательно значительно более объемлен, чем концепт-универсалия, поскольку включает следующие элементы: 'блеск', 'тревога', 'таинственность', 'страстность', 'нечто роковое', 'мощь', 'стихийность'.

Вербализаторами ХК «Холод» в тексте цикла «Снежная маска» служат также метафоры, включающие прилагательное *снежный*: *снежная вязь*, *снежные постели*, *снежный зал*, *снежная кровь*.

«Снежное вино» – название первого стихотворения первой части указанного цикла. Прилагательное *снежный* содержит сему 'холодный', но текст и подтекст позволяют воспринять трансформированное значение обоих компонентов и всего метафорического сочетания: холодное (снежное) темное вино вызывает у лирического героя образ холодной, Снежной Девы, опьяняющей страстью и гибелью. Ср. в других стихотворениях: *Легкой брагой снежных хмелей / Напою; И расплеснут меж мирами, / Над забытыми пирами – / Кубок долгой страстной ночи, / Кубок темного вина*².

Семантика метафоры *снежная вязь*, также репрезентирующей концепт «Холод», соотносится и с морозом в реальности лирического героя, и со стихотворениями, воплощающими стихию холода. Прилагательное *среброснежный*, производное от слова *снежный*, становится метафоризируемым компонентом в метафорах *среброснежный покой* и *среброснежные чертоги*, третьим компонентом тропа *стихи зимы среброснежной* (*О, стихи зимы среброснежной! / Я читаю вас наизусть*)³ и, помимо семантики холода, получает цветное значение.

Менее употребительна, но не менее важна в метафорическом контексте цикла «Снежная маска» лексема *снег*, вербализующая рассматриваемый ХК. В снег в стихотворениях «Снежной маски» превращается даже забвение (метафора *снега забвенья*). Забвение становится чем-то застывшим, ледяным, мертвящим, а сам холод дарит забвение: *И нет моей завидней доли – / В снегах забвенья догореть, / И на прибрежном снежном поле / Под звонкой вьюгой умереть*⁴. Фантазия поэта отдает весь мир во власть стихии холода, которая вновь сближается со стихией огня (*догореть*).

Помимо перечисленных, к средствам художественной выразительности, эксплицирующим концепт «Холод», можно отнести также сложные многокомпонентные метафоры: *снежных вихрей подъятый молот бросил нас в бездну, ледяным скован-*

¹ Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 2. С. 250.

² Там же. С. 220, 221.

³ Там же. С. 213.

⁴ Там же. С. 224.

ное поясом безначалья твоего, рукавом моих метелей задушу, серебром моих веселых оглушу, пряжей спутанной кудели обовью, легкой брагой снежных хмелей напою, крылья снежной птицы мой ум метелью замели.

В метафорах *я сердце व्यюгой закрутил* и *я бросил сердце с белых гор* (*Я всех забыл, кого любил, / Я сердце व्यюгой закрутил, / Я бросил сердце с белых гор, / Оно лежит на дне!*)¹ к числу экспликантов ХК относится также существительное *сердце*, находящееся в эпицентре व्यюги. Показательно название стихотворения («Сердце предано метели»), которое дает основание утверждать, что сердце лирического героя постоянно отдано во власть стихии метели и व्यюги. Следовательно, можно говорить о том, что мир «Снежной маски» – это мир стихии холода.

Таким образом, концепт «Холод» в цикле «Снежная маска» эксплицируется главным образом метафорами и соотносится с представлением о стихии как реального холода, так и холода вселенского.

Художественный концепт «Холод» наиболее важен для ХКМ А. Блока именно в лирике второго тома. Для произведений третьего тома имеют значение другие лингвоментальные комплексы – «Страшный мир», «Тоска», «Родина» и т. д. Миры Прекрасной Дамы и Снежной Маски уходят на периферию ХКМ поэта. ХК «Холод», являвшийся важным для создания этих виртуальных миров, перестает занимать центральное место в наиболее значимых, как представляется, циклах третьего тома и репрезентируется ограниченным количеством лексем и словосочетаний.

В цикле «Страшный мир» репрезентанты ХК «Холод» немногочисленны, всего около 10 единиц (*снег, оснеженный, ледяная, зимний, холодно*). Перечисленные лексемы употребляются в основном для создания картины реальной зимы: *Кругом – снега, трамваи, зданья...; От замеченной снегом земли / <...> На оснеженном берегу. / <...> Уж первый легкий снег занес...; ...зимней ночью...; Ночь, ледяная рябь канала...; Тихо, холодно, темно*². Холод представляется не как сила, стихия, экзистенциальная основа бытия, а прежде всего как состояние природы. В переносном значении в названном цикле употребляется только слово *метель*: *Простишь ли мне мои метели...*³

В цикле «Ямбы» концепт «Холод» представлен единичными экспликантами: это прежде всего лексемы с корнем *холод-* (*холодеет, холод, холодно*), а также глагол *стыть*, наречие *зимой* и существительное *стужа*: *Холодеет кровь...; Ты видел ли детей в Париже, / Иль нищих на мосту зимой?; Как скучно, холодно и больно!*⁴ Однако в цикле можно отметить и метафоры, выполняющие функцию вербализации ХК: *Тебя, Офелию мою, / Увел далеко жизни холод...; Земное сердце стынет вновь...*⁵

Структура и способы объединения в одно целое смысловых компонентов достаточно традиционны, однако следует обратить внимание на интенсивность выраже-

¹ Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 2. С. 251.

² Там же. Т. 3. С. 9, 19, 29, 37, 45.

³ Там же. С. 9.

⁴ Там же. С. 91, 93, 94.

⁵ Там же. С. 91, 95.

ния смысловых признаков бури (*стужа лютая*), а также на вновь проявляющееся сближение концептов «Холод» и «Огонь»: *...мир – жилище бога, / О холоде и об огне; В огне и холоде тревог...*¹

В цикле «Родина» репрезентанты рассматриваемого ХК крайне редки и фактически совпадают с единицами, воплощающими концепт в языке: *снег, лед, остыл в дали снеговой, белой метелью, метелицей, метелицей дикой, в глубоком сугробе.*

Можно предположить, что в лирике третьего тома отчасти прослеживается возвращение темы Снежной маски, связанное с употреблением экспликантов концепта, в семантической структуре которых присутствует сема «движение»: *Унесенная белой метелью, / <...> Старый дом мой пронизан метелью...; Ты стоишь под метелицей дикой...*²

Выводы

Анализ представленного материала позволил выдвинуть ряд важных утверждений.

1. Художественный концепт «Холод» в лирике А. Блока эксплицирован большим количеством лексем и словосочетаний, в том числе метафорических. Важность данного концепта в ХКМ поэта обусловлена его необходимостью для создания миров Прекрасной Дамы и Снежной Маски, поэтому вербализаторы рассмотренного лингвоментального комплекса весьма значимы в циклах первого и второго томов лирики.

Можно отметить явное сходство лексической реализации ХК «Холод» в ХКМ А. Блока и одноименного КУ, связанное прежде всего с установкой поэта на изображение реального холода в окружающем лирическую героиню мире, однако различие репрезентации обусловлено большим количеством образных экспликантов;

2. Исследование вербализации ХК «Холод» в лирике А. Блока позволяет подтвердить положения о том, что художественный концепт и концепт-универсалия – две разновидности концепта как лингвоментального комплекса; специфика вербализации одноименных КУ и ХК обусловлена явным сходством их содержания, определенным одинаковыми репрезентантами, а также различиями, связанными с индивидуальной ХКМ автора-творца; эстетическое содержание ХК может быть воплощено как образными, так и безобразными словами и словосочетаниями.

Список источников

Антология художественных концептов русской литературы XX века / авторы-составители Т. И. Васильева, Н. Л. Карпичева, В. В. Цуркан. Москва: ФЛИНТА, 2013. 356 с.

Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу: в 3 т. Москва: Нобель Пресс, 2012. Т. 1. 803 с.

Бабушкин А. П., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика и семасиология. Воронеж: Ритм, 2018. 229 с.

Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960–1963.

¹ Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т. 3. С. 94, 96.

² Там же. С. 262, 268.

Большой академический словарь русского языка: в 30 т. / под редакцией К. С. Горбачевича, А. С. Герда. Москва; Санкт-Петербург: Наука, 2004—.

Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 ч. Москва: Общество Любителей Российской Словесности, учрежденного при Императорском Московском Университете, 1863–1866.

Коканова Е. С., Лютянская М. М. Репрезентация концепта АРХАНГЕЛЬСК в дневниках участников арктических конвоев // Вопросы когнитивной лингвистики. 2020. Вып. 2. С. 54–63.

Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / под редакцией Ю. Н. Караулова и др. Москва: АСТ: Астрель, 2002. Т. 1: От стимула к реакции. 783 с.

Сергеева Е. В. Концепт-универсалия и художественный концепт: проблема классификации // Сибирский филологический журнал. 2006. № 1–2. С. 63–69.

Силантьев И. В. Концепты ВРАНЬЕ и ПРАВДА ЖИЗНИ как трансферные смысловые элементы поэтики Дмитрия Горчева // Критика и семиотика. 2018. № 2. С. 387–394. URL: https://www.philology.nsc.ru/journals/kis/pdf/CS_2018_2/23.pdf (дата обращения: 11.12.2020).

Словарь русского языка: в 4 т. / под редакцией А. П. Евгеньевой. Москва: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 11.12.2020).

Современный толковый словарь русского языка / под редакцией С. А. Кузнецова. Санкт-Петербург: Норинт, 2004. 960 с.

Толстова М. А. Вербализация концепта ЖЕНЩИНА (на материале женского диалектного дискурса) // Критика и семиотика. 2020. № 2. С. 114–128. URL: https://www.philology.nsc.ru/journals/kis/pdf/CS_2020_2/06.pdf (дата обращения: 11.12.2020).

Чемодурова З. М., Яловенко М. А. Концепт CHILDHOOD в постмодернистском автобиографическом повествовании // Вопросы когнитивной лингвистики. 2020. Вып. 2. С. 41–53.

References

Antologiiia khudozhestvennykh kontseptov russkoi literatury XX veka [Anthology of artistic concepts in Russian literature of the 20th century; compiled by T. I. Vasil'eva, N. L. Karpicheva, V. V. Tsurkan]. Moscow: FLINTA, 2013. 356 p.

Afanas'ev A. N. *Poeticheskie vozzreniia slavian na prirodu: v 3 t.* [The Slavs' poetic views on nature: in 3 vols.]. Moscow: Nobel' Press, 2012, vol. 1, 803 p.

Babushkin A. P., Sternin I. A. *Kognitivnaia lingvistika i semasiologiia* [Cognitive linguistics and semasiology]. Voronezh: Ritm, 2018. 229 p.

Blok A. A. *Sobranie sochinenii: v 8 t.* [Collected works: in 8 vols.]. Moscow; Leningrad: Goslitizdat, 1960–1963.

Bol'shoi akademicheskii slovar' russkogo iazyka: v 30 t. [Big academic dictionary of the Russian language: in 30 vols.; ed. by K. S. Gorbachevich, A. S. Gerd]. Moscow; St Petersburg: Nauka, 2004.

Dal' V. I. *Tolkovyi slovar' zhivago velikorusskago iazyka: v 4 ch.* [Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language: in 4 parts]. Moscow: Obshchestvo Liubitelei Rosiiskoi Slovesnosti, uchrezhdenago pri Imperatorskom" Moskovskom" Universitetŭ, 1863–1866.

Kokanova E. S., Liutienskaia M. M. *Reprezentatsiia kontsepta ARKHANGEL'SK v dnevnikh uchastnikov arkticheskikh konvoev* [Representation of the Arkhangelsk concept in the diaries of arctic convoy participants]. *Voprosy kognitivnoi lingvistiki* [Issues of Cognitive Linguistics], 2020, iss. 2, pp. 54–63.

Russkii assotsiativnyi slovar': v 2 t. [Russian associative dictionary: in 2 vols.; ed. by Iu. N. Karaulov et al.]. Moscow: AST: Astrel', 2002. Vol. 1: Ot stimula k reaktsii [From stimulus to reaction]. 783 p.

Sergeeva E. V. Kontsept-universalii i khudozhestvennyi kontsept: problema klassifikatsii [Concept-universal and artistic concept: classification problem]. *Sibirskii filologicheskii zhurnal* [Siberian Journal of Philology], 2006, no. 1–2, pp. 63–69.

Silant'ev I. V. Kontsepty VRAN'IE i PRAVDA ZhIZNI kak transferynye smyslovye elementy poetiki Dmitriia Gorcheva [Concepts of LIE and TRUTH OF LIFE as transfer semantic elements of Dmitry Gorchev's poetics]. *Kritika i semiotika* [Critique & Semiotics], 2018, no. 2, pp. 387–394. Available at: https://www.philology.nsc.ru/journals/kis/pdf/CS_2018_2/23.pdf (accessed: 11.12.2020).

Slovar' russkogo iazyka: v 4 t. [Dictionary of the Russian language: in 4 vols; ed. by A. P. Evgen'eva]. Moscow: Russkii iazyk; Poligrafresursy, 1999. Available at: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (accessed: 11.12.2020).

Sovremennyi tolkovyi slovar' russkogo iazyka [Modern explanatory dictionary of the Russian Language; ed. by S. A. Kuznetsov]. St Petersburg: Norint, 2004. 960 p.

Tolstova M. A. Verbalizatsiia kontsepta ZhENShchINA (na materiale zhenskogo dialektного diskursa) [Verbalization of the concept WOMAN (on the material of female dialect discourse)]. *Kritika i semiotika* [Critique & Semiotics], 2020, no. 2, pp. 114–128. Available at: https://www.philology.nsc.ru/journals/kis/pdf/CS_2020_2/06.pdf (accessed: 11.12.2020).

Chemodurova Z. M., Ialovenko M. A. Kontsept CHILDHOOD v postmodernistskom avtobiograficheskom povestvovanii [The concept CHILDHOOD in postmodernist autobiographical narrative]. *Voprosy kognitivnoi lingvistiki* [Issues of Cognitive Linguistics], 2020, iss. 2, pp. 41–53.

Сведения об авторах

Елена Владимировна Сергеева – доктор филологических наук, профессор; <https://orcid.org/0000-0001-8866-4829>, elena.v.sergeeva@gmail.com, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (д. 48, Набережная реки Мойки, 191186 г. Санкт-Петербург, Россия); **Elena V. Sergeeva** – Doctor of Philological Sciences, Professor; <https://orcid.org/0000-0001-8866-4829>, elena.v.sergeeva@gmail.com, The Herzen State Pedagogical University of Russia (48, Naberezhnaya reki Moyki, 191186 St Petersburg, Russia).

Татьяна Владимировна Губернская – кандидат филологических наук, доцент; <https://orcid.org/0000-0003-2432-6227>, gubernskaya@mail.ru, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (д. 48, Набережная реки Мойки, 191186 г. Санкт-Петербург, Россия); **Tatyana V. Gubernskaja** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor; <https://orcid.org/0000-0003-2432-6227>, gubernskaya@mail.ru, The Herzen State Pedagogical University of Russia (48, Naberezhnaya reki Moyki, 191186 St Petersburg, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 23.08.2021; одобрена после рецензирования 10.09.2021; принята к публикации 17.09.2021.

The article was submitted 23.08.2021; Approved after reviewing 10.09.2021; Accepted for publication 17.09.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 100–111.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 100–111.

Научная статья

УДК 378.146

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-9>

Оптимизация системы оценивания магистерской диссертации на основе результатов бенчмаркинга

Елена Ивановна Воробьева¹, Елена Валериевна Тряпицына^{2✉}

^{1, 2}Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова,
Архангельск, Россия,

¹e.vorobeva@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1286-0951>

²e.tryapicina@narfu.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-5415-1571>

Аннотация. Данная статья содержит результаты исследования, выполненного на основе бенчмаркинга критериев, используемых при оценке магистерской диссертации в Эдинбургском университете (Шотландия) и Северном (Арктическом) федеральном университете имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск, Россия). В ходе работы было доказано наличие общих подходов к критериям оценки результатов образовательного процесса, но обнаружены различия в значимости критериев и их интерпретации. Представленные материалы могут использоваться в практике разработки международных магистерских программ для сопряжения европейских и российских подходов к оценке результатов обучения.

Ключевые слова: высшее образование, система качества образования, интернационализация, система оценки, бенчмаркинг

Для цитирования: Воробьева Е. И., Тряпицына Е. В. Оптимизация системы оценивания магистерской диссертации на основе результатов бенчмаркинга // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 100–111. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-9>.

Optimizing assessment conception for a master's thesis through adopting the benchmarking approach

Elena I. Vorobeva¹, Elena V. Tryapitsyna^{2✉}

^{1, 2}Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov,
Arkhangelsk, Russia,

¹e.vorobeva@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1286-0951>

²e.tryapicina@narfu.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-5415-1571>

Abstract. Transforming university teachers' way of thinking about assessment seems to be critical for assisting success of higher education reforms, especially when it comes to greater internationalisation of national and institutional policies. One of the critical issues for aligning strategies adopted for a master program is the need to develop critically reflective approaches to assessing a master's thesis. In this article, we present a case study of an assessment conception for a master's thesis in master's programmes delivered at Northern Arctic Federal University (NArFU)

(Arkhangelsk, Russia). The discussion is offered for two main reasons. Firstly, the case study could be of interest for other educators and programme developers who are involved in the process. Secondly, we offer a set of places to look for answers in search of promoting validity, reliability and fairness of internationally acknowledged quality of education. The results of the research may serve to inform the education policy-makers about initiatives to be taken for establishing a culture of assessment and continuous improvement within this sphere.

Keywords: higher education, quality assurance, internationalization, assessment, benchmarking

For citation: Vorobeva E. I., Tryapitsyna E. V. Optimizing assessment conception for a master's thesis through adopting the benchmarking approach. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 100–111. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-9>.

Introduction

The Bologna Reforms and Higher Education in Russia

Over the past decades higher educational institutions worldwide have faced significant changes, especially those that were triggered by the broadening of their internationalisation policies. The Bologna Process (BP) which initially was thought as a provider of solutions for internal European problems has turned into the mechanism affecting the global sphere of higher education (HE). The proclamation of the European Higher Education Area (EHEA) by 2010¹ gave rise to massive research on the topics of aligning different national educational traditions and the most significant tractions of the BP-model adopted by educational systems inside and outside Europe.

Russia joined the Bologna Convention on HE in 2003 and since that time has been striving to harmonize its traditional educational setting with international models and standards. In line with the Bologna ideas from 2009 the majority of educational programmes at Russian universities were transformed into two-cycle degree programmes with ECTS and a quality assurance system². There is reported attention to various forms of international mobility in the Federal Education Plans³. Each of these changes has caused a further redesigning and rethinking of the educational goals and content.

The practical concern for the beginning of the Bologna reforms in Russia was Russian academia's reluctance to consider bachelor's degrees as something self-sufficient and persistence in deepening the level of knowledge of those who embark on master level (MA) programmes. Some researchers were really worried by the tendency to massively consider master level programmes as the minimum acceptable ones in terms of university education. They anticipated that the unreasonably great proportion of students educated to

¹ *The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education*. Available at: http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf (accessed: 03.08.2021).

² Platonova D., Semyonov D. Russia: The Institutional Landscape of Russian Higher Education. *25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries*; ed. by J. Huisman, A. Smolentseva, I. Froumin. Cham: Palgrave Macmillan, 2018, pp. 337–362.

³ Teplyakov D., Teplyakova O. National Policy for Academic Mobility in Russia and the BRICS Countries: 20 Years of the Bologna Process Implementation. *BRICS Law Journal*, 2018, vol. 5, no. 1, pp. 5–26.

MA would eventually devalue Russian master's degree¹. After more than 25 years of engagement into the BP, a series of initiatives from federal institutions and the changes in socio-economic situation MS programmes have developed a more selective and focused character of being either research or professionally oriented. The plans on expansion of MA programmes have recently changed to the opposite. As a result, now we are witnessing a trend on reduction of MA programmes on offer at a particular university, which in its turn, is indicative of a highly competitive intra-university context.

Increasing the possibilities of staff and students mobility on the BP agenda was especially welcomed as a positive change in higher education. Federal Law No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation", which entered into force on September 1, 2013, looks at the development of the education system through the establishment of obligation of the Russian Federation to promote the development of cooperation in international academic mobility of students, teachers, research scientists and other education workers. Academic mobility is also treated as a mechanism which goes in hand with diploma recognition and joint programmes with foreign universities². Thanks to these legal regulations and successful implementation of such programmes as Erasmus, DAAD, Fulbright, Tempus and etc., academic mobility in Russia became more frequent³ and started to be considered as a kind of professional standard.

Whatever the challenges Russian universities are facing now, the ongoing BP call for enhancement and a closer scrutiny of the frameworks underpinning MA programmes and a search for best aligning practices.

Aligning Process in MA Programmes

MA programmes at Russian universities are accessible for those who have completed either a Specialist or a Bachelor programme. They last for two years and consist of taught modules and a master's thesis with the total of 120 credits. The teaching experience is generally considered to be more theoretical in the Russian context as compared to the European one. The provision of a full-fledged experience for students both in Europe and Russia requires the setting of clearly formulated learning objectives.

Here it is worth mentioning the Tuning Educational Structures initiative⁴. The Tuning methodology is in line with the BP and constitutes one of the academic tools to promote compatible and comparable educational programmes that could support students' academic mobility. The task was considered feasible on the basis of generic and subject-specific

¹ Mitchell P. J., Mitchell L. A. Implementation of the Bologna Process and Language Education in Russia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 154, pp. 170–174.

² *The Federal Law of the Russian Federation of December 29, 2012 No. 273 "On Education in the Russian Federation"* (with the amendments entering into force on 01.09.2020). Available at: <https://goo.su/ffg> (accessed: 03.08.2021).

³ Rostovskaya T. K., Maksimova A. S., Mekeko N. M., Fomina S. N. Barriers to Students' Academic Mobility in Russia. *Universal Journal of Educational Research*, 2020, vol. 8, iss. 4, pp. 1218–1227.

⁴ *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase One*; ed. by J. Conzáles, R. Wagenaar. Bilbao: University of Deusto, 2003. Available at: http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_EN.pdf (accessed: 03.08.2021).

competences used in designing and developing higher education degree programmes. The development of reference points in several subject areas has contributed to aligning degree outcomes, thus, making the programmes more transparent. Although Tuning operates globally, all its projects are regionally based to do justice to cultural and other differences¹.

Graduate competency in Russian MA programmes is prescribed by Federal State Educational Standards for Higher Education (MA level) and encompasses key (general), generic professional and professional (core and non-core) competences. The key (general) competencies are common to all master level programmes. Major universities have the authority to establish their own educational standards on the basis of existing governmental regulations. Students' progression is subject to local university regulations, which contain a common marking scheme and specified assessment criteria employed by the universities.

In order to maintain a high level of quality assurance and international acknowledgment MA programmes in Russia can undergo the procedure of international evaluation (accreditation). Yet, most study programmes are seldom exposed to this kind of external evaluation.

The introduction of learning outcomes alone cannot ensure the quality of education, as it is vital to align it with assessment strategies. Even though the competencies are now assigned to programmes and courses, their formulations are not always interpreted in the same way which makes it difficult to judge whether the skills and qualities have been acquired by the students². Thus, there is an urgent need to put a greater focus on assessment conceptions implemented in MA programmes.

The Potential of Benchmarking for Assessment Conceptions

In response to higher education trends educators have become committed to making assessment of student productions more effective and less mysterious. Pressed by the need to integrate into an international education context Russian universities are looking to international benchmarking to underpin improvements of assessment conceptions. Many universities rely on their foreign partners for effective benchmarking data to prompt the changes and drive the improvement in this sphere. Considering benchmarking as a tool for improvement achieved through comparison with the practices of other universities the programmes can benefit in different ways, ranging from performance to generic perspectives³. Yet we have to be aware that one cannot just pick up the practice of the other institution, but has to adapt it to the existing framework.

Prior to the description of the typical framework for a MS thesis as an element of the programme, it is important to note the change in interpreting assessment and feedback that

¹ Tuning Russia. *Na puti k sopostavimosti programm vysshego obrazovaniia. Informatsionnyi obzor* [Towards comparability of higher education programmes. Information review; ed. by I. Diukarev et al.]. Bilbao: Deusto University Press, 2013. Available at: <http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/05/RUSO-Information-Review-Tuning-Rusia-DIG.pdf> (accessed: 03.08.2021).

² Getha-Taylor H., Hummert R., Nalbandian J., Silvia C. Competency Model Design and Assessment: Findings and Future Directions. *Journal of Public Affairs Education*, 2013, vol. 19, no. 1, pp. 141–171.

³ Bhutta K. S., Huq F. Benchmarking – best practices: an integrative approach. *Benchmarking: An International Journal*, 1999, vol. 6, no. 3, pp. 254–268.

happened in the early 2010s and was reported by western researchers¹. The change consisted in understanding assessment as a process where students have an active role to play. In the Russian context it is especially observable in the fact that when students are required to choose the subject matter of their master's thesis, they do not select from a prescribed list. Individual topics are negotiated and agreed with the scientific supervisor and most students use either their own research interest or professional context as a starting point.

While in Europe and the USA master's thesis is commonly considered as a written type of assignment, in Russia more emphasis is placed on its public proving. Proving a thesis is held in the presence of the Examination Board which includes programme members and external members representing employers. The chair is an external member. The examination normally starts with the student's presentation of the purpose and findings of the thesis, followed by a discussion. Other persons present also have a right to take part in it. Thus, assessment of a master's thesis encompasses both the consideration of it as a written product and an oral production in the form of presentation. The written product undergoes reviewing, which is an element of external evaluation conducted by a specialist from the study field, having no involvement with the scientific supervisor's department. The reviewer is invited to participate in the thesis proving or can just provide a written review to the Examination Board. Consequently, the members of the Examination Board are to rely on their judgement about the quality of the master's thesis (treated both as a written and as an oral production) and the opinion expressed by the reviewer. The scientific supervisor is responsible for the decision on the admission of the student to the thesis examination procedure and presents a general characteristic of the student's competence as a researcher.

Thus, as is assumed by both researchers and practitioners, assessment criteria should be useful to at least three groups of stakeholders: for the university staff who develop and assess the thesis, for the students, and for the employers (or any external stakeholder)². To make them serve to facilitate the reliability and the fairness of assessment remains a challenging task.

The paper is organized as follows: after considering the influence of international initiatives on the developments in higher education in Russia and positing the importance of revisiting assessment conceptions for a master's thesis in the light of the ongoing alignment practices, we concentrate on the research methodology and introduce the educational context for our enquiry. Research results are reported in a separate section, followed by a discussion. Finally, limitations, conclusions and implications are presented.

¹ Dawson P., Henderson M., Mahoney P., Phillips M., Ryan T., Boud D., Molloy E. What makes for effective feedback: staff and students perspectives. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2019, vol. 44, no. 1, pp. 25–36.

² Wharton S. Defining appropriate criteria for the assessment of Master's level TESOL assignments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2003, vol. 28, no. 6, pp. 649–663.

The main part

Materials and methods

Considering assessment as a key element in the teaching and learning process which enables critical judgement about outcomes, we intended to explore to what extent the academics from different universities would share the same opinion in judging the quality of the master's thesis.

As a starting point, we took the assessment criteria and descriptors for any written assignment, which were used by our partner university (Edinburgh University) in the TESOL Master's programme (2018). The choice of the programme was prompted by the existing cooperation between the partner universities in the form of academic staff mobility and the application of benchmarking strategies in the realization of NArFU's Master's programme in Teaching English as a Foreign Language which underwent international accreditation procedure in 2016. The research question was as follows: in case the NArFU academics assess the master's thesis according to the assessment criteria and descriptors of Edinburgh University, will the assessment results correlate with the grading system of Edinburgh University.

The data collection was carried out in winter semester of 2020–2021 academic years. The study participants comprised 12 academics from different departments of NArFU who had already had an experience in assessing a master's thesis. Qualitative data were collected through the SurveyMonkey survey. A questionnaire was employed to elicit both quantitative and qualitative data on academics' understanding of learning outcomes and their interpretations of the criteria and descriptors for the assessment of a master's thesis. The questionnaire was anonymous and completion was voluntary. The respondents could answer either all or only some of the questions.

In order to involve NArFU academics in sharing their ideas of the appropriate standards for fair and transparent assessment, we first introduced them to the generic rubrics of assessment criteria used in Edinburgh University and asked their opinion on their applicability for the assessment of a master's thesis:

(Q.1). Do you agree that all these criteria are applicable for the assessment of the master's thesis?

Then we asked them to rank the importance of those criteria:

(Q.2). Rank the importance of these criteria.

The following 6 questions of the questionnaire dealt with the academics' interpretations of the provided descriptors for each of the rubrics to find how they correlate with the grading system of Edinburgh University. For matching their choices, the respondents were also provided with the grading scale of Edinburgh University, comprising Distinction (70 %–100 %); Merit (60 %–69 %); Pass (50 %–59 %); Pass (40 %–49 %); Fail (30 %–39 %).

(Q.3). Do you agree that if the thesis meets the following descriptors it can be given a Pass mark (Knowledge and Understanding of Concepts criteria)?

(Q.4). According to the Knowledge and Use of Literature criteria (2) which indicators meet the requirements of a Pass mark?

(Q.5). According to the Critical Reflection on Theory and Practice criteria how would

you assess the work if it meets the following descriptors?

(Q.6). According to Application of Theory to Practice criteria how would you assess the work if it meets the following descriptors?

(Q.7). Which of the listed descriptors (1) meets the Merit level for the Academic Discourse criteria?

(Q.8). How would you assess the work if it meets the following descriptors according to Planning and Implementation of the Research criteria?

Results

This section represents the core findings of the survey based on the benchmarking approach aiming to compare assessment strategies applied by NArFU and Edinburg University to a master's thesis.

The first question (Q.1) involved benchmarking of assessment criteria applied at both universities. 100 % of survey participants from NArFU agreed that all 6 criteria employed at Edinburgh University (knowledge and understanding of concepts; knowledge and use of literature; critical reflection on theory and practice; application of theory and practice; constructing academic discourse; planning and implementation of the research / investigation) are applicable for the assessment of the master's thesis in NArFU.

The second question (Q.2) asked the respondents to rank the assessment criteria according to their importance. The idea was to find out general assessment principles used by NArFU lecturers when assessing research papers.

Table 1 shows the ranking results of the assessment criteria according to their importance in the process of assessing research papers by Russian university teachers.

Five participants (45.5 %) and four participants (36.36 %) ranked Critical Reflection on Theory and Practice as the second and third important criteria for assessment, so finally it got the highest index (4.36). Planning and Implementing of the Research got the second highest index (4.30). Knowledge and Understanding of Concepts with index 4.09 entered the top three. 60 % of the respondents rated Constructing Academic Discourse criterion as the least important in the assessment process (index 1.5). Equal number of participants (4) ranked the criteria Knowledge and Understanding of Concepts and Application of Theory and Practice as the top ones.

Table 1

Assessment criteria ranking results according to their importance

Criterion	1	2	3	4	5	6	Total	Score
Planning and implementing of the research	10.00 % 1	30.00 % 3	50.00 % 5	0.00 % 0	10.00 % 1	0.00 % 0	10	4.30
Constructing academic discourse	0.00 % 0	0.00 % 0	0.00 % 0	10.00 % 1	30.00 % 3	60.00 % 6	10	1.50
Application of theory and practice	33.33 % 4	8.33 % 1	8.33 % 1	25.00 % 3	16.67 % 2	8.33 % 1	12	3.92

Continuation of table 1

Critical reflection on theory and practice	9.09 % 1	45.45 % 5	36.36 % 4	0.00 % 0	0.00 % 0	9.09 % 1	11	4.36
Knowledge and use of literature	0.00 % 0	0.00 % 0	0.00 % 0	30.00 % 3	40.00 % 4	30.00 % 3	10	2.00
Knowledge and understanding concepts	36.36 % 4	9.09 % 1	0.00 % 0	36.36 % 4	18.18 % 2	0.00 % 0	11	4.09

Questions 3 and 4 focused on benchmarking of assessment standards for a Pass mark.

Responses to the third question (Q.3) “Do you agree that if the thesis meets the following descriptors it can be given a Pass mark (Knowledge and Understanding of Concepts criteria)?” included 41.67 % positive answers and 58.33 % negative replies, which shows that most Russian teachers applied the same standards as accepted in Edinburgh University.

Table 2 presents responses to the forth question (Q.4) “According to the Knowledge and Use of Literature criteria which indicators meet the requirements of a Pass mark?” and demonstrates that only 27.27 % of respondents failed to determine the indicators for a Pass mark.

Table 2

Responses to question 4

Criterion descriptors	Responses
The use of literature may not take a chronological order into account. and the work selectively picks the citations that are used without much thought of their place in the original argument	81.82 % 9
The work uses some unsystematic sources. e.g. from other fields that are irrelevant to the topic	45.45 % 5
Stand-alone quotes from sources are used but without further commentary	27.27 % 3
Total respondents	11

The seventh question (Q.7) was “Which of the listed descriptors (1) meets the Merit level for the Academic Discourse criterion?” The question contained three descriptors of Honor, Merit and Pass levels. Most of the respondents (58.33 %) determined the indicator that meets the Merit level for the Academic Discourse criterion (There are small inconsistencies in the referencing system that is used, but it still communicates to peers). Still 33 % of respondents referred to a higher level, and 8 % to lower level of assessment.

Questions (Q.5), (Q.6) and (Q.8) were designed to compare the grading standards Russian university lecturers apply to assess the master’s thesis to the benchmarks (standards of Edinburgh University).

As Table 3 shows according to the Critical reflection on theory and practice and

Application of theory and practice criteria half of the respondents gave a Pass mark to the work, which meets the standards of Edinburg University.

41.67 % of respondents assessed the indicators for Planning and Implementation of the Research criterion lower than recommended giving the work a Fail mark E (30–39 %) though according to the assessment system of Edinburgh University the work would get a Pass mark D (40–49 %). Only 25 % of our respondents gave the appropriate rating. Still if we add up two Pass levels (C+D) we can see that assessment results distributed as 50/50 that means that equal number of respondents assessed the work as passed or failed.

Table 3

Assessment results according to the criteria descriptors

Criterion	Distinction (70 %–100 %)	Merit (60 %–69 %)	Pass (50 %–59 %)	Pass (40 %–49 %)	Fail (30 %–39 %)	Total number of respondents
Critical Reflection on Theory and Practice (Q.5)	8.33 % 1	8.33 % 1	33.33 % 4	50.00 % 6	0.00 % 0	12
Application of Theory to Practice (Q.6)	8.33 % 1	8.33 % 1	33.33 % 4	50.00 % 6	0.00 % 0	12
Planning and Implemen- tation of the Research (Q.8)	8.33 % 1	8.33 % 1	16.67 % 2	25.00 % 3	41.67 % 5	12

Discussion

The questionnaire results illustrated many similarities reported by respondents across the assessment principles used in both universities; however, some differences were noted as well. For example, though all the respondents considered the rubrics of assessment criteria applicable for grading the master's thesis, they marked critical reflection on theory and practice as more important than any other criteria. This could be due to fact that Russian academics are aware of the students' need for making critical connections between the content of the study programme and real life experiences. It is a crucial factor for many employers as well who don't seem to be fully satisfied with how universities prepare graduates for the workplace. This concern is felt worldwide as a 'gap' between the skills and attitudes of graduates, and the requirements of the work environment in a mobile and

globalised society¹. Critical reflection is seen as one of the soft skills which demonstrates the students' personal involvement in problem-solving and the originality of their ideas.

Additional to getting graduates to think critically in a scientific way it is not less important to help them use research methods in their professional life. Unsurprisingly, planning and implementing the research rubric has scored second in the rating, which is indicative of the academics' concern for the research-based scientific development for professional practice. They see the purpose of a master's thesis as part of the goal to form graduates with the understanding of research in its relation to real-life practices.

The answers to questions (Q.3–Q.8) dealing with the interpretations of the descriptors used to match the assessment decisions with the grading system of Edinburgh University have revealed that NArFU academics, in general, had little difficulty in applying them. Even though it is not traditional for NArFU to have such descriptors as the criteria of any final assessment are formulated very broadly and are designed by the department of Academic Development. The academic staff is mainly responsible for the discussion of the number of points, which the students can score for each of the criteria, not the criteria themselves.

Taking into account that the starting point for the pass at Russian Universities is higher (51 %) as compared to Edinburgh University standards (40 %), NArFU academics have shown similar assessment decisions on the quality of the thesis in the majority of the cases. The only notable case is the discrepancy of opinions in the grading of planning and implementation of the research (Q.8), where equal number of the respondents assessed the work as passed or failed. As it has been stated earlier in the paper, the feasibility of research questions, the way the findings inform the aims of the research and their relation to real-life practices is valued high by the majority of the respondents, thus, making it harder to agree on the minimal requirements for a pass grade.

It is also evident that there is always room for highly individualised judgements constituting a small percentage of responses, which could be explained by some conscious or subconscious adjustments to personal standards of the academics, which they acquire in their previous personal experience in grading students' works. In part, it could also be indicative of the lack of academics' experience in applying international frameworks for assessment of students' works.

The evidence collated during the research suggests, at least, two approaches that could be adopted by NArFU's administration to improve the university assessment policy. Firstly, we need a better formulated assessment strategy which will encompass both assessment criteria and descriptors. It is vital to make not only students, but academics as well assessment motivated via addressing their concern of clarity and fairness of assessment, which is sensitive to the current national and international tendencies. Secondly, it is important to maintain and develop closer linkages between partner universities. Closer links could contribute to better information sharing, academic staff and students' mobility, creating the necessary conditions for paradigm crossing in the assessment system.

¹ King Z. New or traditional careers? A study of UK graduates' preferences. *Human Resource Management Journal*, 2003, vol. 13, no. 1, pp. 5–26.

Conclusions

This was a small-scale study that investigated a particular case of one of the federal universities in Russia. By its nature it cannot claim to be representative of the entire higher education sector. Although the scope of the study was limited, it did begin to address, as yet, under explored and documented issue of how academic staff engaged with master's thesis grading is prepared to see beyond the national framework of assessment.

The results of the study imply that, whilst the ongoing processes of internationalisation encouraging sharing of standards between the institutions may help aligning assessment decisions, they remain complex and intuitive, thus making variability of assessment inevitable. Yet, sometimes even minor changes can cause major consequences to inform assessment decisions; for instance, the introduction of transparent descriptors and enhancing the university policies in the field of quality assurance. It is important to help academics formulate the applied standards of assessment not only with reference to their accumulated field knowledge and skills as well as recollections of having had their own works graded but also in accordance with the current international tendencies.

As long as assessment reform remains a feature of the education systems across the world, there will always be the need to better understand the decision-making process in the field of grading to make it more transparent, reliable and fair. It is hoped that our research has contributed to that as well.

References

- Bhutta K. S., Huq F. Benchmarking – best practices: an integrative approach. *Benchmarking: An International Journal*, 1999, vol. 6, no. 3, pp. 254–268.
- Dawson P., Henderson M., Mahoney P., Phillips M., Ryan T., Boud D., Molloy E. What makes for effective feedback: staff and students perspectives. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2019, vol. 44, no. 1, pp. 25–36.
- Getha-Taylor H., Hummert R., Nalbandian J., Silvia C. Competency Model Design and Assessment: Findings and Future Directions. *Journal of Public Affairs Education*, 2013, vol. 19, no. 1, pp. 141–171.
- King Z. New or traditional careers? A study of UK graduates' preferences. *Human Resource Management Journal*, 2003, vol. 13, no. 1, pp. 5–26.
- Mitchell P. J., Mitchell L. A. Implementation of the Bologna Process and Language Education in Russia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 154, pp. 170–174.
- Platonova D., Semyonov D. Russia: The Institutional Landscape of Russian Higher Education. *25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries*; ed. by J. Huisman, A. Smolentseva, I. Froumin. Cham: Palgrave Macmillan, 2018, pp. 337–362.
- Rostovskaya T. K., Maksimova A. S., Mekeko N. M., Fomina S. N. Barriers to Students' Academic Mobility in Russia. *Universal Journal of Educational Research*, 2020, vol. 8, iss. 4, pp. 1218–1227.
- Teplyakov D., Teplyakova O. National Policy for Academic Mobility in Russia and the BRICS Countries: 20 Years of the Bologna Process Implementation. *BRICS Law Journal*, 2018, vol. 5, no. 1, pp. 5–26.
- The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education*. Available at: http://www.magnacharta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf (accessed: 03.08.2021).

The Federal Law of the Russian Federation of December 29, 2012 No. 273 "On Education in the Russian Federation" (with the amendments entering into force on 01.09.2020). Available at: <https://goo.su/ffg> (accessed: 03.08.2021).

Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase One; ed. by J. Conzáles, R. Wagenaar. Bilbao: University of Deusto, 2003. Available at: http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_EN.pdf (accessed: 03.08.2021).

Tuning Russia. Na puti k sopostavimosti programm vysshego obrazovaniia. Informatsionnyi obzor [Towards comparability of higher education programmes. Information review: ed. by I. Diukarev et al.]. Bilbao: Deusto University Press, 2013. Available at: <http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/05/RUSO-Information-Review-Tuning-Rusia-DIG.pdf> (accessed: 03.08.2021).

Wharton S. Defining appropriate criteria for the assessment of Master's level TESOL assignments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2003, vol. 28, no. 6, pp. 649–663.

Сведения об авторах

Елена Ивановна Воробьева – кандидат педагогических наук, доцент; <https://orcid.org/0000-0002-1286-0951>, e.vorobeve@narfu.ru, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (д. 17, Набережная Северной Двины, 163002 г. Архангельск, Россия); **Elena I. Vorobeve** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; <https://orcid.org/0000-0002-1286-0951>, e.vorobeve@narfu.ru, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (17, Naberezhnaya Severnoi Dviny, 163002 Arkhangelsk, Russia).

Елена Валериевна Тряпицына – кандидат филологических наук, доцент; <https://orcid.org/0000-0002-5415-1571>, e.tryapicina@narfu.ru, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова (д. 17, Набережная Северной Двины, 163002 г. Архангельск, Россия); **Elena V. Tryapitsyna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor; <https://orcid.org/0000-0002-5415-1571>, e.tryapicina@narfu.ru, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (17, Naberezhnaya Severnoi Dviny, 163002 Arkhangelsk, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 15.10.2021; одобрена после рецензирования 08.11.2021; принята к публикации 16.11.2021.

The article was submitted 15.10.2021; Approved after reviewing 08.11.2021; Accepted for publication 16.11.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 112–128.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 112–128.

Научная статья

УДК 378.1

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-10>

ИКТ-компетентность будущих специалистов по защите информации

Татьяна Ароновна Лавина^{1✉}, Лариса Алексеевна Ильина²

^{1, 2}Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,
Чебоксары, Россия,

¹tlavina@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-7622-2246>

²larisai2009@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8550-2429>

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования ИКТ-компетентности будущих специалистов по защите информации, а также ее роль в развитии профессиональных компетенций. Анализ требований профессиональных стандартов в области информационной безопасности позволил определить ИКТ-компетентность будущих специалистов по защите информации как интегративную характеристику личности, обеспечивающую гибкость и готовность адаптироваться к изменениям в профессиональной деятельности, потребность в освоении новых программных средств прикладного и системного назначения (в том числе отечественного производства), применение аппаратного обеспечения ИКТ для решения задач профессиональной деятельности в соответствии с современным этапом развития ИКТ и уровнем цифровизации экономики; демонстрирующую умения и навыки использования ИКТ для сбора и обработки профессионально значимой информации, умения и навыки информационного взаимодействия, автоматизации в сфере профессиональной деятельности. На основе проведенного опроса, в котором участвовали обучающиеся 3–4 курсов, делается вывод, что ИКТ-компетентность существенно влияет на формирование готовности к осуществлению профессиональной деятельности будущих специалистов по защите информации.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность, компетенции, информационно-коммуникационные технологии, информационная безопасность, образовательный стандарт, профессиональный стандарт, трудовые функции, профессиональная деятельность

Для цитирования: Лавина Т. А., Ильина Л. А. ИКТ-компетентность будущих специалистов по защите информации // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 112–128. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-10>.

ICT competence of future information security specialists

Tatyana A. Lavina^{1✉}, Larisa A. Ilina²

^{1, 2}Chuvash State University,
Cheboksary, Russia,

¹tlavina@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-7622-2246>

²larisai2009@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8550-2429>

Abstract. The article focuses on the definition of the ICT competence concept for future information security specialists, as well as its role in the formation of professional competencies. The analysis of professional standards in the field of information security defines the ICT competence of future information security specialists as an integrative personality characteristic that provides flexibility and readiness to adapt to changes in professional activities, the need to learn new software for applied and systemic purposes, including national software products, the use of ICT hardware for solving professional problems according to the current stage of ICT development and the level of the economy digitalization; allows demonstrating ICT skills and abilities for collecting and processing professionally relevant information, skills and abilities of information interaction, automation in the field of professional activity. Based on a survey of 3–4 year students, it is concluded that ICT competence significantly affects the readiness of future information security specialists to carry out their professional activities.

Keywords: ICT competence, competencies, information and communication technologies, information security, educational standard, professional standard, labor functions, professional activity

For citation: Lavina T. A., Ilyina L. A. ICT competence of future information security specialists. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 112–128. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-10>.

Введение

В настоящее время информационная безопасность (далее – ИБ) становится ключевым элементом системы безопасности государства. Это обусловлено стремительным ростом технологических возможностей информационных систем, которые стали решающим фактором, влияющим на все сферы жизни человечества.

Глобальная цифровизация общества привела к обострению проблемы защиты информации, к необходимости разработки государственной политики в этой области. Основу данной политики составляют цели, задачи, принципы, а также основные направления обеспечения ИБ государства, представленные в Доктрине информационной безопасности Российской Федерации, утвержденной указом Президента № 646 от 5 декабря 2016 г. (далее – Доктрина)¹. В указанном документе отражены вопросы развития кадрового потенциала в области ИБ. Реализация положений Доктрины требует внимания к сфере образования, особенно к направлениям, обеспечивающим подготовку специалистов по защите информации (профессиональная дея-

¹ Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента РФ от 5 декабря 2016 г. № 646). URL: <http://base.garant.ru/71556224> (дата обращения: 15.09.2021).

тельность которых на сегодняшний день напрямую связана с защитой информации и во многих аспектах имеет закрытый характер).

Большинство предприятий и организаций осознает необходимость принятия мер по защите информационных ресурсов уже на этапе разработки ввиду их уязвимости для различного рода угроз ИБ, что может привести к серьезным издержкам. Данное обстоятельство обуславливает связь и развитие профессиональной деятельности специалиста по защите информации с информационными технологиями. Подготовка такого специалиста подразумевает формирование его компетентности в сфере информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ).

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования последнего поколения (ФГОС ВО 3++) в области информационной безопасности – укрупненная группа направлений подготовки и специальностей 10.00.00 (далее – УГСН) – предусматривают обязательное формирование общепрофессиональных компетенций (далее – ОПК). Особо следует отметить компетенции, направленные на формирование и развитие способностей в области информационно-коммуникационных технологий, алгоритмизации и программирования: способность оценивать роль информации, информационных технологий и информационной безопасности в современном обществе, их значение для обеспечения объективных потребностей личности, общества и государства (ОПК-1); способность применять информационно-коммуникационные технологии, программные средства системного и прикладного назначения, в том числе отечественного производства для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-2); способность использовать языки программирования и технологии разработки программных средств для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-7).

Компетенции в области ИКТ были представлены и в предыдущих поколениях образовательных стандартов в области ИБ. Данный факт свидетельствует об их необходимости и важности для осуществления профессиональной деятельности в этой сфере.

Основная часть

Современный этап развития российского общества характеризуется стремительным совершенствованием информационных и телекоммуникационных технологий, затрагивающих все сферы экономики. При этом принципиальное значение приобретают вопросы обеспечения информационной безопасности.

Образовательный процесс будущих специалистов по защите информации в настоящее время организуется на основе требований ФГОС ВО, базирующихся на компетентностной модели.

Компетентностная модель образования возникла в Америке в 70-х годах XX века. В России она стала внедряться в связи с включением в Болонский процесс и введением в действие ФГОС ВО третьего поколения. Готовность к осуществлению профессиональной деятельности стали оценивать, используя понятия «компетенция» и «компетентность», а их формирование посредством знаний, умений, навыков, свойств личности и т. д. Однако следует отметить, что единого понимания содержания терминов «компетенция» и «компетентность» до сих пор не существует.

В европейской структуре квалификаций ЕСК, объединяющей квалификационные системы различных стран и выступающей в качестве инструмента, делающего профессии и специальности более понятными за пределами стран и систем, сформированность компетенции оценивается посредством самореализации и ответственности. В данном случае компетенция рассматривается как использование имеющихся знаний, умений и навыков, личностных, социальных, методических способностей в трудовых и учебных ситуациях, а также для профессионального и / или личностного развития.

Международной организацией по стандартизации компетентность определена как способность применять знания и навыки для достижения цели. Ее основным элементом может выступать сформированность навыков и умений, указывающих на способность выполнять трудовые действия в соответствии с требованиями профессиональных стандартов.

Ряд исследователей рассматривает компетентность как совокупность знаний, навыков и взглядов, определяющих способность выполнять профессиональные задачи в соответствии с требованиями безопасности и этики¹. Другие ученые определяют компетентность как использование навыков общения, знаний, технических навыков, мышления, эмоций, ценностей и их отражение в повседневной практике для обеспечения интересов личности и общества². С. Уиддет и С. Холлифорд в работе «Руководство по компетенциям» отмечают, что разнообразие вариантов определения понятия «компетенция» свидетельствует о том, что данное свойство складывается из множества личностных параметров (мотивов, особенностей характера, способностей и т. д.), однако выявить и оценить их можно с помощью наблюдения за поведением личности³. Кроме того, авторы обнаруживают различие понятий «компетентность» – способность, необходимая для решения рабочих задач и получения необходимых результатов деятельности, и «компетенция» – способность, отражающая требуемые стандарты поведения. Каждая компетенция может быть представлена в виде набора поведенческих индикаторов.

В данной работе под компетентностью специалистов по защите информации мы будем понимать способность применять знания и навыки для решения задач профессиональной деятельности в области ИБ; термином «компетенция» обозначим степень способности выпускника применять имеющиеся у него знания и опыт в профессиональной деятельности.

Под ИКТ-компетентностью, как правило, подразумевается умение применять на практике информационно-коммуникационные технологии, обеспечивающие доступ к информации, ее поиску, обработке, организации процесса распространения.

¹ Chuenjitwongsa S., Oliver R. G., Bullock A. D. Competence, competency-based education, and undergraduate dental education: a discussion paper // European Journal of Dental Education. 2018. Vol. 22, iss. 1. P. 1–8. <https://doi.org/10.1111/eje.12213>.

² Epstein R. M., Hundert E. M. Defining and Assessing Professional Competence // JAMA – The Journal of the American Medical Association. 2002. Vol. 287, № 2. P. 226–235. <https://doi.org/10.1001/jama.287.2.226>.

³ Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Москва: HIPPO, 2008. 228 с.

С целью определения сущности ИКТ-компетентности специалиста по защите информации конкретизируем содержание общепрофессиональных компетенций ОПК-1, ОПК-2, ОПК-7, предусмотренных ФГОС ВО 3++, на примере направления подготовки 10.03.01 Информационная безопасность¹. Для оценки сформированности компетенций обычно используют индикаторы – обобщенные характеристики, уточняющие и раскрывающие формулировку компетенции в виде конкретных действий, выполняемых выпускником.

Представим следующие индикаторы вышеуказанных компетенций:

ОПК-1:

- оценивает, понимает роль и значение информации и информационных технологий для обеспечения объективных потребностей личности, общества и государства;
- оценивает, понимает роль и значение информационной безопасности для обеспечения объективных потребностей личности, общества и государства;
- применяет знания о методах и процессах сбора, хранения, обработки, передачи, анализа и оценки информации с применением компьютерных технологий, обеспечивающих возможность ее использования для принятия решения;

ОПК-2:

- классифицирует ИКТ и программные средства, в том числе отечественного производства, по назначению и характеру использования;
- применяет ИКТ и программные средства прикладного назначения, в том числе отечественного производства, для решения задач профессиональной деятельности;
- применяет программные средства системного назначения, в том числе отечественного производства, для решения задач профессиональной деятельности;
- применяет аппаратное обеспечение ИКТ для решения задач профессиональной деятельности;

ОПК-7:

- осуществляет формализацию и алгоритмизацию поставленных задач;
- выбирает и применяет технологии разработки программных средств для решения задач профессиональной деятельности;
- разрабатывает программный код с использованием инструментальных средств разработки программного обеспечения и оформляет его в соответствии с установленными требованиями;
- осуществляет тестирование и отладку программного кода.

Во ФГОС ВО 3++ содержится перечень универсальных и общепрофессиональных компетенций, а профессиональные компетенции определяются непосредственно

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 10.03.01 Информационная безопасность. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/100301_B_3_19022021.pdf (дата обращения: 15.09.2021).

образовательными организациями при разработке конкретных учебных программ с учетом требований профессиональных стандартов в области ИБ¹.

Для установления влияния ИКТ-компетенций на формирование профессиональных компетенций в ходе анализа профессиональных стандартов по ИБ нами были определены знания и умения в сфере ИКТ, необходимые для осуществления обобщенных трудовых функций (далее – ОТФ) (на их основе формулируются профессиональные компетенции). Кроме того, учитывался многолетний опыт подготовки будущих специалистов по ИБ по дисциплине «Информатика»².

В профессиональный стандарт «Специалист по безопасности компьютерных систем и сетей»³ включена ОТФ «Администрирование средств защиты информации в компьютерных системах и сетях». Помимо знаний и умений, связанных с вопросами защиты информации, она предполагает владение методами и технологиями передачи данных; наличие навыков выстраивания архитектуры систем баз данных, основных моделей данных; знание принципов создания и функционирования современных операционных систем, компьютерных сетей, сетевых протоколов; умение устанавливать обновления программного обеспечения; управлять полномочиями пользователей автоматизированной системы; применять программные и аппаратные средства передачи данных; устанавливать и настраивать операционные системы, системы управления базами данных, компьютерных сетей и программных систем; настраивать правила фильтрации пакетов в компьютерных сетях; пользоваться антивирусной защитой в операционных системах. Указанные знания и умения относятся к ИКТ-компетентности, однако без них невозможно осуществление трудовых функций, предусмотренных профессиональным стандартом.

В профессиональном стандарте «Специалист по защите информации в автоматизированных системах»⁴ имеет место ОТФ «Обеспечение защиты информации в автоматизированных системах в процессе их эксплуатации», также предполагающая сформированность таких ИКТ-компетентностей, как умение создавать, удалять и

¹ Профессиональный стандарт «Специалист по безопасности компьютерных систем и сетей» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 1 ноября 2016 г. № 598н). URL: <http://base.garant.ru/71550966/> (дата обращения: 15.09.2021); Профессиональный стандарт «Специалист по защите информации в автоматизированных системах» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 15 сентября 2016 г. № 522н). URL: <http://base.garant.ru/71500328/> (дата обращения: 15.09.2021); Профессиональный стандарт «Специалист по технической защите информации» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 1 ноября 2016 г. № 599н). URL: <http://base.garant.ru/71550308/> (дата обращения: 15.09.2021).

² Лавина Т. А., Ильина Л. А. Подготовка по информатике будущих специалистов по защите информации: содержательный аспект // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 1 (94). С. 173–184.

³ Профессиональный стандарт «Специалист по безопасности компьютерных систем и сетей» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 1 ноября 2016 г. № 598н). URL: <http://base.garant.ru/71550966/> (дата обращения: 15.09.2021).

⁴ Профессиональный стандарт «Специалист по защите информации в автоматизированных системах» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 15 сентября 2016 г. № 522н). URL: <http://base.garant.ru/71500328/> (дата обращения: 15.09.2021).

изменять учетные записи пользователей автоматизированной системы, владение навыками установки обновлений программного обеспечения автоматизированной системы. Следовательно, уровень ИКТ-компетентности будущего специалиста по защите информации влияет на формирование его профессиональной компетентности.

В связи со стремительным развитием техники и технологий требования к уровню освоения компетенций в области ИКТ специалистами по защите информации в ближайшее время будет возрастать. Анализ работ в области компетентностного подхода (В. И. Байденко, Ю. А. Варданян, И. А. Зимняя и др.), образовательных и профессиональных стандартов в сфере информационной безопасности позволил позиционировать ИКТ-компетентность будущего специалиста по защите информации как интегративную характеристику личности, обеспечивающую гибкость и готовность адаптироваться к изменениям в профессиональной деятельности, потребность в освоении новых программных средств прикладного и системного назначения, в том числе отечественного производства, применение аппаратного обеспечения ИКТ для решения задач профессиональной деятельности в соответствии с современным этапом развития ИКТ и уровнем цифровизации экономики, а также демонстрирующую умения и навыки использования ИКТ для сбора, обработки профессионально значимой информации, информационного взаимодействия, автоматизации в сфере профессиональной деятельности.

Уровневая классификация развития ИКТ-компетентности включает начальный, базовый и продвинутый уровни.

На *начальном уровне* частично проявляются навыки в области информационно-коммуникационных технологий, характерно стремление к использованию ИКТ в ходе решения профессиональных задач, осознание их необходимости, однако этого недостаточно для дальнейшего формирования профессиональных компетенций.

Для *базового уровня* свойственны выполнение действий по заданному алгоритму, способность решать типовые задачи с применением ИКТ, подбор и использование информационно-коммуникационных технологий и программного обеспечения, а также их адаптация к решению конкретных профессиональных задач, самостоятельное освоение новых средств ИКТ, сформированная направленность на работу с использованием ИКТ, на самообразование.

Продвинутый уровень характеризуют способность к постановке и осуществлению задач профессиональной деятельности, самостоятельный выбор методов и средств ИКТ для их решения, оценка результатов применения выбранных методов и средств, сформированная направленность на творческую деятельность с применением ИКТ, на получение новой информации в области ИКТ, умение действовать в ситуации неопределенности.

Исходя из вышесказанного, сформулируем гипотезу: базовый и продвинутый уровни ИКТ-компетентности позволяют успешно формировать профессиональные компетенции в области ИБ.

К вопросу развития и оценки компетентности в области ИКТ, а также цифровых компетенций (совокупность компетенций по работе в цифровой среде, с цифровыми продуктами) по различным направлениям подготовки обращались многие исследо-

ватели. И. А. Волкова, В. С. Петрова рассматривают задачи формирования цифровых компетенций в профессиональном образовании¹. Т. В. Потемкина проводит анализ зарубежного опыта разработки профиля цифровых компетенций учителя². В исследовании Т. А. Лавиной определяются структура и содержание инвариантной подготовки в области использования информационных технологий в профессиональной деятельности.

Различные подходы к определению структуры информационной компетентности представляют К. В. Каменев и И. Н. Мовчан³. Исследователи выделяют информационно-поисковую, информационно-аналитическую, информационно-коммуникационную, информационно-оценочную, информационно-экологическую, информационно-операционную, информационно-этическую и информационно-правовую, а также информационную компетенцию самосовершенствования и саморазвития и информационную компетенцию хранения информации.

Условия интенсивной цифровизации экономики оказали влияние на содержание ФГОС ВО 3++: были добавлены общепрофессиональные компетенции из категории «Информационно-коммуникационные технологии для профессиональной деятельности», что обуславливает востребованность ИКТ-компетентности во всех сферах профессиональной деятельности выпускников.

Вузы вносят изменения в образовательные программы, разрабатывают концепции развития указанных компетенций у обучающихся. Некоторые образовательные организации вводят понятие цифровых компетенций (далее – ЦК). Особый интерес представляет Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ⁴ (далее – Концепция). Согласно данному документу, ЦК определяются как комплекс компетенций, необходимых для работы в цифровой среде и с цифровыми продуктами, включая активность по созданию и сбору данных, их обработке и анализу, а также по автоматизации процессов с помощью компьютерных технологий. К цифровым компетенциям относятся цифровая грамотность, алгоритмическое мышление и программирование; анализ данных и методы искусственного интеллекта. Они интегрированы во все образовательные программы бакалавриата НИУ ВШЭ. Цифровая грамотность в Концепции соответствует ИКТ-компетентности, однако уровни ее освоения в документе не определены. Процедура контроля степени сформированно-

¹ Волкова И. А., Петрова В. С. Формирование цифровых компетенций в профессиональном образовании // Вестник Нижневартского государственного университета. 2019. № 1. С. 17–24.

² Потемкина Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя // Научно-теоретический журнал. 2018. Вып. 2 (35). С. 25–30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-razrabotki-profilya-tsifrovyyh-kompetentsiy-uchitelya/viewer> (дата обращения: 15.09.2021).

³ Каменев К. В., Мовчан И. Н. Структура информационной компетентности // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 7, ч. 1. URL: <https://human.snauka.ru/2015/07/11937> (дата обращения: 15.09.2021).

⁴ Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/444965207.pdf> (дата обращения: 15.09.2021).

сти указанной компетенции одинакова для всех образовательных программ, она проводится по окончании 1 курса по системе зачет / нечет.

С нашей точки зрения, такой подход к развитию цифровой грамотности не совсем оправдан, поскольку ее уровень должен зависеть от направления подготовки, так как в сфере ИТ и технических областях цифровая грамотность влияет на становление других общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Однако мы солидарны с авторами Концепции, что ЦК востребованы работодателями и необходимы выпускникам всех специальностей и направлений подготовки.

В рамках данного исследования мы рассматриваем ИКТ-компетентность как базу для освоения профессиональных компетенций.

С целью доказательства выдвинутой ранее гипотезы проанализируем результаты промежуточных аттестаций и Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования по дисциплине «Информатика» (см. табл. 1) обучающихся 3–4 курсов ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (далее – ЧГУ) по дисциплинам профессиональной направленности и дисциплинам, направленным на формирование ИКТ-компетенций. Для развития ИКТ-компетентности будущих специалистов по защите информации в образовательные программы ЧГУ включены такие дисциплины, как Информатика, Информационные технологии, Языки программирования, Технологии и методы программирования.

Таблица 1

**Результаты контроля остаточных знаний по дисциплине «Информатика»
по направлениям подготовки (специальностям) в области ИБ за 2018–2020 гг.**

Год	Шифр и наименование направления подготовки	Процент студентов, имеющих второй и выше уровень сформированности ИКТ-компетентности	Общее количество результатов
2018	10.05.03 Информационная безопасность автоматизированных систем	100 % (13 чел.)	13
2018	10.03.01 Информационная безопасность	89 % (17 чел.)	19
2019	10.05.03 Информационная безопасность автоматизированных систем	100 % (10 чел.)	10
2019	10.03.01 Информационная безопасность	100 % (17 чел.)	17
2020	10.05.03 Информационная безопасность автоматизированных систем	100 % (17 чел.)	17
2020	10.03.01 Информационная безопасность	75 % (6 чел.)	8

Результаты контроля остаточных знаний свидетельствуют о том, что в среднем за 3 года 94 % обучающихся достигли второго уровня сформированности ИКТ-компетентности, что соответствует базовому уровню.

Результаты успеваемости по дисциплинам, формирующим ИКТ-компетенции, и

дисциплинам профессиональной направленности представлены в табл. 2. Исследование проводилось с опорой на дисциплины, в отношении которых образовательная программа предусматривает контроль в форме экзамена. Кроме того, в рамках данной работы осуществлялась оценка результатов государственной итоговой аттестации 2021 г. (группа ИВТ-22-16, направление подготовки 10.03.01 Информационная безопасность). Успеваемость оценивалась по пятибалльной и столбальной системам (где 60–70 баллов – «удовлетворительно», 70–80 баллов – «хорошо», выше 80 баллов – «отлично»).

Таблица 2

**Успеваемость по дисциплинам, формирующим ИКТ-компетентность,
и по дисциплинам профессиональной направленности**

Группа, количество человек	Оценка	Наименование дисциплины						Госэкзамен	Защита ВКР
		Информатика	Языки программирования	Технологии и методы программирования	Безопасность операционных систем	Криптографические методы защиты информации	Техническая защита информации		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ИВТ-22-19 (17 человек)	отлично	6 (86,7)	9 (84,2)	6 (84,5)	–	–	–	–	–
	хорошо	8 (74,2)	3 (72,1)	4 (77,4)	–	–	–	–	–
	удовлетворительно	5 (67,1)	6 (64,7)	7 (65,9)	–	–	–	–	–
ИВТ-22-18 (21 человек)	отлично	7 (84,1)	10 (82,5)	7 (85,3)	13 (88,2)	–	–	–	–
	хорошо	8 (78,2)	10 (73,3)	9 (75,2)	6 (78,4)	–	–	–	–
	удовлетворительно	6 (61,9)	1 (66,7)	5 (65,1)	0	–	–	–	–
ИВТ-22-17 (15 человек)	отлично	11 (89,1)	8 (87,3)	9 (85,8)	6 (82,9)	7 (85,1)	11 (84,2)	11 (87,1)	10
	хорошо	4 (76,3)	6 (74,2)	5 (77,1)	7 (76,6)	5 (75,9)	4 (78,3)	4 (76,5)	3
	удовлетворительно	0	1 (62,1)	1 (63,3)	2 (65,3)	3 (66,1)	0	0	2
ИВТ-21-19 (17 человек)	отлично	9 (84,9)	13 (84,7)	5 (83,2)	–	–	–	–	–
	хорошо	7 (78,4)	4 (71,3)	6 (77,3)	–	–	–	–	–
	удовлетворительно	1 (67,3)	3 (65,5)	6 (66,2)	–	–	–	–	–

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ИВТ-21-18 (17 человек)	отлично	7 (89,9)	9 (89,6)	8 (90,2)	13 (87,9)	–	–	–	–
	хорошо	2 (78,2)	3 (78,9)	4 (77,8)	6 (76,9)	–	–	–	–
	удовлетворительно	4 (65,1)	1 (64,2)	1 (65,7)	0	–	–	–	–
ИВТ-21-17 (12 человек)	отлично	11 (86,7)	5 (85,8)	5 (85,7)	3 (90,3)	4 (87,6)	8 (85,9)	–	–
	хорошо	0	4 (75,9)	4 (77,5)	5 (78,1)	2 (77,9)	3 (77,1)	–	–
	удовлетворительно	1 (67,9)	3 (68,2)	3 (66,8)	3 (69,1)	5 (69,3)	0	–	–

Результаты анализа итогов промежуточной аттестации свидетельствуют о том, что студенты, получившие отметки «хорошо» и «отлично» по дисциплинам, направленным на развитие ИКТ-компетенций (более 70 %), имеют более высокую успеваемость и по дисциплинам профессиональной направленности (более 76 %).

Среди студентов 3–4 курсов, обучающихся по направлению ИБ, был проведен опрос, в рамках которого было предложено определить составляющие ИКТ-компетентности в профессиональной деятельности в области ИБ, а также дисциплины, их формирующие; оценить собственный уровень ИКТ-компетентности на текущий момент времени и необходимость знаний в данной области как при изучении профессиональных дисциплин, так и для практической подготовки. Результаты опроса представлены на рис. 1–8.

Более 55 % опрошенных считают, что для специалиста по ИБ недостаточно определять ИКТ-компетентность как способность к практическому применению информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих доступ к информации, ее поиску, обработке, организации процесса распространения. Респонденты отмечают необходимость развития soft skills и методологии информационной безопасности; знания базы КЦД (конфиденциальность, целостность, доступность), способов безопасного хранения, передачи и уничтожения информации; способности к подробному анализу и мониторингу информации; умения обеспечить защиту от несанкционированного доступа; навыков защиты любого вида информации; знания языков программирования, нормативно-правовых актов, федеральных законов о защите информации и т. д.

Кроме того, обучающимся было предложено составить рейтинг дисциплин, направленных на формирование выделенных нами ранее из ФГОС ВО (ОПК-1, ОПК-2 и ОПК-7) ИКТ-компетенций (см. рис. 1–3), а также оценить свой уровень ИКТ-компетентности на текущем этапе обучения (см. рис. 4).

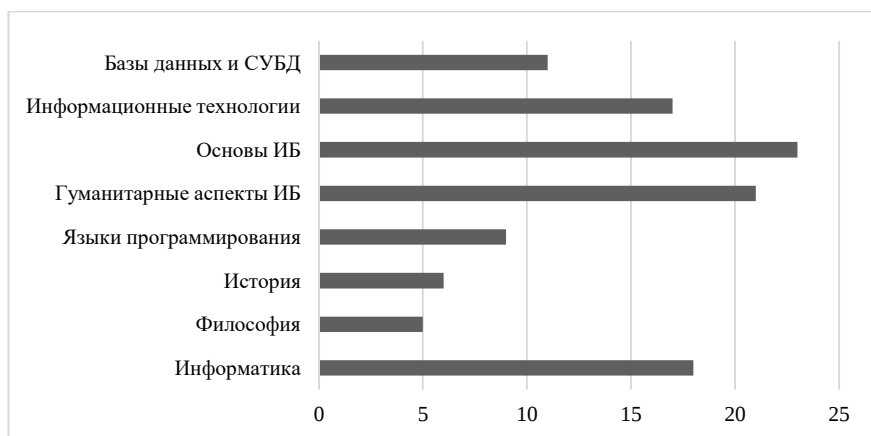


Рис. 1. Дисциплины, направленные на формирование компетенции ОПК-1



Рис. 2. Дисциплины, направленные на формирование компетенции ОПК-2



Рис. 3. Дисциплины, направленные на формирование компетенции ОПК-7

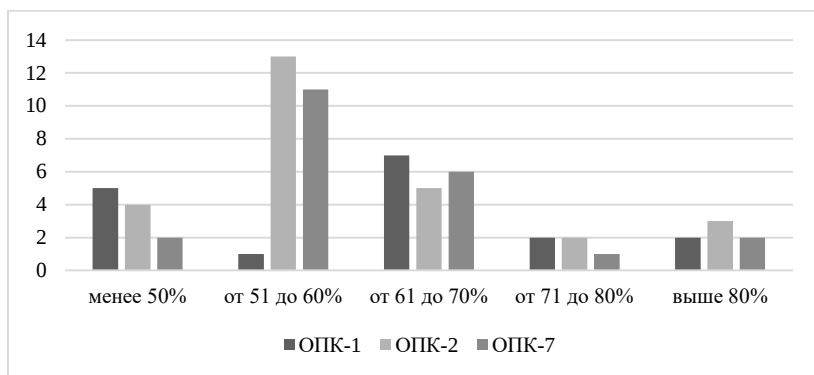


Рис. 4. Оценка обучающимися собственного уровня сформированности ИКТ-компетентности

Согласие с утверждением, что ИКТ-компетентность оказывает влияние на формирование компетенций в области информационной безопасности, выразили 100 % участников опроса.

Результаты ответов на вопрос о необходимости сформированности ИКТ-компетентности при изучении дисциплин профессиональной направленности и прохождении практики представлены на рис. 5, 6.

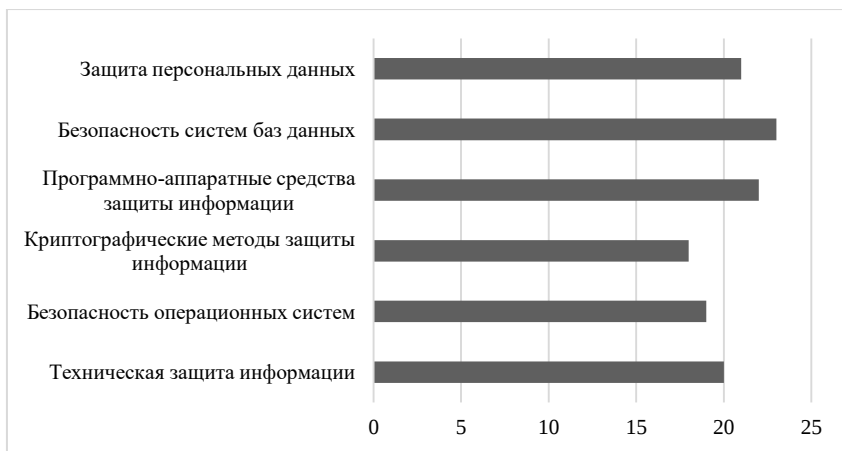


Рис. 5. Оценка необходимости сформированности ИКТ-компетентности при изучении дисциплин профессиональной направленности

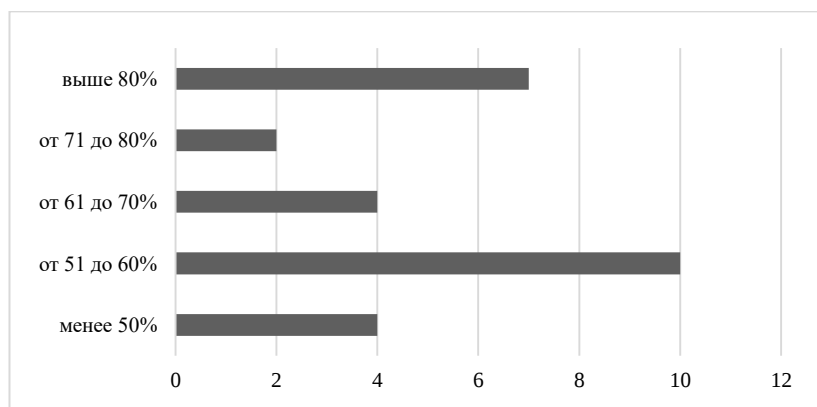


Рис. 6. Оценка необходимости сформированности ИКТ-компетентности при прохождении практики

В ходе исследования получила подтверждение наша гипотеза о значительном влиянии ИКТ-компетентности на формирование профессиональных способностей обучающихся по направлениям в области ИБ.

Выводы

На основе анализа ФГОС ВО 3++ по УГСН 10.00.00 и исследований ученых в области компетентностного подхода сущность ИКТ-компетентности специалистов по защите информации была определена как интегративная характеристика личности, обеспечивающая гибкость и готовность адаптироваться к изменениям в профессиональной деятельности, потребность в освоении новых программных средств прикладного и системного назначения, в том числе отечественного производства, применение аппаратного обеспечения ИКТ для решения задач профессиональной деятельности в соответствии с современным этапом развития ИКТ и уровнем цифровизации экономики; демонстрирующая умения и навыки использования ИКТ для сбора, обработки профессионально значимой информации, умения и навыки информационного взаимодействия, автоматизации в сфере профессиональной деятельности.

Исходя из требований профессиональных стандартов в области ИБ, выявлены знания, умения и навыки, которые относятся к ИКТ-компетентности специалистов по обеспечению ИБ и являются необходимыми для выполнения трудовых функций.

Проведенное анкетирование обучающихся подтверждает значительное влияние ИКТ-компетентности на развитие профессиональных способностей будущих специалистов (базовый и продвинутый уровни ИКТ-компетентности позволяют успешно формировать профессиональные компетенции в области ИБ).

Список источников

Волкова И. А., Петрова В. С. Формирование цифровых компетенций в профессиональном образовании // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2019. № 1. С. 17–24.

Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом

Президента РФ от 5 декабря 2016 г. № 646). URL: <http://base.garant.ru/71556224> (дата обращения: 15.09.2021).

Каменев К. В., Мовчан И. Н. Структура информационной компетентности // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 7, ч. 1. URL: <https://human.snauka.ru/2015/07/11937> (дата обращения: 15.09.2021).

Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/444965207.pdf> (дата обращения: 15.09.2021).

Лавина Т. А. Структура и содержание инвариантной подготовки студентов в области использования информационных технологий в профессиональной деятельности // Ученые записки ИИО РАО. 2004. № 12. С. 156–185.

Лавина Т. А., Ильина Л. А. Подготовка по информатике будущих специалистов по защите информации: содержательный аспект // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 1 (94). С. 173–184.

Потемкина Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя // Научно-теоретический журнал. 2018. Вып. 2 (35). С. 25–30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-razrabotki-profilya-tsifrovyyh-kompetentsiy-uchitelya/viewer> (дата обращения: 15.09.2021).

Профессиональный стандарт «Специалист по безопасности компьютерных систем и сетей» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 1 ноября 2016 г. № 598н). URL: <http://base.garant.ru/71550966/> (дата обращения: 15.09.2021).

Профессиональный стандарт «Специалист по защите информации в автоматизированных системах» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 15 сентября 2016 г. № 522н). URL: <http://base.garant.ru/71500328/> (дата обращения: 15.09.2021).

Профессиональный стандарт «Специалист по технической защите информации» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 1 ноября 2016 г. № 599н). URL: <http://base.garant.ru/71550308/> (дата обращения: 15.09.2021).

Уидет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Москва: HIPPO, 2008. 228 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 10.03.01 Информационная безопасность. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/100301_B_3_19022021.pdf (дата обращения: 15.09.2021).

Chuenjitwongsa S., Oliver R. G., Bullock A. D. Competence, competency-based education, and undergraduate dental education: a discussion paper // European Journal of Dental Education. 2018. Vol. 22, iss. 1. P. 1–8. <https://doi.org/10.1111/eje.12213>.

Epstein R. M., Hundert E. M. Defining and Assessing Professional Competence // JAMA – The Journal of the American Medical Association. 2002. Vol. 287, № 2. P. 226–235. <https://doi.org/10.1001/jama.287.2.226>.

References

Volkova I. A., Petrova V. S. Formirovanie tsifrovyykh kompetentsii v professional'nom obrazovanii [Building digital competence in professional education]. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta* [The Bulletin of Nizhnevartovsk State University], 2019, no. 1, pp. 17–24.

Doktrina informatsionnoi bezopasnosti Rossiiskoi Federatsii (utverzhdena Ukazom Prezidenta RF ot 5 dekabria 2016 g. № 646). [Doctrine of Information Security of the Russian Federation (approved by Decree of the President of the Russian Federation dated December 5, 2016 No. 646)]. Available at: <http://base.garant.ru/71556224> (accessed: 15.09.2021).

Kamenev K. V., Movchan I. N. Struktura informatsionnoi kompetentnosti [The structure of

information competence]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia* [Humanities scientific researches], 2015, no. 7, part 1. Available at: <https://human.snauka.ru/2015/07/11937> (accessed: 15.09.2021).

Kontseptsiiia razvitiia tsifrovyykh kompetentsii studentov NIU VSHe [Concept for developing HSE university students' digital skills]. Available at: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/444965207.pdf> (accessed: 15.09.2021).

Lavina T. A. Struktura i sodержanie invariantnoi podgotovki studentov v oblasti ispol'zovaniia informatsionnykh tekhnologii v professional'noi deiatel'nosti [Structure and content of students' invariant training in the field of information technologies in professional practice]. *Uchenye zapiski IIO RAO* [Bulletin of IIE RAE], 2004, no. 12, pp. 156–185.

Lavina T. A., Il'ina L. A. Podgotovka po informatike budushchikh spetsialistov po zashchite informatsii: sodержatel'nyi aspekt [Information technology training for future information protection professionals: a content aspect]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2020, no. 1 (94), pp. 173–184.

Potemkina T. V. Zarubezhnyi opyt razrabotki profil'a tsifrovyykh kompetentsii uchitel'ia [Foreign experience of teacher's digital competency profile development]. *Nauchno-teoreticheskii zhurnal* [Scientific and theoretical journal], 2018, iss. 2 (35), pp. 25–30. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyi-opyt-razrabotki-profil'a-tsifrovyykh-kompetentsiy-uchitelya/viewer> (accessed: 15.09.2021).

Professional'nyi standart "Spetsialist po bezopasnosti komp'iuternyykh sistem i setei" (utverzhen prikazom Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 1 noiabria 2016 g. № 598n) [Professional standard "Specialist on computer systems and networks safety" (approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated November 1, 2016 No. 598n)]. Available at: <http://base.garant.ru/71550966/> (accessed: 15.09.2021).

Professional'nyi standart "Spetsialist po zashchite informatsii v avtomatizirovannykh sistemakh" (utverzhen prikazom Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 15 sentiabria 2016 g. № 522n) [Professional standard "Specialist for information protection in automated systems" (approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated September 15, 2016 No. 522n)]. Available at: <http://base.garant.ru/71500328/> (accessed: 15.09.2021).

Professional'nyi standart "Spetsialist po tekhnicheskoi zashchite informatsii" (utverzhen prikazom Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 1 noiabria 2016 g. № 599n) [Professional standard "Specialist for the technical protection of information" (approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated November 1, 2016 No. 599n)]. Available at: <http://base.garant.ru/71550308/> (accessed: 15.09.2021).

Uiddet S., Kholliford S. *Rukovodstvo po kompetentsiiam* [Competency guide]. Moscow: HIPPO, 2008. 228 p.

Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniia – bakalavriat po napravleniiu podgotovki 10.03.01 Informatsionnaia bezopasnost' [Federal State Educational Standard for Higher Education – undergraduate degree in training 10.03.01 Information Security]. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/100301_B_3_19022021.pdf (accessed: 15.09.2021).

Chuenjitwongsa S., Oliver R. G., Bullock A. D. Competence, competency-based education, and undergraduate dental education: a discussion paper. *European Journal of Dental Education*, 2018, vol. 22, iss. 1, pp. 1–8. <https://doi.org/10.1111/eje.12213>.

Epstein R. M., Hundert E. M. Defining and Assessing Professional Competence. *JAMA – The Journal of the American Medical Association*, 2002, vol. 287, no. 2, pp. 226–235. <https://doi.org/10.1001/jama.287.2.226>.

Сведения об авторах

Татьяна Ароновна Лавина – доктор педагогических наук, профессор; <https://orcid.org/0000-0002-7622-2246>, tlavina@mail.ru, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова (д. 15, пр-т Московский, 428000 г. Чебоксары, Россия); **Tatyana A. Lavina** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; <https://orcid.org/0000-0002-7622-2246>, tlavina@mail.ru, I. N. Ulianov Chuvash State University (15, Moskovsky pr., 428000 Cheboksary, Russia).

Лариса Алексеевна Ильина – аспирант; <https://orcid.org/0000-0001-8550-2429>, larisai2009@gmail.com, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова (д. 15, пр-т Московский, 428000 г. Чебоксары, Россия); **Larisa A. Ilyina** – Postgraduate student, <https://orcid.org/0000-0001-8550-2429>, larisai2009@gmail.com, I. N. Ulianov Chuvash State University (15, Moskovsky pr., 428000 Cheboksary, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 29.09.2021; одобрена после рецензирования 18.10.2021; принята к публикации 26.10.2021.

The article was submitted 29.09.2021; Approved after reviewing 18.10.2021; Accepted for publication 26.10.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 129–139.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (1045), pp. 129–139.

Научная статья

УДК 337.12

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-11>

Предметная область «Технология» и формирование региональных образовательных структур

Александр Анатольевич Листвин^{1✉}, Марина Аарисовна Гарт²

^{1, 2}Череповецкий государственный университет,

Череповец, Россия,

¹alistvin.54@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>

²garmara@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>

Аннотация. В статье анализируются роль и место предметной области «Технология» как интеграционной основы содержания общего образования в технологической подготовке школьников в условиях изменения технологического уклада. Раскрывается взаимосвязь преобразований техносферы с инфраструктурой среднего профессионального образования, высшим образованием и направлениями формирования содержания предметной области «Технология», ее ролью в региональных образовательных системах, обеспечивающих качество подготовки кадров с учетом приоритетов территориального развития.

Ключевые слова: техносфера, технология, технологическое образование, технологическая подготовка, интеграция образования, тенденции развития образования, регионализация образования, экосистема

Благодарность. Статья подготовлена с использованием материалов публичных отчетов и аналитических докладов Департамента труда и Департамента образования Правительства Вологодской области.

Для цитирования: Листвин А. А., Гарт М. А. Предметная область «Технология» и формирование региональных образовательных структур // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 129–139. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-11>.

Subject area “Technology” and formation of regional educational structures

Alexander A. Listvin^{1✉}, Marina A. Garth²

^{1, 2}Cherepovets State University,

Cherepovets, Russia,

¹alistvin.54@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>

²garmara@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>

Abstract. The article considers the role of the subject area “Technology” as the integration basis for the content of general education in the technological training of schoolchildren in the conditions of infrastructure modernization. The authors reveal the relationship between technosphere transformations and secondary vocational education infrastructure, higher education and content

tracks in the subject area “Technology”, its role in regional educational systems that ensure the quality of training personnel taking into account the priorities of regional development.

Keywords: technosphere, technology, technological education, technological training, integration of education, trends in education development, regionalization of education, ecosystem

Acknowledgments. The article was prepared by the materials of public and analytical reports of the Labor Department and Education Department of the government in Vologda region.

For citation: Listvin A. A., Garth M. A. Subject area “Technology” and formation of regional educational structures. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 129–139. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-11>.

Введение

Стремительное развитие технологий, характерное для последнего десятилетия, обуславливает поиск оптимальных подходов к совершенствованию структуры и содержания всех уровней отечественной системы образования. На фоне ухудшающейся демографической ситуации и высокой конкуренции на рынке труда перед общим и средним профессиональным образованием (далее – СПО) появляется влияющий на профессиональное самоопределение и становление подрастающего поколения комплекс проблем. Следует отметить, что в течение последних пяти лет кардинально обновляются подходы, цели, задачи и содержание предметной области «Технология». Кроме того, ожидаются существенные изменения в системе СПО. Несмотря на то что наименование учебного предмета «Технология» официально включено в содержание общего образования с 1993 г., в сознании многих субъектов образовательной деятельности оно ассоциируется с «Трудовым обучением». Отметим, что политика в отношении уроков труда и технологии с разной степенью интенсивности ведется в педагогическом сообществе на протяжении всего XX в., однако особенно остро – в течение последних двадцати лет. Социально-политические и экономические преобразования 1990-х годов коренным образом изменили государственную политику в сфере образования. Формирование и становление рыночной экономики, не обеспечивающей гарантированное право на труд, а также причисление системы образования к сфере услуг существенно изменили структуру и содержание уровней системы образования. Отмеченное обстоятельство заставляет по-новому взглянуть на роль и место предметной области «Технология» в создании сценариев развития региональных систем обучения, раскрыть механизм взаимосвязи изменений, происходящих в техносфере со структурой и содержанием технологической подготовки в школе.

Основная часть

Разработка моделей региональных образовательных систем, отвечающих потребностям экономики, становится одной из наиболее актуальных проблем, решение которой обуславливается взаимосвязью общего и профессионального образования, определением роли и места технологической подготовки в общем образовании, учетом тенденций развития системы СПО региона. Рассмотрим данный вопрос с позиций подготовки квалифицированных кадров для отраслей экономики страны в целом и для региональных экономик.

В последние десятилетия наблюдается устойчивое снижение числа поступающих

в учреждения СПО на программы подготовки квалифицированных рабочих. Это обусловлено тем, что абитуриенты и их родители предпочитают выбирать специальности, реализующие программы более высокого уровня с более продолжительными сроками обучения. Такие программы выгодны и для организаций СПО, поскольку образовательное учреждение получает финансовое обеспечение на длительный период. Большая часть программ подготовки специалистов среднего звена включает модуль по освоению профессии рабочего (служащего), что позволяет выпускнику начать трудовую деятельность с рабочих должностей. Данная тенденция обусловлена сменой технологического уклада.

Появление современных перспективных технологий инициирует создание новых средств производства, иную организацию труда, однако для реализации этих процессов требуется время¹. Периоды появления новых профессий, их становление и стандартизация связаны с возникновением диспропорций и негативных тенденций в сложившейся системе профессионального образования. Данные статистики показывают, что организации СПО ежегодно выпускают 720–750 тыс. рабочих (служащих) и специалистов среднего звена (из них собственно рабочих порядка 150–160 тыс. человек). За 2017–2019 гг. численность студентов СПО, обучающихся по программам подготовки рабочих (служащих), отмечалась на уровне 37 человек на 10 тыс. населения страны; по программам подготовки специалистов среднего звена – выросла со 163 до 176 человек на 10 тыс. населения. В 2019 г. учреждениями СПО выпущено 23 единицы квалифицированных рабочих и 75 специалистов среднего звена на 10 тыс. населения, что составляет от 0,5 до 1,5 % от общей численности рабочих в России². К примеру, в учреждениях СПО Вологодской области в 2020 г. обучалось 22872 студента (192 человека на 10 тыс. населения области); выпустились 4326 человек (36 человек на 10 тыс. населения области), при этом число квалифицированных рабочих насчитывало 1165 человек (9 выпускников на 10 тыс. населения области)³.

Очевидно, СПО не сможет самостоятельно справиться с обозначенной проблемой, имеющей как системный, так и институциональный характер. Ее решение требует целенаправленных, кардинальных действий в определении единого подхода к содержанию технологического образования в основной общеобразовательной школе и вариантов технологической подготовки, рассматриваемой в качестве основы профессионального самоопределения молодежи в регионах при условии сохранения единого образовательного пространства в стране. Обучение по направлению «Технология» рассматривается как процесс и результат творческого, активного приобретения обучающимися технологических знаний, умений, навыков и личностных качеств с целью формирования технологической культуры, выражающейся в готовно-

¹ Кальней В. А., Махотин Д. А., Ряхимова Е. Г. Цикличность развития технологического образования // Вестник Российской международной академии туризма. 2016. № 3. С. 61–68.

² Россия в цифрах. 2020: краткий статистический сборник / под редакцией П. В. Малкова. Москва: Буки Веди, 2020. 550 с. URL: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/GOyirKPV/Rus_2020.pdf (дата обращения: 09.07.2021).

³ Публичный доклад о результатах деятельности Департамента образования Вологодской области в 2020 году. URL: <https://goo.su/95Q9> (дата обращения: 09.07.2021).

сти к преобразовательной деятельности на научной основе. Объективная необходимость технологического образования обуславливается тем, что сложившаяся в предшествующие десятилетия практика политехнической трудовой и профессиональной подготовки школьников не позволяла в полной мере реализовать принципы системности и целостности образования, поскольку по отдельности общеобразовательные предметы имеют слабую технологическую направленность.

Предметная область «Технология» позволяет синтезировать научные знания из многих учебных дисциплин и показывает пути их использования в различных сферах преобразовательной деятельности человека. Сравнение Концепций предметной области «Технология» 2015 и 2020 годов демонстрирует, как меняются цели данного обучающего курса вслед за изменениями современной техносферы. Согласно Концепции 2020 г., технологическое образование призвано обеспечить создание условий для формирования технологической грамотности, критического, креативного мышления и глобальных компетенций, необходимых для перехода к новым приоритетам научно-технологического развития РФ. Следовательно, в силу своей разнонаправленности технологическое образование приобретает практикоориентированный характер, что обуславливает вариативность технологической подготовки школьников в общеобразовательных учреждениях.

В настоящее время в системе общего образования РФ реализуется несколько учебно-методических комплексов по предметной области «Технология», общими модулями которых являются «Культура дома», «Семейная экономика», «Основы предпринимательства» и «Метод проектов». Концентрически построенные программы (различные для мальчиков и девочек) предполагают обучение в специализированных мастерских по деревообработке, обработке металлов, домоводству и кулинарии. Однако дальнейшее обновление содержания технологического образования путем расширения видов обрабатываемых материалов, спектра изучаемых технологий и современных образцов техники становится невозможно ввиду отсутствия соответствующей материально-технической базы и текущего ресурсного обеспечения учреждений общего образования.

В федеральных государственных программных документах последних лет отмечается, что на фоне происходящих в мире технологических изменений позиции России остаются недостаточно заметными¹. Так, в части интеграции научных достижений в производственные процессы, объемов высокотехнологичного экспорта, темпов цифровизации экономики наша страна, несмотря на имеющийся потенциал, отстает от мировых лидеров. Технологические позиции России на сегодняшний день характеризуются преимущественно применением технологий 3 и 4 укладов – 80 %, доли 5-го и 6-го укладов составляют 10 % и 0,1 % соответственно.

Признание технологии в качестве одной из культурных детерминант современности, нарастающая скорость технологических нововведений обуславливают тематику дискуссий и ряд составляющих данного понятия (процесс, ценностные аспекты,

¹ Новая технологическая революция: вызовы и возможности для России. Экспертно-аналитический доклад / под редакцией В. Н. Княгинина. Москва: Центр стратегических разработок, 2017. 136 с.

знания). На бытовом уровне многоаспектность термина «технология» еще не получила широкого распространения. Одни связывают технологию с вовлеченными объектами: компьютерами, машинами, оборудованием, другие воспринимают ее как процесс. Следовательно, возникает разрыв между теоретическим осмыслением понятия и общепринятым уровнем его восприятия, что является одной из причин непонимания целей и основ современного технологического образования. В настоящее время действует «Концепция предметной области “Технология”», призванная изменить взгляды на важные проблемы, базовые принципы, цели, задачи и направления развития технологической подготовки как важного элемента овладения компетенциями, включая навыки XXI в.

На основе Концепции принят план мероприятий на 2020–2024 гг., предусматривающий разработку нормативно-правового обеспечения, обновление содержания учебного предмета «Технология», программы воспитания и социализации обучающихся, обеспечение условий осуществления образовательной деятельности и популяризации технологического образования, а также систему мониторинга и управления ходом реализации¹. Основная проблема развития технологической подготовки школьников заключается в поиске ее адекватного содержания, методов и средств, отвечающих вызовам нового технологического уклада, отражающих существенно возросшие требования к уровню технологической культуры личности, базирующихся на представлениях об инновационных и передовых производственных технологиях. Исследования отечественных и зарубежных педагогов подтверждают тот факт, что периоды реформирования технологической подготовки школьников приходится на первое десятилетие внедрения новых технологических укладов.

Переходный период подразумевает смену средств производства, конструкционных материалов; распространение и освоение базовых технологий, оказывающих влияние на все отрасли экономики и сферы жизни общества. В отношении технологической подготовки школьников данный этап характеризуется пересмотром роли и места указанной предметной области в структуре общего образования, обновлением ее содержания и ресурсного обеспечения. Следовательно, содержание технологической подготовки в общеобразовательной школе необходимо рассматривать с учетом формирования трудового опыта личности на основе интеграции научных знаний естественных и гуманитарных наук, информатики, математики и искусства.

Процесс приобретения обучающимися трудового опыта тесно связан с овладением проектно-технологической культурой, которая на сегодняшний день является актуальным типом организационной культуры. Согласно новой Концепции, выделяются четыре вида организационной культуры общества, непосредственно связанные с трудовыми и производственными процессами на том или ином этапе развития

¹ Приказ № 52 от 18 февраля 2020 г. «Об утверждении плана мероприятий по реализации Концепции преподавания предметной области “Технология” в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, на 2020–2024 годы, утвержденной на заседании Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации 24 декабря 2018 года». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/00001737e3eb-943013c0e95113644904/download/2679/> (дата обращения: 09.07.2021).

техники, технологий, научного знания и социальных отношений: традиционная, корпоративно-ремесленная, профессиональная и проектно-технологическая. Для технологической подготовки школьников важно отражение в содержании соответствующей предметной области проектно-технологической и организационной культуры современных технологий. В данном случае основополагающим элементом выступает структура технологического процесса, которая может рассматриваться и осваиваться в ходе реализации любой технологии обработки материалов или какой-либо комплексной технологии. Кроме того, опыт применения прогрессивных концепций технологической подготовки показывает, что активная созидательная деятельность субъекта в рамках созданного содержания обучения может реализовываться только на основе интеграции научных знаний из физики, химии, биологии, математики, технологии и др. Необходимым условием обучения становится технологически насыщенная интерактивная образовательная среда, позволяющая обучающимся конструировать, экспериментировать и выполнять разнообразные проекты.

Анализ отечественных и зарубежных практик подготовки профессиональных кадров демонстрирует возрастающее значение и роль СПО в образовательной политике большинства стран мира. Так, ООН с целью достижения устойчивого развития провозгласила обеспечение доступа к недорогому и качественному профессионально-техническому образованию, возможности приобретения востребованных профессионально-технических навыков для трудоустройства¹. На протяжении последних лет наблюдается устойчивая тенденция к перераспределению выпускников школы с постепенным повышением доли тех, кто выбирает программы СПО, имеющие следующие особенности:

1) образование, в основу которого заложена идея непрерывного обучения на протяжении всей жизни; в данном случае наблюдается процесс размывания границ между СПО и общим образованием в старших классах. В центре внимания находятся универсальные навыки и развитие профессиональных компетенций, а не СПО как отдельная образовательная подсистема. Такой подход требует сосредоточения на более широкой общетехнической подготовке, а не на узкой специализации;

2) СПО, ядро которого составляют профессиональные компетенции. Это направление требует отделения профессионального образования от общего и его доминирования в государственной системе образования (примером может служить немецкая дуальная система, имеющая место даже в сфере высшего образования). В рамках данного направления усиливается тенденция к восприятию профессионального образования как средства получения профессии, обеспечивающей человеку выход на рынок труда с возможностью последующего развития. Одной из важных задач становится модернизация ученичества и практическое обучение в соответствии с новыми профессиональными реалиями. Основная цель заключается в том, чтобы сделать обучение на рабочем месте «золотым стандартом» во всех професси-

¹ Проект документа «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г. URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035> (дата обращения: 09.07.2021).

ональных сферах и на всех уровнях в соответствии с квалификационными требованиями. Это позволит обеспечить тесную связь с работодателями и взаимодействие между государством, предприятиями и профсоюзами;

3) профессиональная подготовка или профессиональное обучение, основу которого составляет подготовка узкого специалиста для конкретной области, рабочего места. В этом случае конфигурация образовательной системы сохраняет некоторые строго регламентированные формы профессионального обучения при давлении общего и высшего образования.

Положение СПО в системе образования все больше связывается с получением и повышением квалификации для рынка труда, ориентацией на людей, находящихся в группе риска. Возможность приобретения профессии, позволяющей людям развиваться на протяжении всей жизни, становится приоритетом общего и высшего образования. Для РФ (с учетом специфики и неравномерности темпов развития региональных экономик) характерны различные варианты совершенствования региональных систем СПО, каждому из них присущи качественные специфические черты.

В феврале 2020 г. одобрена Примерная основная образовательная программа (далее – ПООП) основного общего образования. В документе подробно представлено содержание технологической подготовки по классам и приводятся планируемые результаты освоения предмета «Технология», а именно:

- формирование технологической культуры и культуры труда;
- формирование проектного, инженерного, технологического мышления;
- овладение методами исследовательской и проектной деятельности, решения творческих задач, моделирования, конструирования и эстетического оформления изделий;
- овладение средствами графического отображения и формами визуального представления объектов или процессов, правилами составления графической документации;
- формирование культуры по работе с информацией¹.

Ключевой задачей ПООП становится обеспечение планомерного перехода к концепции современного обучения и преподавания предметной области «Технология». Среди основных целей ПООП можно выделить следующие:

- обеспечение понимания и принятия обучающимися сущности современных технологий, технологического развития и его перспектив;
- формирование технологической культуры и проектно-технологического мышления обучающихся;
- становление информационной основы и приобретение персонального опыта, необходимого для определения обучающимися направлений своего дальнейшего образования, построения жизненных планов и достижения успехов в будущей

¹ Методические рекомендации для руководителей и педагогических работников общеобразовательных организаций по работе с обновленной примерной основной образовательной программой по предметной области «Технология» (утверждены Министерством просвещения Российской Федерации 28 февраля 2020 г. № МР-26/02вн). URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2021/01/30/metodicheskie-rekomendatsii-ot-28-02-20-g-dlya-rukovoditeley-i> (дата обращения: 09.07.2021).

профессиональной деятельности.

Следует отметить, что реализация подобной программы возможна на площадках с соответствующей материально-технической и кадровой базой. Следовательно, при составлении собственных рабочих программ образовательные организации вынуждены делать акцент на тех их частях (модулях), которые имеют возможность использовать самостоятельно (с привлечением сетевого взаимодействия), а затем поэтапно интегрировать в образовательную деятельность остальные части. Таким образом, содержание предметной области «Технология», выстроенное в модульной структуре, обуславливает вариативность формирования рабочей программы, ее освоение с разбиением модулей на части с целью реализации их в разных классах с учетом потребностей обучающихся, компетенции преподавателя, специфики материально-технического обеспечения и научно-технологического развития в регионе¹. Например, в Вологодской области на сегодняшний день рынок труда считается сбалансированным.

Согласно прогнозу Департамента труда области, к 2027 г. общая потребность экономики региона в трудовых ресурсах уменьшится на 3,8 %. Для удовлетворения ежегодного текущего спроса на квалифицированные кадры социальный заказ Правительства области для региональной системы СПО составляет 7787 человек, а для высшей школы – 4300 человек. Наибольшую потребность в специалистах со средним профессиональным и высшим образованием испытывают машиностроение, отрасли строительства, наземного транспорта, сельское, лесное, рыбное хозяйство, сфера услуг, системы образования и здравоохранения. В 2020 г. в региональной системе СПО были созданы условия для обучения 6300 человек по 76 наиболее востребованным профессиям и специальностям, однако этого недостаточно. Обновление учебно-материальной базы предметной области «Технология» учреждений общеобразовательных школ и мастерских СПО не в полной мере соответствует требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. Основные причины такого положения связаны с недостаточным финансированием региональной системы образования и распределением выделенных средств на реализацию большого количества различных программ и проектов.

Выводы

Предметная область «Технология» в содержании современного общего образования призвана выступить в роли интеграционного механизма, позволяющего в процессе предметно-практической и проектно-технологической деятельности синтезировать знания из разных областей, отражать общие принципы преобразующей деятельности человека и аспекты технологической культуры.

Технологическая подготовка в общеобразовательных учреждениях должна носить вариативный характер и быть направлена на овладение обучающимися навыка-

¹ Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa> (дата обращения: 09.07.2021).

ми конкретной предметно-преобразующей деятельности с учетом уровня технологического развития региональной экономики и спроса местного рынка труда.

Создание соответствующей образовательной среды указанной предметной области обусловлено территориальной спецификой и степенью распространения сетевой формы обучения во взаимодействии с учреждениями среднего профессионального и высшего образования.

При разработке федеральных государственных образовательных стандартов общего образования следует принимать во внимание объем финансирования и текущее состояние учебно-материальной базы общеобразовательных учреждений.

Инвариант содержания технологической подготовки и направления ее развития должны быть отражены в едином для общеобразовательных учреждений России учебнике по предметной области «Технология», составленном с учетом Концепции технологического образования (обозначением его роли и места) в общеобразовательной школе. Практика деятельности современной школы обнаруживает тот факт, что технологическая подготовка заканчивается в 8 классе, переходя в профильное обучение на старшей ступени общего образования. Как правило, оно является гуманитарным, социально-экономическим или естественнонаучным, что нарушает преемственность между ступенями общего образования и приводит к преждевременной социальной стратификации обучающихся по статусу в будущей профессиональной деятельности. Нам представляется целесообразным освоение вариативной части предмета «Технология» и на старшей ступени общеобразовательной школы, что способствует реализации принципа непрерывности в образовании.

Список источников

Кальней В. А., Махотин Д. А., Ряхимова Е. Г. Цикличность развития технологического образования // Вестник Российской международной академии туризма. 2016. № 3. С. 61–68.

Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa> (дата обращения: 09.07.2021).

Методические рекомендации для руководителей и педагогических работников общеобразовательных организаций по работе с обновленной примерной основной образовательной программой по предметной области «Технология» (утверждены Министерством просвещения Российской Федерации 28 февраля 2020 г. № МР-26/02вн). URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2021/01/30/metodicheskie-rekomendatsii-ot-28-02-20-g-dlya-rukovoditeley-i> (дата обращения: 09.07.2021).

Новая технологическая революция: вызовы и возможности для России. Экспертно-аналитический доклад / под редакцией В. Н. Княгинина. Москва: Центр стратегических разработок, 2017. 136 с.

Приказ № 52 от 18 февраля 2020 г. «Об утверждении плана мероприятий по реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, на 2020–2024 годы, утвержденной на заседании Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации 24 декабря 2018 года». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/00001737e3eb-943013c0e95113644904/download/2679/> (дата обращения: 09.07.2021).

Проект документа «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г. URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035> (дата обращения: 09.07.2021).

Публичный доклад о результатах деятельности Департамента образования Вологодской области в 2020 году. URL: <https://goo.su/95Q9> (дата обращения: 09.07.2021).

Россия в цифрах. 2020: краткий статистический сборник / под редакцией П. В. Малкова. Москва: Буки Веди, 2020. 550 с. URL: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/GOyirKPV/Rus_2020.pdf (дата обращения: 09.07.2021).

References

Kal'nei V. A., Makhotin D. A., Riakhimova E. G. Tsiklichnost' razvitiia tekhnologicheskogo obrazovaniia [The cycles of technological education]. *Vestnik Rossiiskoi mezhdunarodnoi akademii turizma* [Vestnik RIAT], 2016, no. 3, pp. 61–68.

Kontseptsiiia prepodavaniia predmetnoi oblasti "Tekhnologii" v obrazovatel'nykh o rganizatsiiakh Rossiiskoi Federatsii, realizuiushchikh osnovnye obshcheobrazovatel'nye programmy [Concept of teaching the subject area "Technology" in educational organizations of the Russian Federation implementing core general education programs]. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa> (accessed: 09.07.2021).

Metodicheskie rekomendatsii dlia rukovoditelei i pedagogicheskikh rabotnikov obshcheobrazovatel'nykh organizatsii po rabote s obnovennoi primernoii osnovnoii obrazovatel'noi programmoi po predmetnoi oblasti "Tekhnologii" (utverzheny Ministerstvom prosveshcheniia Rossiiskoi Federatsii 28 fevralia 2020 g., № MR-26/02vn) [Methodological recommendations for managers and teaching employees of general education organizations to work with a new tentative core educational program in the subject area "Technology" (approved by the Ministry of Education of the Russian Federation on February 28, 2020 No. MP-26/02vn)]. Available at: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2021/01/30/metodicheskie-rekomendatsii-ot-28-02-20-g-dlya-ru-kovoditeley-i> (accessed: 09.07.2021).

Novaiia tekhnologicheskaiia revoliutsiia: vyzovy i vozmozhnosti dlia Rossii. Ekspertno-analiticheskii doklad [A new technological revolution: challenges and opportunities for Russia. Expert and analytical report; ed. by V. N. Kniaginina]. Moscow: Tsentr strategicheskikh razrabotok, 2017. 136 p.

Prikaz № 52 ot 18 fevralia 2020 g. "Ob utverzhenii plana meropriatii po realizatsii Kontseptsii prepodavaniia predmetnoi oblasti 'Tekhnologii' v obrazovatel'nykh organizatsiiakh Rossiiskoi Federatsii, realizuiushchikh osnovnye obshcheobrazovatel'nye programmy, na 2020–2024 gody, utverzhennoi na zasedanii Kollegii Ministerstva prosveshcheniia Rossiiskoi Federatsii 24 dekabria 2018 goda" [Order No. 52 of February 18, 2020 "On approval of the action plan for the implementation of the concept of teaching the subject area 'Technology' in educational organizations of the Russian Federation implementing core general education programs for 2020–2024, approved at a meeting of the Board of the Ministry of Education of the Russian Federation on December 24, 2018"]. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/00001737e3eb943013c0e95113644904/download/2679/> (accessed: 09.07.2021).

Proekt dokumenta "Kliuchevye napravleniia razvitiia rossiiskogo obrazovaniia dlia dostizheniia Tselei i zadach ustoichivogo razvitiia v sisteme obrazovaniia" do 2035 g. [Draft document "Key directions for the development of the Russian education to achieve the goals and objectives of sustainable development in the education system" for the period to 2035]. Available at: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035> (accessed: 09.07.2021).

Publichnyi doklad o rezul'tatakh deiatel'nosti Departamenta obrazovaniia Vologodskoi oblasti v 2020 godu [Public report on the results of Education Department in Vologda region in 2020]. Available at: <https://goo.su/95Q9> (accessed: 09.07.2021).

Rossia v tsifrakh. 2020: kratkii statisticheskii sbornik [Russia in numbers. 2020: a short statistical compendium; ed. by P. V. Malkov]. Moscow: Buki Vedi, 2020. 550 p. Available at: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/GOyirKPV/Rus_2020.pdf (accessed: 09.07.2021).

Сведения об авторах

Александр Анатольевич Листвин – кандидат педагогических наук, доцент; <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>, alistvin.54@mail.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Alexander A. Listvin** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; <https://orcid.org/0000-0002-0445-3598>, alistvin.54@mail.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Марина Аарисовна Гарт – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой профессионального и технологического образования; <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>, garmara@rambler.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Marina A. Garth** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of department of vocational and technological education; <https://orcid.org/0000-0003-2664-4843>, garmara@rambler.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 06.09.2021; одобрена после рецензирования 27.09.2021; принята к публикации 05.10.2021.

The article was submitted 06.09.2021; Approved after reviewing 27.09.2021; Accepted for publication 05.10.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 140–153.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 140–153.

Научная статья

УДК 37.013.42

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-12>

Иностранный опыт экспертизы качества образовательной деятельности вузов (на примере университетов Австралии)

Андрей Юрьевич Рогозин

Сибирский юридический институт МВД России,
Красноярск, Россия,

wildcatwise@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9395-1363>

Аннотация. Статья посвящена изучению иностранного опыта экспертизы качества образовательной деятельности вузов. В работе обосновывается необходимость анализа австралийского опыта в качестве передового и ранее практически не исследованного специалистами. Автор изучает систему высшего образования Австралии и систему экспертизы качества деятельности вузов, сравнивая австралийский опыт с системами Российской Федерации, отмечает их положительные и отрицательные моменты. Делается вывод о необходимости дальнейшего исследования австралийского опыта оценки качества образовательной деятельности и необходимости осуществления устойчивого взаимодействия с работодателями.

Ключевые слова: иностранный опыт, экспертиза, качество образовательной деятельности, взаимодействие

Для цитирования: Рогозин А. Ю. Иностранный опыт экспертизы качества образовательной деятельности вузов (на примере университетов Австралии) // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 140–153. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-12>.

Foreign experience in expert examining the quality of educational activities at universities (by the example of universities in Australia)

Andrey Yu. Rogozin

Siberian Law Institute of MIA of Russia,
Krasnoyarsk, Russia,

wildcatwise@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9395-1363>

Abstract. The article considers foreign experience while analyzing the quality of educational activities at universities. The paper justifies the need to analyze the Australian experience as best and practically unexplored by specialists. The author analyses the Australian system of higher education and the system of examining university activities, comparing the Australian experience with the Russian one, underlying positive and negative features. In the conclusion the author speaks about the necessity of further analyzing Australian steps in the expert examination of university educational activities and the necessity to develop sustained interaction with employers.

Keywords: foreign experience, expert examination, quality of educational activities, interaction

For citation: Rogozin A. Yu. Foreign experience in expert examining the quality of educational activities at universities (by the example of universities in Australia). *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 140–153. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-12>.

Введение

Вопросами управления качеством образования в высших учебных заведениях всего мира занимались многие специалисты. Влияние иностранного опыта экспертизы качества образования в высшей школе на образовательную систему РФ весьма велико. Особенности педагогической компаративистики позволяют рассматривать исследования в области педагогики в сравнительном аспекте. В рамках данной работы рассматриваются вопросы экспертизы качества образования; в этой сфере особо выделяется опыт Австралии.

Основная цель статьи – выделить важные особенности реализации механизма экспертизы качества образовательной деятельности австралийских университетов с возможностью переноса позитивного опыта в российскую действительность; выявить базовые элементы для разработки алгоритма проведения указанной процедуры в российских высших учебных заведениях с целью повышения их конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг.

В Австралии повышение качества образования является важным аспектом в деятельности вузов. В настоящее время несколько тысяч иностранных студентов ежегодно приезжают на этот континент для получения высшего образования. Система высшего образования Австралии имеет ряд объективных преимуществ: преподавание на английском языке, английские классические традиции в образовании, позитивное отношение к студентам любой национальности, высокие достижения выпускников австралийских университетов. Кроме того, имеют место достоинства, связанные с развитой системой экспертизы качества образовательной деятельности австралийских вузов. Рассмотрим их в настоящей статье.

Основная часть

В качестве базового понятия исследования нами принят термин «экспертиза педагогической деятельности». Его концептуальные основы рассмотрены в публикациях Т. В. Фуряевой, Г. Н. Мотовой, О. Е. Рыжаковой, В. Г. Наводнова, П. А. Короткова.

Т. В. Фуряева в публикации «Качество высшего образования: проблема экспертизы» важное место уделяет сущности экспертной деятельности в сфере высшего профессионального образования¹. Автор отмечает сложную структуру экспертизы, выделяет ее измерения (см. рис. 1).

¹ Фуряева Т. В. Качество высшего образования: проблема экспертизы // Гуманитарный вектор. 2009. № 3. С. 15–20.

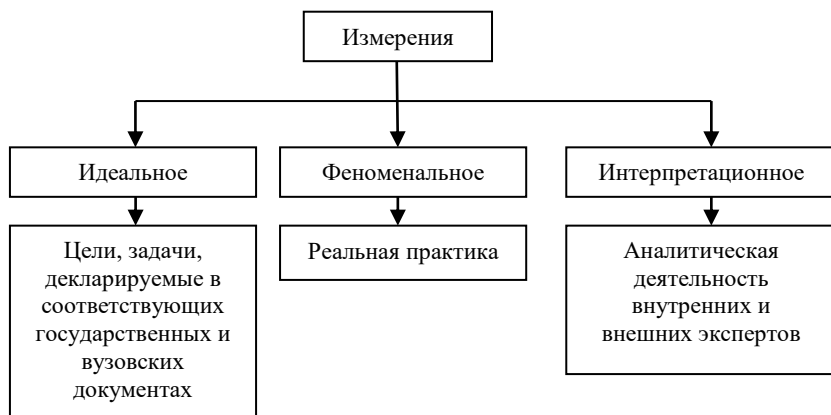


Рис. 1. Измерения экспертной деятельности по Т. В. Фуряевой

В качестве предмета анализа Т. В. Фуряева определяет не только процесс обучения, но и существующий в образовательной организации институт взаимодействия участников образования. Экспертная деятельность – это не просто оценка набора характеристик, определенных той или иной методологией; она представляет собой «вынесение взвешенного, аргументированного суждения»¹.

Г. Н. Мотова рассматривает экспертизу образовательной деятельности в Российской Федерации как сложную систему аккредитации высших образовательных организаций². Несколько иное определение экспертизы качества образования предлагают Г. А. Игнатьева и В. И. Слободчиков. Исследователи считают, что в основе понятия «экспертная деятельность» в образовании лежит экспертно-аналитическая работа, подразумевающая определенный набор характеристик: знания об объекте и предмете экспертизы; анализ, оценку управления образовательной организацией³.

Г. А. Мкртычян в качестве экспертизы образовательной деятельности рассматривает мероприятия по управлению образовательными процессами⁴. Однако исследователь не относит к экспертизе установление соответствия образования нормативам.

С. Л. Братченко предлагает опираться на гуманитарные позиции при проведении экспертизы качества образования, полагая, что такой подход является новым и способствует лучшему пониманию и изучению качества образования⁵. Автор определя-

¹ Фуряева Т. В. Качество высшего образования: проблема экспертизы // Гуманитарный вектор. 2009. № 3. С. 16–17.

² Мотова Г. Н. О выборе приоритетов в оценке качества образования // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под редакцией Г. Н. Мотовой. Москва: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. С. 14–17.

³ Игнатьева, Г. А., Слободчиков В. И. Методология экспертизы инновационных образовательных проектов. URL: <https://goo.su/9hGV> (дата обращения: 04.08.2021).

⁴ Мкртычян Г. А. Психологическая экспертиза в инновационном образовании. Саарбрюккен: Lambert Academic Publishing (LAP), 2011. 147 с.

⁵ Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, 2003. 55 с.

ет экспертизу как процесс изучения действительности, а в качестве результата выступает независимое, субъективное мнение эксперта. Цель экспертизы образовательной деятельности, по мнению ученого, состоит в установлении соответствия (несоответствия) содержания и качества подготовки обучающихся и выпускников образовательной организации федеральным государственным образовательным стандартам¹.

В рамках данного исследования был проведен дескриптивный анализ австралийского опыта экспертизы качества образования. Специалисты, изучающие опыт Австралии в указанной сфере, полагают, что он весьма отличается от практики создания механизма экспертизы качества образования ведущих стран, имеющих вековые традиции в области образования. В настоящее время ученые позиционируют систему высшего образования Австралии как наиболее продвинутую, характеризующуюся высокими темпами развития. На рынке труда дипломы австралийских вузов высоко ценятся. Согласно рейтингу, ведущие университеты Австралии занимают лидирующие позиции в мире.

Рассмотрим особенности становления экспертизы качества образования в Австралии. Становление современной австралийской системы экспертизы качества образовательной деятельности вузов произошло в начале XXI в. Ее подробно анализирует С. Н. Голерова, которой принадлежат несколько публикаций² и диссертационное исследование³.

Ученый отмечает ряд выгодных позиций, отличающих австралийскую систему высшего образования:

- интернациональность образования;
- доступность и открытость системы;
- постоянное развитие в условиях внешней среды;
- прогрессивная система экспертизы качества.

Следует отметить особенность результата такой экспертизы – формирование рейтинговой оценки. Это не официальная система, но ее используют абитуриенты в ходе поиска места учебы. Рейтинговая шкала является интегрированной; она учитывает ряд показателей (см. рис. 2).

¹ Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, 2003. 55 с.

² Голерова С. Н. К вопросу об управлении качеством профессионального педагогического образования в университетах Австралии // Альманах современной науки и образования. 2007. № 5 (5). С. 58–59; Голерова С. Н. Содержание, структура и механизм управления качеством профессионально-педагогического образования в университетах Австралии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 112. С. 107–112.

³ Голерова С. Н. Управление качеством профессионально-педагогического образования в университетах России и Австралии: дис. ... канд. пед. наук. Омск: Издательство Омского государственного университета, 2009. 194 с.

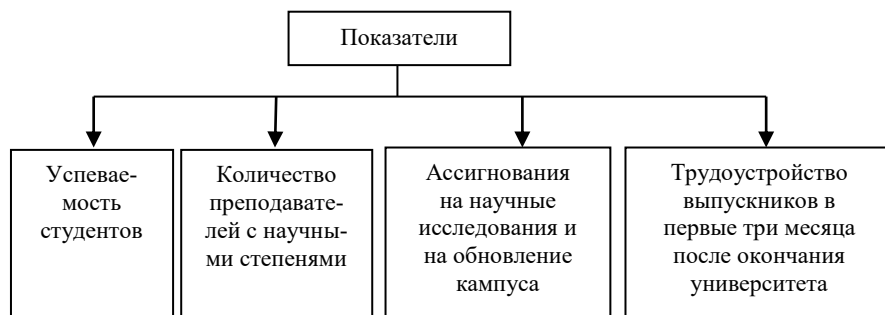


Рис. 2. Основные показатели, включаемые в рейтинг вуза

С. Н. Голерова в своих работах рассматривает практические аспекты институализации с точки зрения системного подхода. Автор полагает, что особенности структуры системы высшего образования и механизм проведения экспертизы его качества интересен для российской теории и практики¹.

Одним из важных этапов становления системы экспертизы в Австралии можно назвать 1989 год. В этот период произошло создание Единой национальной системы образования Австралии: интеграция нескольких образовательных организаций, среди которых были университеты и колледжи. Кроме того, в 1989 г. были сформированы 36 университетов, разработана их структура, определены положения, на базе которых они начали свою работу². Положения вновь созданных учебных заведений включали основания для их самостоятельности, а также правила аккредитации. В дальнейшем университеты Австралии сами определяли образовательные и научные программы³. Следует отметить, что вузы были как государственными, так и частными; они развивались на протяжении последних тридцати лет; росло их число и институциональные связи, объединившие в систему высшего образования Австралии 45 учреждений.

Структура системы высшего образования Австралии в зависимости от формы собственности представлена на рис. 3.

¹ Голерова С. Н. Содержание, структура и механизм управления качеством профессионально-педагогического образования в университетах Австралии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 112. С. 107–112.

² Bessant B. Higher Education in Australia: the Unified National System // Educational Research and Perspectives. 1996. Vol. 23, № 1. P. 110–123; Gamage D. T. Recent Reforms in Australian Higher Education with Particular Reference to Institutional Amalgamations // Higher Education. 1992. Vol. 24, № 1. P. 77–91; Mahony D. The Construction and Challenges of Australia's Post-Binary System of Higher Education // Oxford Review of Education. 1993. Vol. 19, № 4. P. 465–483.

³ Meek V. L., Wood F. Q. Higher Education Governance and Management: Australia // Higher Education Policy. 1998. Vol. 11. P. 165–181; Coaldrake P. The Changing Climate of Australian Higher Education: An International Perspective // Higher Education Management. 1999. Vol. 11, № 1. P. 117–134.

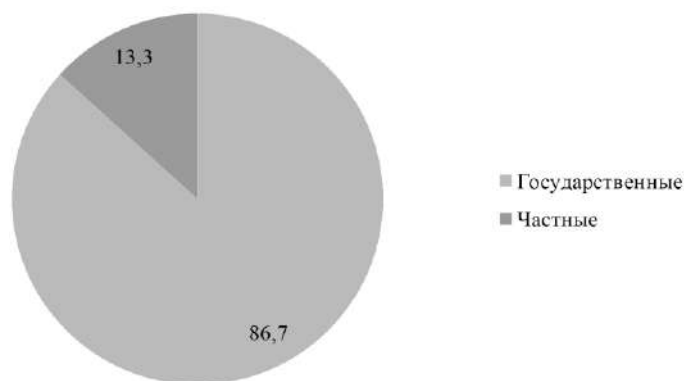


Рис. 3. Структура системы высшего образования Австралии в зависимости от формы собственности (%)

Интеграция, произошедшая в сфере высшего образования, подразумевала не только объединение, но и оптимизацию уровней управления университетов. Для каждой должности в государственном вузе была разработана инструкция с описанием полномочий, выстроена иерархия взаимоотношений. Структура, внутренние коммуникационные процессы, контроль за деятельностью со стороны государства в частном образовательном учреждении практически не отличается от государственного. Каждый университет планирует бюджет на год, система его кадрового обеспечения является постоянной заботой руководителей. Каждый вуз имеет социальную структуру, основу которой составляет студенческий кампус.

Устройство университета в Австралии сравнимо с современной организационной структурой матричного типа. Доказательством правомерности такого сравнения может служить функционал декана того или иного факультета. В состав вуза входит так называемая «школа», во главе которой стоит заведующий. Его обязанности весьма широки, однако при регулярных и развитых коммуникационных процессах с деканом они не пересекаются с обязанностями других должностных лиц университета. Отдельная школа представляет собой «научный проект» как с позиции научной значимости, так и с точки зрения организационного подхода. Преподаватели, профессора объединены в группы по темам исследования. Студент, обучаясь в вузе, может выбрать какую-то конкретную школу университета (междисциплинарность приветствуется), т. е. традиционная для российской системы высшего образования структура, включающая отдельные кафедры, в австралийских вузах отсутствует.

Внутри факультетов формируются программы, по которым работают преподаватели; они разрабатываются самими педагогами, утверждаются Советом университета на предстоящий год и впоследствии курируются назначенным ответственным. Студент может записаться на ту или иную программу в зависимости от собственных предпочтений, своего интереса. Следует отметить, что количество обучающихся, выбирающих конкретную программу, – это показатель качества преподавания. Данный факт свидетельствует о том, что педагог смог вызвать интерес студентов и тем самым получил мотивацию для собственного дальнейшего развития и совершенствования.

В рамках австралийской системы высшего образования четко определены полномочия и обязанности назначенного ответственного за программу по той или иной специальности (Program Convenor), ответственного за курс / дисциплину (Course Convenor). Они отчитываются об успехах освоения программы; координируют свою работу с деятельностью других ответственных лиц; их обязанность состоит в обеспечении качества преподавания. Общее руководство данной системой осуществляет председатель.

Экспертиза качества преподавания в университете предполагает обязательное прохождение следующих этапов:

- проектирование;
- планирование;
- руководство;
- организацию;
- оценку.

Основным субъектом экспертизы контроля качества является ответственный за программу. На рис. 4 представлен алгоритм проведения экспертизы качества образовательного процесса в австралийском университете.

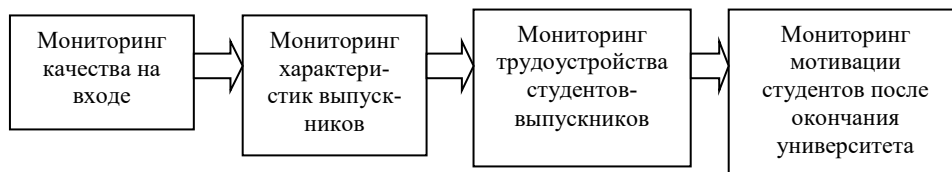


Рис. 4. Алгоритм проведения экспертизы качества образовательного процесса в австралийском университете

Ответственный за курс является важным субъектом системы экспертизы качества образования в австралийских университетах. Он подчиняется ответственному за программу; их коммуникация предусматривает формирование отчетности и решение проблем по устранению недостатков качества. Ответственный за курс играет ключевую роль во взаимодействии со студентами; на него возложена работа по обеспечению качества подготовки обучающихся и содействию их успешности в будущем; в студенческом кампусе он способствует разрешению текущих вопросов. Оценка курса, которую дает ответственный, служит одним из элементов системы качества, дополняющим другие формы отчетности.

Особая важность должности ответственного за курс обусловлена индивидуальным подходом к каждому обучающемуся. Студентам в Австралии предоставлено право самостоятельно выбирать сферу обучения, в которой наилучшим образом могут проявиться их стремления и способности. В австралийском университете нет постоянных учебных групп; для каждого обучающегося формируется индивидуальный график и учебный план. В этом студенту также помогает ответственный за курс.

В вузах развита вертикально направленная система отчетности (от низшего звена исполнителей до Совета университета). Система ответственности совпадает со схе-

мой подчинения, когда нижестоящий сотрудник обязан предоставить в соответствующей форме сведения о проделанной работе своему руководителю. Механизм контроля качества оптимально отлажен, автоматизирован и переведен в цифровую среду. Кроме того, с целью оценки уровня преподавания для каждой программы разработаны показатели, которые лежат в основе мониторинга (этим занимаются специально созданные офисы качества).

Офис качества передает общественным контролерам соответствующие отчеты, что позволяет общественности следить за деятельностью университета, формировать открытые данные и рейтинги. Общественные контролеры выбираются в зависимости от научной сферы (например, в области педагогики в Австралии свою деятельность осуществляет такая общественная профессиональная организация, как коллегия педагогов, в области психологии – коллегия психологов, в области юриспруденции – коллегия юристов). Направления развития той или иной программы в вузах Австралии пересматриваются ежегодно.

Следует отметить, что принятый в России федеральный стандарт высшего образования не имеет аналога в Австралии. Государство не создает нормативных документов, подобных ФГОС, однако профессиональные стандарты, востребованные на рынке труда, где выпускник австралийского университета оказывается после его окончания, формируются специальными сообществами профессионалов. Например, профессиональный педагогический стандарт разработан коллегией педагогов в сотрудничестве с основными работодателями в сфере образования. Данный документ не нормирует содержание образования, однако он максимально ориентирован на рынок труда в сфере образования, следовательно, обнаруживается четкая взаимосвязь обучения и дальнейшей профессиональной деятельности.

Среди лучших университетов Австралии можно выделить Сиднейский, Мельбурнский и университет Западной Австралии¹. Университет Мельбурна – самый крупный из этой тройки лидеров, в 2020 г. он принял более 125 тыс. новых студентов (45 % из них – иностранцы). Образовательное учреждение насчитывает 9 студенческих кампусов, располагает развитой инфраструктурой, обладает высоким уровнем качества образовательного процесса, привлекающим новых абитуриентов. В Сиднейском университете в 2020 г. реализовывались 16 образовательных программ, обучалось более 50 тыс. студентов (20 % из них – иностранцы). Стоимость одного года обучения составляет более 2 млн рублей. Это очень крупная сумма для большинства россиян, в связи с чем немногие из них имеют возможность обучаться в этом вузе (исключением может быть получение гранта или поддержки от государства). В университете Мельбурна в 2020 г. студенты осваивали 16 программ, а также

¹ Сатабаева З. И., Тропникова Т. А. Система высшего образования в университетах Австралии: возможности обучения // Проблемы управления качеством образования: поколение будущего: сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» (г. Санкт-Петербург, 29–31 мая 2019 г.) / выпускающий редактор Ю. Ф. Эльзессер. Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2019. С. 418–424.

множество образовательных курсов в дистанционном режиме, поскольку из-за пандемии обучающиеся вынуждены были вернуться домой.

Университет Западной Австралии – самое дорогое учебное заведение высшего образования в стране, в нем обучаются примерно 30 тыс. студентов по 8 образовательным программам.

Все вузы имеют более чем вековую историю: университеты Сиднея и Мельбурна созданы в середине XIX в., а Университет Западной Австралии – в начале XX в. Каждое учреждение гордится своими выпускниками, научными школами, которые ежегодно тратят миллионы долларов на научные разработки.

Исследование опыта университетов Австралии в сфере экспертизы качества образования представляет особый интерес в части взаимосвязи обучения и требований рынка труда. Отечественные ученые, обобщая позитивный зарубежный опыт, говорят о необходимости внедрения современных технологий проведения экспертизы качества высшего образования в Российской Федерации. К вопросам применения иностранного опыта экспертизы качества образовательной деятельности университетов в рамках российской образовательной системы обращались такие ученые, как Т. В. Фурьева, Г. Н. Мотова, П. А. Коротков.

Т. В. Фурьева акцентирует внимание на процессах профессионализации современного российского высшего образования¹. В ее работах обнаруживается профессионально-практическая направленность социальной интернатуры, прослеживается параллель с опытом взаимодействия профессорско-преподавательского состава австралийских университетов с рынком труда. Кроме того, исследователь неоднократно обращается к теме совершенствования экспертизы качества высшего образования.

Г. Н. Мотова определяет приоритеты в сфере управления качеством образования, отмечая необходимость развития системы аккредитации российских высших учебных заведений². Автор отмечает как позитивные направления развития организаций высшего образования, так и слабые его стороны. В качестве негативных явлений ученый выделяет кластеризацию и оптимизацию организаций высшего образования в России. Кроме того, исследователь подчеркивает отсутствие фактов качества образовательного процесса, доступа к конкурсным процедурам в вузах, представляет примеры фальсификации и формализации процедур экспертизы качества. Недостаточность только административных методов определения уровня качества образования позволяет выделить основное направление развития экспертизы качества образования: оно должно базироваться на внешней оценке, в том числе с привлечением общественных, независимых структур.

¹ Фурьева Т. В. Профессионализация университетского социального образования: отечественный и зарубежный опыт // СОТИС – социальные технологии, исследования. 2014. № 4 (66). С. 55–61.

² Мотова Г. Н. О выборе приоритетов в оценке качества образования // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под редакцией Г. Н. Мотовой. Москва: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. С. 14–17.

Г. Н. Мотовой были выделены этапы становления современного механизма аккредитации российских вузов¹ (см. рис. 5).

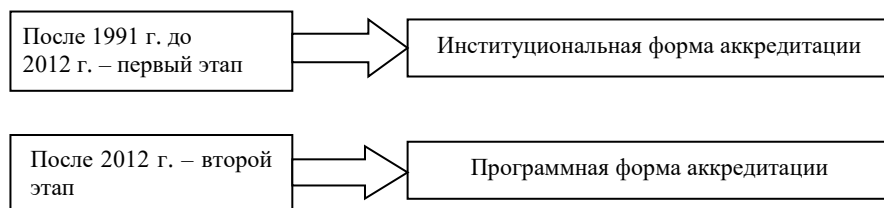


Рис. 5. Этапы становления современного механизма аккредитации российских вузов

Исследователь также отмечает основную особенность российской действительности на современном этапе экспертирования качества образования – «множественность форм аккредитации, существующих параллельно и независимо друг от друга»².

Задача данной статьи не предполагает проведения сравнительного анализа экспертизы качества образования в России и Австралии, однако некоторые аспекты этой проблемы заслуживают внимания.

В российской теории и практике проведения экспертизы качества образования достаточно глубоко представлены лицензионная, аттестационная и аккредитационная экспертизы, в совокупности имеющие возможность сформировать комплексную оценку вуза. Этой процедуре образовательная организация подвергается каждые пять лет. Оцениваются качественные и количественные показатели деятельности вуза (современная методика включает 15 параметров), на основании которых формируется рейтинг организации. Результаты оценивания могут послужить базой для определения уровня конкурентоспособности организации, сильных и слабых сторон университета (формируются, как правило, посредством SWOT-матрицы). Однако итогом SWOT-анализа становятся не рекомендации для образовательной организации, а мнение эксперта о соответствии / несоответствии деятельности университета требованиям государственного образовательного стандарта.

Следовательно, можно сделать вывод, что в отечественной науке нет единого, общепризнанного понятия «экспертиза качества образовательной деятельности». Необходимо представить определение указанного понятия, которое будет учитывать особенности российской практики проведения экспертизы качества, а также стратегические перспективы развития вуза. В качестве основы следует принять зарубежный опыт оценки качества образования.

Описанию новой концептуальной модели построения системы оценки качества образования посвящена работа О. Е. Рыжаковой, В. Г. Наводнова, П. А. Короткова «Новый подход к построению системы оценки качества образовательных про-

¹ Мотова Г. Н. Эволюция системы аккредитации в сфере высшего образования России // Высшее образование в России. 2017. № 10 (216). С. 13–25. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1162/1003> (дата обращения: 04.08.2021).

² Там же.

грамм»¹. По мнению авторов, в ее основе должна лежать система мониторинга, схожая со схемой оценивания, принятой в университетах Австралии. Однако в отличие от австралийского опыта университетов авторы опираются на развитие государственного контроля, который, как показывает практика работы российских университетов, не всегда способствует конкурентоспособности на мировом рынке образования и трудоустройства.

Отметим, что отсутствие концептуальных основ в процессе реализации приводит к появлению недостатков: в ходе определения уровня качества образования в российских высших учебных заведениях практически не реализуется общественно-государственный принцип оценивания – не учитываются возможные перспективы образовательной деятельности.

Исследователи отмечают существенные отличия в проведении экспертиз качества образования в высших учебных заведениях России и Австралии. В австралийских университетах внешние эксперты принимают во внимание значительно меньшее число показателей, сроки проведения экспертизы гораздо короче. Акцент в ходе работы смещается на показатели удовлетворенности участников образовательного процесса, в том числе на удовлетворенность работодателей знаниями и умениями молодых специалистов. Экспертиза качества образовательного процесса в России проводится для государства как основного источника финансирования образовательной деятельности. Г. Н. Мотова основную проблему проведения экспертизы качества образования в российских высших учебных заведениях видит в том, что для государственных чиновников, принимающих решение о финансировании российского вуза, важна цель сокращения затрат и расходов на высшее образование. В основе деятельности образовательного менеджмента в настоящее время лежат контролирующие функции. Однако процессы внедрения элементов менеджмента в образовательный процесс необходимы. Опыт австралийских университетов актуализирует совершенствование экспертизы в российских вузах, выводя на первый план развитие и стимулирование инновативной ориентации учебного заведения, таким образом корректируя цель и задачи экспертизы качества.

Выводы

В заключение отметим, что иностранный опыт экспертизы качества образовательной деятельности вузов необходимо интегрировать в российскую систему высшего образования с учетом национальных особенностей, имеющих традиции, факторов внешней среды, финансовых возможностей. Кроме того, процесс развития экспертизы должен осуществляться на постоянной основе.

На сегодняшний день опубликован ряд исследований, посвященных данной теме, однако, как правило, они носят обобщенный теоретический характер. Особенно это

¹ Рыжакова О. Е., Наводнов В. Г., Коротков П. А. Новый подход к построению системы оценки качества образовательных программ // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под редакцией Г. Н. Мотовой. Москва: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. С. 78–81.

свойственно для отечественных специалистов. Разрабатывая концептуальные подходы, ученые забывают о практических, конкретных рекомендациях. Поскольку самыми главными экспертами в процессе оценки качества образования являются российские и зарубежные работодатели, изучение их потребностей, создание соответствующих обучающих программ с учетом их запросов обуславливает необходимость и перспективу экспертизы. В этом отношении опыт университетов Австралии можно рассматривать в качестве направления развития.

Список источников

Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, 2003. 55 с.

Голерова С. Н. К вопросу об управлении качеством профессионального педагогического образования в университетах Австралии // Альманах современной науки и образования. 2007. № 5 (5). С. 58–59.

Голерова С. Н. Содержание, структура и механизм управления качеством профессионально-педагогического образования в университетах Австралии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 112. С. 107–112.

Голерова С. Н. Управление качеством профессионально-педагогического образования в университетах России и Австралии: дис. ... канд. пед. наук. Омск: Издательство Омского государственного университета, 2009. 194 с.

Игнатьева, Г. А., Слободчиков В. И. Методология экспертизы инновационных образовательных проектов. URL: <https://goo.su/9hGV> (дата обращения: 25.08.2016).

Мкртычян Г. А. Психологическая экспертиза в инновационном образовании. Саарбрюккен: Lambert Academic Publishing (LAP), 2011. 147 с.

Мотова Г. Н. О выборе приоритетов в оценке качества образования // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под редакцией Г. Н. Мотовой. Москва: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. С. 14–17.

Мотова Г. Н. Эволюция системы аккредитации в сфере высшего образования России // Высшее образование в России. 2017. № 10 (216). С. 13–25. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1162/1003> (дата обращения: 04.08.2021).

Рыжакова О. Е., Наводнов В. Г., Коротков П. А. Новый подход к построению системы оценки качества образовательных программ // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под редакцией Г. Н. Мотовой. Москва: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. С. 78–81.

Сатабаева З. И., Тропникова Т. А. Система высшего образования в университетах Австралии: возможности обучения // Проблемы управления качеством образования: поколение будущего: сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» (г. Санкт-Петербург, 29–31 мая 2019 г.) / выпускающий редактор Ю. Ф. Эльзессер. Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2019. С. 418–424.

Фурьева Т. В. Качество высшего образования: проблема экспертизы // Гуманитарный вектор. 2009. № 3. С. 15–20.

Фурьева Т. В. Профессионализация университетского социального образования: отечественный и зарубежный опыт // СОТИС – социальные технологии, исследования. 2014. № 4 (66). С. 55–61.

Bessant B. Higher Education in Australia: the Unified National System // Educational Research

and Perspectives. 1996. Vol. 23, № 1. P. 110–123.

Coaldrake P. The Changing Climate of Australian Higher Education: An International Perspective // Higher Education Management. 1999. Vol. 11, № 1. P. 117–134.

Gamage D. T. Recent Reforms in Australian Higher Education with Particular Reference to Institutional Amalgamations // Higher Education. 1992. Vol. 24, № 1. P. 77–91.

Mahony D. The Construction and Challenges of Australia's Post-Binary System of Higher Education // Oxford Review of Education. 1993. Vol. 19, № 4. P. 465–483.

Meek V. L., Wood F. Q. Higher Education Governance and Management: Australia // Higher Education Policy. 1998. Vol. 11. P. 165–181.

References

Bratchenko S. L. *Vvedenie v gumanitarnuiu ekspertizu obrazovaniia* [Introduction to humanitarian expertise in education]. St Petersburg: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet pedagogicheskogo masterstva, 2003. 55 p.

Goleroва S. N. K voprosu ob upravlenii kachestvom professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniia v universitetakh Avstralii [To the issue of managing the quality of professional pedagogical education at Australian universities]. *Al'manakh sovremennoi nauki i obrazovaniia* [Almanac of modern science and education], 2007, no. 5 (5), pp. 58–59.

Goleroва S. N. Soderzhanie, struktura i mekhanizm upravleniia kachestvom professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniia v universitetakh Avstralii [Content, structure and mechanism of quality management in vocational teacher training in Australian universities]. *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena* [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences], 2009, no. 112, pp. 107–112.

Goleroва S. N. *Upravlenie kachestvom professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniia v universitetakh Rossii i Avstralii* [Quality management of vocational education at universities of Russia and Australia: Cand. thesis in Pedagogical Sciences]. Omsk: Izdatel'stvo Omskogo gosudarstvennogo universiteta, 2009. 194 p.

Ignat'eva, G. A., Slobodchikov V. I. *Metodologiya ekspertizy innovatsionnykh obrazovatel'nykh projektov* [Expertise methodology for innovative educational projects]. Available at: <https://goo.su/9hGV> (accessed: 04.08.2021).

Mkrtychian G. A. *Psikhologicheskaia ekspertiza v innovatsionnom obrazovanii* [Psychological expertise in innovative education]. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing (LAP), 2011. 147 p.

Motova G. N. O vybere prioritetov v otsenke kachestva obrazovaniia [On the choice of priorities in assessing the quality of education]. *Novye tekhnologii otsenki kachestva obrazovaniia: sbornik materialov XI Foruma ekspertov v sfere professional'nogo obrazovaniia* [New technologies for assessing the quality of education: proceedings of the XI Forum of experts in the field of vocational education; ed. by G. N. Motova]. Moscow: Gil'diia ekspertov v sfere professional'nogo obrazovaniia, 2016, pp. 14–17.

Motova G. N. Evoliutsiia sistemy akkreditatsii v sfere vysshego obrazovaniia Rossii [Evolution of accreditation system in Russian higher education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2017, no. 10 (216), pp. 13–25. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1162/1003> (accessed: 04.08.2021).

Ryzhakova O. E., Navodnov V. G., Korotkov P. A. Novyi podkhod k postroeniiu sistemy otsenki kachestva obrazovatel'nykh programm [A new approach to build a system for assessing the quality of educational programs]. *Novye tekhnologii otsenki kachestva obrazovaniia: sbornik materialov XI Foruma ekspertov v sfere professional'nogo obrazovaniia* [New technologies for assessing the quality of education: proceedings of the XI Forum of experts in the field of vocational education;

ed. by G. N. Motova]. Moscow: Gil'diia ekspertov v sfere professional'nogo obrazovaniia, 2016, pp. 78–81.

Satabaeva Z. I., Tropnikova T. A. Sistema vysshego obrazovaniia v universitetakh Avstralii: vozmozhnosti obucheniia [Higher education system at universities of Australia: training opportunities]. *Problemy upravleniia kachestvom obrazovaniia: pokolenie budushchego: sbornik izbrannykh statei po materialam nauchnykh konferentsii GNII "Natsrazvitie" (g. Sankt-Peterburg, 29–31 maia 2019 g.)* [Issues of education quality management: generation of the future: themed collection of papers from international conferences by HNRI "National development" (St Petersburg, May 29–31, 2019); production editor Iu. F. El'zesser]. St Petersburg: GNII "Natsrazvitie", 2019, pp. 418–424.

Furiaeva T. V. Kachestvo vysshego obrazovaniia: problema ekspertizy [The quality of education: the problem of expert examination]. *Gumanitarnyi vector* [Humanitarian Vector], 2009, no. 3, pp. 15–20.

Furiaeva T. V. Professionalizatsiia universitetskogo sotsial'nogo obrazovaniia: otechestvennyi i zarubezhnyi opyt [Professionalization of university social education: national and foreign experience]. *SOTIS – sotsial'nye tekhnologii, issledovaniia* [Journal of social technology and research], 2014, no. 4 (66), pp. 55–61.

Bessant B. Higher Education in Australia: the Unified National System. *Educational Research and Perspectives*, 1996, vol. 23, no. 1, pp. 110–123.

Coaldrake P. The Changing Climate of Australian Higher Education: An International Perspective. *Higher Education Management*, 1999, vol. 11, no. 1, pp. 117–134.

Gamage D. T. Recent Reforms in Australian Higher Education with Particular Reference to institutional Amalgamations. *Higher Education*, 1992, vol. 24, no. 1, pp. 77–91.

Mahony D. The Construction and Challenges of Australia's Post-Binary System of Higher Education. *Oxford Review of Education*, 1993, vol. 19, no. 4, pp. 465–483.

Meek V. L., Wood F. Q. Higher Education Governance and Management: Australia. *Higher Education Policy*, 1998, vol. 11, pp. 165–181.

Сведения об авторах

Андрей Юрьевич Рогозин – старший преподаватель; <https://orcid.org/0000-0001-9395-1363>, wildcatwise@gmail.com, Сибирский юридический институт МВД России (д. 20, ул. Рокоссовского, 660131 г. Красноярск, Россия); **Andrey Yu. Rogozin** – Senior lecturer; <https://orcid.org/0000-0001-9395-1363>, wildcatwise@gmail.com, Siberian Law Institute of MIA of Russia (20, ul. Rokossovskogo, 660131 Krasnoyarsk, Russia).

Статья поступила в редакцию 09.08.2021; одобрена после рецензирования 06.09.2021; принята к публикации 10.09.2021.

The article was submitted 09.08.2021; Approved after reviewing 06.09.2021; Accepted for publication 10.09.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 154–162.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 154–162.

Научная статья

УДК 378.14

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-13>

Дистанционные образовательные технологии в вузе в контексте культурологической концепции содержания образования

Полина Николаевна Скахина

Вологодский государственный университет,

Вологда, Россия,

p.skakhina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1642-5981>

Аннотация. Целью данной статьи является рассмотрение дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) в высшей школе через «призму» культурологической теории содержания образования. В работе подробно описывается специфика ДОТ. Особый интерес вызывает влияние технократической парадигмы образования на современную молодежь. Освещается проблема применения ДОТ в преподавании практико-ориентированных предметов. Утверждается, что дистанционные образовательные технологии направлены на ценность знаний, а не на духовно-нравственные ценности. Обозначаются цели и задачи обучения с использованием ДОТ в вузе на основе культурологической концепции содержания образования.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, культурологическая концепция содержания образования, культурологическая теория содержания образования, духовно-нравственные ценности

Благодарность. Работа выполнена под руководством доктора педагогических наук, профессора Л. О. Володиной.

Для цитирования: Скахина П. Н. Дистанционные образовательные технологии в вузе в контексте культурологической концепции содержания образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 154–162. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-13>.

Distance learning technologies in higher education institutions within the cultural concept of education content

Polina N. Skakhina

Vologda State University,

Vologda, Russia,

p.skakhina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1642-5981>

Abstract. The author considers distance learning technologies (further DLT) in higher education through the prism of the cultural theory of education content. The author goes into detail about the specifics of DLT. Of particular interest is the influence of the technocratic paradigm of education on modern youth. The problem of DLT employing in teaching practical-oriented subjects is highlighted.

The article determines the relevance of DLT, highlights the goals and objectives of training using distance learning technologies based on the cultural concept of education content.

Keywords: distance learning, distance learning technologies, cultural concept of education content, cultural theory of the education content, spiritual and moral values

Acknowledgments. The research was conducted under the supervision of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor L. O. Volodina.

For citation: Skakhina P. N. Distance learning technologies in higher education institutions within the cultural concept of education content. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 154–162. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-13>.

Введение

На сегодняшний день интернет-технологии применяются практически во всех сферах жизнедеятельности: промышленности, энергетике, сельском хозяйстве, здравоохранении и т. д. Широкое распространение они получили и в области образования.

Согласно законодательству Российской Федерации, в процессе реализации образовательных программ могут использоваться дистанционные образовательные технологии (далее – ДОТ), определяемые как образовательные технологии, подразумевающие применение информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников¹. Предполагается, что внедрение ДОТ в систему образования будет способствовать повышению доступности качественного образования для всех слоев населения.

Высокий уровень образования подразумевает сформированность образовательных установок субъектов, целей и задач образовательной деятельности, их включенность в социально-культурный контекст, а также ее результат².

Применение ДОТ приобрело особое значение для высшей школы. Весной 2020 г. пандемия коронавируса, охватившая практически весь мир, привела к тому, что вузы нашей страны были вынуждены перевести образовательный процесс на дистанционный (удаленный) режим работы. В настоящее время весьма активно используются электронное обучение, ДОТ, онлайн-обучение³.

Изучением вопросов, касающихся дистанционных образовательных технологий, занимались такие ученые, как Е. А. Полат, А. А. Андреев, А. С. Карпов, А. В. Тараканов, К. В. Садова, Е. А. Крайнова, А. Г. Шабанов, Ф. В. Шарипов, В. Д. Ушаков и др.

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2021 год. Москва: Эксмо, 2021. 192 с.

² Матренина Л. Ф. Качество образования как императив современности // *Философия образования*. 2014. № 1 (52). С. 11–19.

³ Скахина П. Н. Дистанционное обучение в контексте современной образовательной политики // XIV Ежегодная научная сессия аспирантов и молодых ученых: материалы Всероссийской научной конференции (г. Вологда, 24–27 ноября 2020 г.): в 3 т. / под редакцией В. Н. Маковеева. Вологда: ВоГУ, 2020. Т. 3: Гуманитарные и педагогические науки. С. 305–309.

Одной из целей дистанционного обучения является создание современного образовательного пространства, включающего цифровые технологии, современное оборудование, методическую оснащенность, обладающего определенным характером взаимодействия педагогов и обучающихся, особой культурной средой и т. д. Все это способствует технократизации мышления современного человека – восприятию мира, в рамках которого техника играет ведущую роль в социальной жизни. В системе образования такая парадигма способствует формированию конкурентоспособности обучающихся, однако игнорирует их духовно-нравственные ценности.

Духовные ценности олицетворяют идеалы, нравственные – передают относительно частные моральные нормы, т. е. понимание их сути является результатом личностного осмысления окружающей действительности, средством достижения идеала. Следовательно, под духовно-нравственными ценностями понимаются «те ценности личности, которые связывают обобщенные и соответствующие им конкретные качества-ценности»¹.

В апреле 2021 г. Президент РФ В. В. Путин во время ежегодного Послания к Федеральному Собранию отметил, что граждане нашего государства должны защищать и отстаивать духовно-нравственные ценности. Популяризация их значимости позиционируется как стратегическое направление развития страны; ее реализация возможна посредством системы образования. В связи с этим особую актуальность приобретает культурологическая концепция содержания образования. Ее авторами являются В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин. Кроме того, культурологическую теорию содержания образования рассматривали И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина, В. А. Аверин, И. С. Шляхова, А. Б. Этуев и др.

Согласно данной концепции, в качестве источника содержания образования представляется социальный опыт, отражающий особенности культуры человечества на определенном этапе его развития. Этот опыт состоит из четырех компонентов: знаний, способов деятельности, результатов творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру².

В культурологической теории образование – это феномен культуры; условие развития образования – культуросообразность; цель высшего образования – человек культуры. Культура служит важным фактором развития профессионально-личностных качеств индивида.

Указанная концепция предполагает включение в содержание образования различных аспектов культуры (особенно духовного). Культура рассматривается как некая целостность, развивающаяся и функционирующая по особым законам.

По мнению В. М. Кондратьева, Л. Ф. Матрониной, условием современного образования выступает его единство в масштабах всей планеты. Прежде всего целост-

¹ Володина Л. О. Методологическая и методическая компетентности педагога в вопросе духовно-нравственного воспитания // Начальная школа. 2016. № 7. С. 9.

² Осмоловская И. М., Шалыгина И. В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования // Образование и наука. 2006. № 2 (38). С. 120–127. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/33215/1/edscience_2006_02_17.pdf (дата обращения: 01.03.2021).

ность обеспечивается путем внедрения информационных технологий, в том числе ДОТ (т. е. на содержание образования влияют процессы глобализации, происходящие в обществе). В то же время у обучающихся должны формироваться самостоятельная позиция в осмыслении общемировых процессов, собственное отношение к возникающим культурным изменениям, что является непростой задачей в современных условиях¹.

Таким образом, дистанционные образовательные технологии, на сегодняшний день имеющие место в вузе, несмотря на глобальную цель повышения доступности качественного образования, препятствуют формированию духовно-нравственных ценностей молодежи. Этим, на наш взгляд, обусловлена актуальность рассмотрения ДОТ в контексте культурологической концепции содержания образования.

Основная часть

Содержание образования во многом определяется культурой общества, ценностями, характерными для его представителей. В век информационных технологий Интернет является составной частью культуры современного человека. Дистанционные образовательные технологии становятся одним из важнейших компонентов образовательной среды.

Обучающие программы, установленные на различных гаджетах (компьютерах, планшетах, телефонах), наряду с педагогами выступают как субъекты образовательного процесса. ДОТ и методики обучения могут различаться, но их конечная цель едина, она заключается в передаче нормативного знания обучающимся и обеспечении его полного воспроизведения. Данный факт свидетельствует о технократической парадигме образования, ориентированной на получение качественных знаний, а не на воспитание духовно-нравственных ценностей.

Согласно указанной парадигме, уровень подготовки и образованности обучающихся оценивается в соответствии с определенными эталонами, идеалами, что послужило основой для появления различных рейтинговых систем, образовательных стандартов². В области высшего образования технократический стандарт предусматривает минимальный набор компетенций, которыми должен овладеть обучающийся. Данный подход не предполагает воспитания духовно-нравственных ценностей у обучающихся, которые впоследствии, становясь выпускниками, применяют полученный образ мышления в иных сферах жизнедеятельности³.

Следует отметить, что современное поколение (поколение Z), полностью включенное в цифровое общество, отличается от своих предшественников ценностными установками и образом жизни. Например, получение образования «цифровые дети»

¹ Шляхова И. С. Формирование лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь: Северо-Кавказский социальный институт, 2006. 170 с.

² Поздняков А. Н. Общие основы педагогики: тезисы лекций. Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. 68 с.

³ Корнеев С. С. Влияние технократической парадигмы образования на формирование личности и мышления // Сибирский педагогический журнал. 2011. Вып. 5. С. 45–55.

оценивают не как процесс приобретения знаний, а как инструмент для достижения успеха в будущем¹. Данный факт подтверждает идею о том, что технократическая парадигма в образовании нацелена на формирование конкурентоспособных выпускников без учета значения их духовно-нравственных ценностей.

В связи с этим нам представляется целесообразным рассмотрение дистанционных образовательных технологий, применяемых в высшей школе, с позиции культурологической концепции содержания образования. При этом необходимо обратить особое внимание на следующие моменты:

1) содержание образования определяется видом учебного предмета (традиционный, элективный, спецкурс и т. п.). Применение ДОТ в отношении абсолютно всех дисциплин невозможно. Существуют практико-ориентированные учебные предметы, тренинги и другие виды занятий, использование дистанционных технологий на которых либо неэффективно, либо затруднено, либо дидактически нецелесообразно. Следовательно, на наш взгляд, ДОТ должны применяться лишь в тех ситуациях, когда это будет методологически обосновано с позиции аксиологического подхода;

2) специфичность средств ДОТ, с помощью которых преподаватели транслируют содержание образования студентам, влияет на объем, структуру и логику изучаемых дисциплин. По этой причине в ходе выстраивания образовательного процесса с использованием дистанционных технологий педагоги должны учитывать их особенности. Среди отличительных черт ДОТ можно выделить:

- использование традиционных и нетрадиционных (в том числе электронных и телекоммуникационных) инновационных методов, средств и приемов обучения;
- руководящую роль преподавателя, осуществляющего контроль качества знаний студентов;
- высокую самостоятельность обучающихся;
- территориальную удаленность субъекта и объекта образования;
- полностью или частично опосредованное взаимодействие педагога и обучающихся, требующее особых методов коммуникации;

3) культурологическая теория содержания образования опирается на технологию личностно-ориентированного обучения, что особенно актуально в разрезе ДОТ². Традиционная авторитарная педагогика, в рамках которой преподаватель выступает в качестве основного источника знаний, не может являться базой для дистанционного обучения. Как было отмечено ранее, дистанционные технологии подразумевают высокую самостоятельность обучающихся, следовательно, информация, полученная ими из различных источников, может быть представлена с иных точек зрения, отличающихся от позиции преподавателя. Данный факт служит основанием для форму-

¹ Кулакова А. Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. 2018. № 2 (42). URL: http://vtr.vssc.ac.ru/article/2604/full?_lang=ru (дата обращения: 15.04.2021).

² Осмоловская И. М., Шалыгина И. В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования // Образование и наука. 2006. № 2 (38). С. 120–127. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/33215/1/edscience_2006_02_17.pdf (дата обращения: 01.03.2021).

лирования принципов обучения с использованием ДОТ: индивидуализации, самостоятельности, субъектности, адаптивности и проч.;

4) рассматриваемая нами концепция позволяет исключить перегрузку обучающихся, поскольку культурологическая теория ориентирована на педагогическую действительность. С одной стороны, грамотное использование ДОТ позволяет эффективно структурировать учебный материал, с другой – избыток информации, находящейся в свободном доступе, может не только вызвать умственное перенапряжение студентов, но и снизить качество знаний вследствие неумения или нежелания отделять рациональный материал от искаженного.

По мнению авторов концепции, решение данной проблемы состоит в использовании межпредметных связей. Они призваны выполнять методологическую, образовательную, развивающую, воспитывающую, конструктивную функции в обучении, т. е. служить важным условием для всестороннего и глубокого усвоения знаний обучающимися.

Каждая изучаемая дисциплина должна содержать гиперссылки на материалы по другим предметам. Такая связь позволит студентам восстановить ранее полученные знания. Другой вариант поддержания межпредметных связей в контексте дистанционных образовательных технологий – составление единого глоссария для всех дисциплин. Такой словарь должен быть стандартизирован: по возможности все определения подвергаются унификации, получают общепринятую формулировку (в случае ее отсутствия допускается возможность нескольких трактовок). Учебные задания и тесты также должны иметь гиперссылки на теоретические материалы, чтобы студент в случае необходимости мог найти ответы на возникшие вопросы¹.

В ходе эволюции общества происходит трансформация отношений в системе «преподаватель – студент». Как было отмечено ранее, педагог в дистанционном обучении играет роль руководителя-контролера, а студент становится активным субъектом образовательного процесса, т. е. отношения между ними строятся на принципе партнерства. В связи с этим меняются цели обучения в вузе.

С позиции культурологической теории содержания образования использование ДОТ в вузе направлено на достижение следующих целей:

– обеспечение равенства и доступности образования. Под равенством в данном случае понимаются единые для всех членов общества условия поступления в вуз, несмотря на пол, возраст, национальность, место жительства, материальное благосостояние и т. п. Доступность образования означает возможность получить желаемое образование надлежащего качества. Под качеством подразумевается целостный характер организации обучения: совместная деятельность и сотрудничество преподавателей. Отмеченные ценности отражены в государственной образовательной политике Российской Федерации, они являются весьма значимыми для современного общества;

¹ Котляров И. Д. Инструмент формирования межпредметных связей // Высшее образование в России. 2012. № 8–9. С. 131–135. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/instrument-formirovaniya-mezhpredmetnyh-svyazey/viewer> (дата обращения: 15.04.2021).

– формирование нового менталитета обучающихся, в основе которого лежит самообразование и постоянное совершенствование собственного потенциала. Дистанционное обучение предполагает высокую долю самостоятельности студентов. В то же время актуальность на сегодняшний день приобрела такая ценность, как саморазвитие, в полной мере соответствующая культурологической концепции содержания образования;

– становление информационной культуры студентов, предполагающей развитие у них информационно-коммуникативных умений и навыков;

– сохранение культурной идентичности обучающихся, национальных традиций. Достижение этой цели возможно посредством системы непрерывного образования.

Опираясь на культурологическую концепцию содержания образования, выделим основные задачи обучения с использованием ДОТ в вузе:

– формирование межпредметных связей у обучающихся;

– развитие у студентов самостоятельности планирования и организации учебного процесса, усиление их активной роли, поскольку автономная работа – один из ключевых принципов дистанционного обучения;

– совершенствование у обучающихся способности к сотрудничеству как с преподавателями, так и с другими студентами. Активное взаимодействие всех членов коллектива – одна из современных корпоративных ценностей. В такой ситуации ДОТ, с одной стороны, направлены на индивидуализацию учебного процесса, с другой – позволяют развить навык сотрудничества и кооперации в информационной среде с помощью опосредованных нетрадиционных способов взаимодействия;

– выстраивание индивидуального образовательного маршрута студента. Культурологическая теория содержания образования опирается на технологию личностно-ориентированного обучения, подразумевающего развитие у обучающихся мотивации к получению образования, а также концентрирующегося на их самооценности. При использовании дистанционных образовательных технологий преподаватель направляет студента в нужное русло, учитывая его индивидуальные возможности;

– расширение творческой составляющей процесса обучения. Дистанционные образовательные технологии позволяют разнообразить учебный процесс за счет использования мультимедиа, написания эвристических проектов, применения интерактивных форм занятий и т. п.

Таким образом, обучение с применением ДОТ в вузе должно быть основано на индивидуальном подходе к каждому студенту; учитывать уровень их самостоятельности и субъектности; способствовать активному взаимодействию не только с преподавателями, но и с другими обучающимися; обеспечивать интерактивность и вариативность содержания учебного материала.

Выводы

В процессе анализа дистанционных образовательных технологий в вузе в контексте культурологической концепции содержания образования нами были сделаны следующие выводы:

1) ввиду направленности ДОТ в первую очередь на развитие конкурентоспособ-

ности выпускников вузов, следует уделять особое внимание формированию духовно-нравственных ценностей обучающихся, поскольку именно они играют второстепенную роль для современной молодежи;

2) необходимо структурировать дидактические принципы, которые нормируют конструирование электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) в вузе;

3) формирование ЭУМК должно осуществляться в соответствии с комплексом общепринятых духовно-нравственных ценностей: самоорганизацией, стремлением к самообразованию, толерантностью, коммуникативностью, умением работать в коллективе, творчеством и др.

Список источников

Володина Л. О. Методологическая и методическая компетентности педагога в вопросе духовно-нравственного воспитания // Начальная школа. 2016. № 7. С. 8–12.

Корнеев С. С. Влияние технократической парадигмы образования на формирование личности и мышления // Сибирский педагогический журнал. 2011. Вып. 5. С. 45–55.

Котляров И. Д. Инструмент формирования межпредметных связей // Высшее образование в России. 2012. № 8–9. С. 131–135. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/instrument-formirovaniya-mezhpredmetnyh-svyazey/viewer> (дата обращения: 15.04.2021).

Кулакова А. Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. 2018. № 2 (42). URL: http://vtr.vsc.ac.ru/article/2604/full?_lang=ru (дата обращения: 15.04.2021).

Матронина Л. Ф. Качество образования как императив современности // Философия образования. 2014. № 1 (52). С. 11–19.

Осмоловская И. М., Шалыгина И. В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования // Образование и наука. 2006. № 2 (38). С. 120–127. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/33215/1/edscience_2006_02_17.pdf (дата обращения: 01.03.2021).

Поздняков А. Н. Общие основы педагогики: тезисы лекций. Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. 68 с.

Скахина П. Н. Дистанционное обучение в контексте современной образовательной политики // XIV Ежегодная научная сессия аспирантов и молодых ученых: материалы Всероссийской научной конференции (г. Вологда, 24–27 ноября 2020 г.): в 3 т. / под редакцией В. Н. Маковеева. Вологда: ВоГУ, 2020. Т. 3: Гуманитарные и педагогические науки. С. 305–309.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2021 год. Москва: Эксмо, 2021. 192 с.

Шляхова И. С. Формирование лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь: Северо-Кавказский социальный институт, 2006. 170 с.

References

Volodina L. O. Metodologicheskaya i metodicheskaya kompetentnosti pedagoga v voprosе dukhovno-nravstvennogo vospitaniya [Teacher's methodological and methodical competence in matters of spiritual and moral education]. *Nachal'naya shkola* [Primary school], 2016, no. 7, pp. 8–12.

Korneenkov S. S. Vliianie tekhnokraticeskoi paradigmy obrazovaniia na formirovanie lichnosti i myshleniia [The influence of the technocratic paradigm of education on personality development and thinking]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian pedagogical journal.], 2011, iss. 5, pp. 45–55.

Kotliarov I. D. Instrument formirovaniia mezhpredmetnykh svyazei [A new generation of textbook: an integral electronic study to build up interdisciplinary connections]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2012, no. 8–9, pp. 131–135. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/instrument-formirovaniya-mezhpredmetnyh-svyazey/viewer> (accessed: 15.04.2021).

Kulakova A. B. Pokolenie Z: teoreticheskii aspekt [Generation Z: theoretical aspect]. *Voprosy territorial'nogo razvitiia* [Territorial development issues], 2018, no. 2 (42), Available at: http://vtr.vscs.ac.ru/article/2604/full?_lang=ru (accessed: 15.04.2021).

Matronina L. F. Kachestvo obrazovaniia kak imperativ sovremennosti [Quality of education as an imperative of the present]. *Filosofia obrazovaniia* [Philosophy of education], 2014, no. 1 (52), pp. 11–19.

Osmolovskaia I. M., Shalygina I. V. O kul'turologicheskom podkhode k formirovaniu soderzhaniia obrazovaniia [On the cultural approach to the formation of education content]. *Obrazovanie i nauka* [The education and science journal], 2006, no. 2 (38), pp. 120–127. Available at: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/33215/1/edscience_2006_02_17.pdf (accessed: 01.03.2021).

Pozdniakov A. N. *Obshchie osnovy pedagogiki: tezisy leksii* [General fundamentals of pedagogy: lecture abstracts]. Saratov: Izdatel'skii tsentr “Nauka”, 2009. 68 p.

Skakhina P. N. Dstantsionnoe obuchenie v kontekste sovremennoi obrazovatel'noi politiki [Distance learning in the context of modern educational policy]. *XIV Ezhegodnaia nauchnaia sessiia aspirantov i molodykh uchenykh: materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii (g. Vologda, 24–27 noiabria 2020 g.): v 3 t.* [XIV Annual scientific session of postgraduate students and young scientists: proceedings of All-Russian scientific conference (Vologda, November 24–27, 2020): in 3 vols.; ed. by V. N. Makoveev]. Vologda: VoGU, 2020, vol. 3: Gumanitarnye i pedagogicheskie nauki [Vol. 3: Humanities and pedagogical sciences], pp. 305–309.

Federal'nyi zakon “Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii”: tekst s izmeneniiami i dopolneniiami na 2021 god [Federal law “On Education in the Russian Federation”: amendments and supplement for 2021]. Moscow: Eksmo, 2021. 192 p.

Shliakhova I. S. *Formirovanie lingvokul'turologicheskogo myshleniia starsheklassnikov obshcheobrazovatel'noi shkoly* [Formation of linguoculturological thinking of high school students: Cand. thesis in Pedagogical Sciences]. Stavropol': Severo-Kavkazskii sotsial'nyi institut, 2006. 170 p.

Сведения об авторах

Полина Николаевна Скахина – аспирант; <https://orcid.org/0000-0002-1642-5981>, p.skakhina@yandex.ru, Вологодский государственный университет (д. 15, ул. Ленина, 160000 г. Вологда, Россия); **Polina N. Skakhina** – Postgraduate student; <https://orcid.org/0000-0002-1642-5981>, p.skakhina@yandex.ru, Vologda State University (15, ul. Lenina, 160000 Vologda, Russia).

Статья поступила в редакцию 09.09.2021; одобрена после рецензирования 27.09.2021; принята к публикации 06.10.2021.

The article was submitted 09.09.2021; Approved after reviewing 27.09.2021; Accepted for publication 06.10.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 163–175.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 163–175.

Научная статья

УДК 378.147.34

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-14>

Использование активных методов обучения в формировании гражданской позиции студентов вуза

Ольга Вениаминовна Смирнова¹, Людмила Павловна Тихонова^{2✉}

^{1, 2}Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,

¹ovsmirnova35@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1720-1522>

²tihonova.l.p@mail.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0002-1708-7160>

Аннотация. Авторы статьи рассматривают проблему формирования активной гражданской позиции у студентов как одну из значимых задач обучения в вузе. В современном обществе, благодаря информационным технологиям, многократно возросли возможности манипулирования общественным и индивидуальным сознанием, вовлечения молодых людей в протестную, в том числе противоправную, деятельность. Обучение в вузе должно способствовать не только формированию профессиональных компетенций, но и становлению активной гражданской позиции студентов, поскольку именно от молодого поколения зависит будущее нашей страны. В качестве примера решения воспитательной задачи предлагается методическая разработка по философии с использованием активных методов обучения при изучении темы «Россия – Запад – Восток в диалоге культур».

Ключевые слова: информационное общество, патриотизм, гражданская позиция, формирование, философия, активные методы обучения

Для цитирования: Смирнова О. В., Тихонова Л. П. Использование активных методов обучения в формировании гражданской позиции студентов вуза // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 163–175. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-14>.

Active teaching methods in the development of university students' civic engagement

Olga V. Smirnova¹, Ludmila P. Tikhonova^{2✉}

^{1, 2}Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,

¹ovsmirnova35@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1720-1522>

²tihonova.l.p@mail.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0002-1708-7160>

Abstract. The authors consider the issue of civic engagement among students as one of the significant tasks of studying at university. In modern society, thanks to information technologies, the number of possibilities to manipulate public and individual consciousness, to involve young people in protest actions including illegal activities has increased significantly. Studying at university should

contribute not only to the development of professional competencies, but also to the development of active civic engagement among students, since it is the youth who is responsible for the future of our country. As an example of solving an education problem, the authors present a training module on philosophy applying active teaching methods when studying the topic “Russia – West – East in the dialogue of cultures”.

Keywords: information society, patriotism, civic engagement, formation, philosophy, active teaching methods

For citation: Smirnova O. V., Tikhonova L. P. Active teaching methods in the development of university students' civic engagement. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 163–175. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-14>.

Введение

Необходимость совершенствования образовательного процесса в высших учебных заведениях в условиях цифровой экономики и растущей информатизации общественной жизни обусловила актуальность темы данного исследования.

Современность предъявляет новые требования к качеству вузовского образования, его содержанию и форме, поскольку знания становятся не только духовной, но и социальной ценностью. Важно отметить, что процесс внедрения информационных технологий в учебный процесс и повседневную жизнь протекает весьма неоднозначно. Люди, особенно молодые, не всегда в состоянии справиться с растущим информационным потоком, разобраться в истинности, личной и социальной значимости получаемых сведений¹. Цель нашей работы состоит в изучении влияния информатизации общественной жизни на становление личности, а также демонстрации того, каким образом использование активных методов обучения может способствовать становлению гражданской позиции студентов вуза. В процессе преподавания дисциплин, по мнению авторов, на первый план должны выходить методические приемы, способствующие формированию у обучающихся умений и навыков критически оценивать поступающую информацию, обдуманно действовать в сложных жизненных ситуациях, брать на себя ответственность за совершаемые поступки, за свою жизнь и благо страны.

Активная гражданская позиция предполагает осознанное участие человека в жизни общества, воспитание у него таких духовных качеств, как гражданственность и патриотизм. Задача высшей школы состоит не только в развитии у студентов профессиональных компетенций, но и в формировании указанных личностных характеристик. Воспитание активной гражданской позиции должно осуществляться на регулярной основе в процессе учебной и внеаудиторной работы.

Изучение философии как учебной дисциплины предоставляет широкие возможности формирования у студентов патриотических чувств и гражданского сознания, основанных на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях

¹ Попова С. И., Соловьева Е. Е., Тихонова Л. П. Теоретические основы формирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: материалы IV Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 23–24 марта 2018 г.) / под редакцией В. В. Константинова. Москва: Перо, 2018. С. 303–311.

российского общества. Посредством активных методов обучения указанные идеалы осознаются студентами не как отвлеченные дидактические единицы, а как информационные поводы, жизненные реальные проблемы, требующие самостоятельного решения и субъективной оценки.

Основная часть

Одним из негативных последствий глобализации социальных процессов является распространение культуры западного образца. С помощью СМИ, посредством экранной культуры и виртуальной реальности людям активно насаждаются идеалы общества потребления, подвергаются пересмотру мировоззренческие ценности, политические, моральные, религиозные нормы и установки, традиционные для отечественной духовной культуры. Кроме того, со стороны Запада ведется агрессивная информационная война, ставящая своей целью ограничить влияние России в мире, ослабить ее позиции в геополитическом пространстве, подорвать внутреннюю стабильность государства. Для этого применяются информационные политехнологии, направленные прежде всего на молодежную аудиторию, в том числе студентов. Представители данной возрастной группы чаще всего становятся активистами и организаторами массовых акций гражданского неповиновения, участниками разного рода протестных движений. В силу возраста и отсутствия жизненного опыта молодые люди наиболее подвержены информационным манипуляциям.

Причиной возникновения подобной ситуации послужило, на наш взгляд, долгое отсутствие в стране системы воспитательной работы с подрастающим поколением на государственном уровне. В постсоветский период была разрушена система, обеспечивавшая преемственность детских, юношеских и молодежных организаций, отвечавших за мировоззренческое и идеологическое просвещение подрастающего поколения. В течение долгих лет в школьных программах отсутствовал дидактический элемент патриотического воспитания. В 2000-е годы учебные заведения среднего и высшего профессионального образования во многом превратились в учреждения, оказывающие образовательные услуги на коммерческой основе; решение воспитательных задач отошло на второй план. Однако следует отметить, что при отсутствии государственного контроля сферы становления юной личности значительное влияние приобретают радикальные организации, подобные «Исламскому государству» (организация, запрещенная в РФ). Только в последние годы в стране активизировалась работа по военно-патриотическому воспитанию населения (главным образом в рамках таких массовых акций, как «Бессмертный полк», «Диктант Победы» и т. п., приуроченных, как правило, к какой-либо конкретной дате). К сожалению, пока нельзя говорить о том, что эта работа носит системный характер.

Президент РФ В. В. Путин предложил указать в законе «Об образовании в Российской Федерации» следующее: воспитание и обучение личности должно быть направлено на формирование у нее чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Родины. Президент в публичных выступлениях неоднократно подчеркивал, что в стране нет и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма. Глава государства считает, что «патриотизм – это

главное. Без этого России пришлось бы забыть и о национальном достоинстве, и даже о национальном суверенитете»¹.

Актуальность воспитания гражданственности и патриотизма обусловлена социокультурными процессами, происходящими в российском обществе и за рубежом². Рассуждая об общечеловеческих ценностях, толерантности, идейном плюрализме, не следует забывать, что современный мир не является «царством братских народов». Информационно-компьютерные технологии не обладают ценностной и идейной нейтральностью. Последствия их применения во многом зависят от политической воли и частных интересов конкретных социальных институтов и властных структур. Правящая элита получила больше возможностей для манипуляции общественным и индивидуальным сознанием посредством компьютерных сетей.

В России, как и в других странах, растет число людей, зависимых от идей, представлений и убеждений, навязанных Интернетом. Появились такие понятия, как «виртуальная личность», «сетевой человек», «человек сети» и т. п. Под ними понимается человек, находящийся в психологической зависимости от социальных сетей и технических гаджетов, живущий не столько в реальном мире, сколько в виртуальном пространстве. Нередко скрываясь за вымышленным именем, сетевая личность стремится удовлетворить потребности и реализовать желания, осуществление которых невозможно в действительности. Анонимность и автономность обеспечивают такому индивиду свободу действий, кажущуюся (а иногда и реальную) безнаказанность за свои поступки. По этой причине его деяния могут носить негативный характер с точки зрения моральных и правовых норм. Не следует забывать и о том, что на сегодняшний день против России развернута широкомасштабная информационная война, ее целью является создание негативного образа нашей страны как в мировом сообществе, так и в сознании российских граждан (особенно молодых, плохо знающих историю Отечества). В современном мире все чаще имеют место события, в ходе которых индивид или даже целые социальные группы идут на радикальные действия из-за навязанных ложных идеалов и ценностей, не считаясь с интересами других людей.

Данные факты обуславливают значимость гражданского воспитания молодого поколения. О. И. Пец и О. Г. Даниленко отмечают, что «воспитание гражданина – это одна из наиболее значимых и сложных сфер воспитания, так как в ней формируются мировоззренческие ориентации, идеалы, принципы, а также происходит становление важных личностных качеств, обеспечивающих жизнь и деятельность молодого гражданина в условиях современного общества»³.

¹ Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». URL: <https://www.zakonrf.info/doc-36313512/> (дата обращения: 17.08.2021).

² Хачикян Е. И., Портнова О. А. Формирование гражданственности в образовательном пространстве высшей школы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 6 (218). С. 97–102.

³ Пец О. И., Даниленко О. Г. Формирование активной жизненной позиции студента – одна из задач высшего профессионального образования // Психологические науки. 2015. № 2. С. 83.

Образование играет важную роль в выборе линии поведения человека как социального субъекта, в становлении его гражданской позиции. Позиция – это сложное качество личности, которое проявляется в отношении человека к себе, своей профессии, окружающим, обществу, государству, самостоятельность в выборе пути¹.

Категория «гражданская позиция» – предмет обсуждения многих научных исследований и публикаций. Ученые трактуют ее следующим образом:

- как интегративное личностное образование, т. е. совокупность интеллектуальных, эмоционально-нравственных характеристик, проявляющихся в конкретных поступках (Т. М. Абрамян, Г. И. Аксенова, П. А. Баранов, И. В. Молодцова)²;
- как динамически формирующуюся и развивающуюся совокупность качеств личности гражданина (Т. А. Михейкина, Г. Н. Филонов, Н. И. Элиасберг)³;
- как интегративную систему отношений к государству, праву, обществу и самому себе (Т. В. Кобелева)⁴;
- как социально-нравственный критерий сформированности личности (А. М. Архангельский, Э. Ф. Зеер, И. С. Кон)⁵ и др.

Множественность толкований данного термина позволяет сделать вывод, что в современной педагогической науке на сегодняшний день нет единого подхода к пониманию сущности этого феномена.

В контексте настоящей статьи понятие «гражданская позиция» рассматривается нами как «интегративное качество личности, в котором отражаются ее представления о социальном идеале общества, государстве, являющиеся ориентиром ее гражданского поведения в профессиональной деятельности»⁶.

Философия как одна из дисциплин социально-гуманитарного цикла вузовского обучения призвана играть важную роль в развитии у студента чувства патриотизма, в формировании активной гражданской позиции как элемента духовного становле-

¹ Николаева Е. В. Теоретические аспекты понятия «гражданская позиция» // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы XI Международной научно-практической конференции (г. Тамбов, 25 мая – 01 июня 2015 г.) / под редакцией Т. А. Гариловой и др. Тамбов: Бизнес – Наука – Общество, 2015. С. 452.

² Молодцова И. В. Становление гражданской позиции старших подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск: КК ИПК РО, 2007. 22 с.

³ Гражданско-правовое образование и воспитательный потенциал курсов истории / под редакцией Н. И. Элиасберг. Санкт-Петербург: Союз, 2004. 51 с.

⁴ Андресюк А. М. Результаты теоретического осмысления понятия «гражданская позиция школьников» // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 113. С. 82–86.

⁵ Балахтар В. В. Механизмы реализации манипулятивного воздействия на становление гражданской позиции специалиста социальной сферы // Studia Humanitatis. 2016. № 4. URL: <http://st-hum.ru/content/balahtar-vv-mehanizmy-realizacii-manipulyativnogo-vozdeystviya-na-stanovlenie-grazhdanskoy> (дата обращения: 17.08.2021).

⁶ Николаева Е. В. Теоретические аспекты понятия «гражданская позиция» // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы XI Международной научно-практической конференции (г. Тамбов, 25 мая – 01 июня 2015 г.) / под редакцией Т. А. Гариловой и др. Тамбов: Бизнес – Наука – Общество, 2015. С. 453.

ния личности. Активная гражданская позиция – приобретенное качество, оно развивается и совершенствуется на протяжении всей жизни человека. Компонентами активной гражданской позиции являются социальная активность, гражданское самосознание и гражданские качества.

Процесс формирования гражданской позиции молодежи изучается в отечественной педагогике (Г. Д. Аверьянова, А. Ф. Никитин, В. А. Сухомлинский, Н. И. Щукин и др.), однако вопросы ее формирования у студентов высших учебных заведений практически не рассматриваются. Несмотря на то что термин «формирование» является «междунaучным» понятием, он определяется как педагогическая категория и отражает процесс становления личности человека под воздействием социальных, экологических, педагогических и экономических факторов¹. По этой причине термин «формирование гражданской позиции студентов вуза» понимается нами как процесс становления гражданской позиции обучающихся высших учебных заведений под воздействием социальных, экологических, педагогических, экономических факторов. Важно отметить, что в педагогических исследованиях недостаточно широко представлен опыт успешного протекания данного процесса в условиях вуза, что представляет собой актуальную проблему и требует научного анализа.

Влияние педагогических воздействий на формирование гражданской позиции студентов в высшей школе может быть, на наш взгляд, весьма продуктивным. Результативность обучения и воспитания определяется условиями, которые педагоги создают на лекциях и практических занятиях, т. е. содержанием учебного предмета, формами и методами взаимодействия субъектов образовательного процесса. Содержание обучения регламентируется ФГОС, учебными программами, оно нацелено на формирование общекультурных компетенций будущих специалистов. Выпускник вуза должен овладеть такими компетенциями ценностно-смысловой направленности, как понимание ценности культуры, науки, производства, рационального потребления. Не менее важны компетенции социального взаимодействия: способность использования эмоциональных и волевых особенностей психологии личности; готовность к сотрудничеству, расовой, национальной, религиозной терпимости; умение разрешать конфликтные ситуации; способность к социальной адаптации; коммуникативность; толерантность; способность работать в коллективе.

Безусловно, сами по себе ФГОС, учебные программы не сделают студента патриотом и гражданским активистом. Студенты должны быть заинтересованы в своем социальном и духовном развитии, им следует уделять внимание активной работе по предмету, а роль преподавателя состоит в обеспечении этой активности, с помощью варьирования педагогических методов и приемов обучения. Метод – способ достижения поставленной образовательной цели, а цель, в свою очередь, – предполагаемый результат².

Ведущая роль в изучении учебных дисциплин, достижении учебных и воспитательных целей принадлежит активным методам обучения. Они представляют собой «способы организации взаимодействия педагога и обучающегося, которые обеспе-

¹ Подласый И. П. Педагогика. Москва: Юрайт; ИД Юрайт, 2011. 574 с.

² Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.

чивают активизацию мышления студента за счет использования полилоговых и диалоговых форм организации учебного процесса и постоянное вовлечение в процесс самостоятельной творческой выработки предложений по решению социально и лично значимых проблем или задач, направлены на формирование ключевых образовательных и социально-профессиональных компетенций»¹. Исследованию содержания активных методов обучения посвящены работы А. А. Вербицкого, А. М. Смолкина, Г. П. Щедровицкого и др. Классификацией активных методов обучения занимались О. С. Анисимов, Ю. С. Арутюнов, Ю. Н. Емельянов, А. П. Панфилов, А. М. Смолкин².

Ученые предлагают различные подходы к классификации, используя в качестве отличительных признаков каждой группы методов такие критерии, как степень активизации слушателей, характер учебно-познавательной и игровой деятельности, способ организации игрового взаимодействия, место проведения занятий, их целевое назначение, тип используемой имитационной модели и др.

Однако вместе с тем авторы отмечают, что введение активных методов обучения в общую классификацию обучающих методов весьма затруднительно, поскольку большинство из них полифункционально: они позволяют сформировать у обучающихся познавательные и профессиональные мотивы и интересы; научить коллективной мыслительной и практической работе; сформировать социальные умения и навыки взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений; воспитать чувство ответственности по отношению к делу, социальным ценностям и установкам профессионального коллектива и общества в целом. В обучении посредством активных методов неразрывно связаны между собой исполнительские и самоопределенческие, проектировочные и рефлексивные процессы, а также дидактические, воспитательные и развивающие цели. Они дают студентам большую информационную свободу, обеспечивая доступность любых источников; предоставляют возможность осознанно выбирать формы подготовки и виды учебной деятельности; значительно расширяют область визуализации учебного материала, делая визуально репрезентативным выступление на семинарском или практическом занятии; формируют навык работы в коллективе. По этой причине активными методами обучения можно считать способы организации, осуществления и управления учебной деятельностью, при которых обучающиеся становятся равноправными и заинтересованными субъектами образовательного процесса. Их использование обеспечивает максимальное стимулирование познавательных потребностей и когнитивных способностей студентов³, а также положительно сказывается на духовном развитии и становлении личности студентов.

¹ Четвет В. В., Захарова С. Н. Активные методы обучения в педагогическом образовании. Минск: БГУ, 2015. С. 14.

² Смолкин А. М. Методы активного обучения. Москва: Высшая школа, 1991. 176 с.

³ Четвет В. В., Захарова С. Н. Активные методы обучения в педагогическом образовании. Минск: БГУ, 2015. С. 16.

В качестве примера приведем методическую разработку по теме «Россия – Запад – Восток в диалоге культур». Семинар по данной теме проводится в форме игры-дискуссии.

Цель занятия – познакомить студентов с основными теоретическими подходами к определению места и роли России в мировой истории и современном геополитическом пространстве.

Основные задачи занятия состоят в формировании навыков аналитического мышления и устного выступления; развитии умения давать критическую оценку социально-значимой проблеме, опираясь на теоретическую и учебную литературу; помощи студентам в формулировании собственной позиции по названной теме.

Порядок проведения игры-дискуссии предусматривает распределение студентов по рабочим группам; изучение участниками рабочих групп литературы по теме и подготовку выступлений (презентаций); выступление с докладами от каждой рабочей группы (в течение 10–15 мин.); аудиторное обсуждение и оценку выступлений. В состав участников входят преподаватель, члены рабочих групп («славянофилы», «западники», «евразийцы») и эксперты из числа студентов (3 человека). В ходе подготовки к игре студенты самостоятельно ищут и изучают теоретическую литературу по проблеме, распределяют обязанности внутри рабочей группы, готовят доклад-презентацию.

В качестве учебной установки рассматривается следующее положение: в отечественной философской литературе традиционным является спор о месте и роли нашей страны в мировом культурно-цивилизационном развитии. Условно можно выделить три основных теоретических подхода к решению данной проблемы, а сторонников каждого из них обозначить как последователей Концепций, отражающих идейные установки подходов, зародившихся в русской философии XIX в., активно развивавшихся на протяжении XX столетия и остающихся в центре внимания отечественных мыслителей в XXI в. (приверженцы и продолжатели есть у каждого из этих направлений).

Славянофилами принято считать сторонников идеи исторической самобытности русского народа, автономности и уникальности социокультурного пути России. Родоначальниками этой идеи были русские философы А. С. Хомяков, К. С. Аксаков и др., они полагали, что политически, экономически и духовно западные социальные модели для России разрушительны, а потому она должна придерживаться своего особого пути. Основу их идей составляла мессианская роль России в истории.

В отличие от славянофильства *западничество* не представляло собой единого идейного течения. В западничестве условно можно выделить два направления – радикальное и умеренное. Первое было представлено революционно-демократическим течением, к которому принадлежали В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. П. Огарев и др. Либерально-буржуазное течение представляли Т. Н. Грановский, К. Д. Кавелин, Б. Н. Чичерин и проч. Западники указывали на экономическую, политическую, культурную отсталость России от передовых западноевропейских стран. Решить данную проблему первые предлагали революционным путем «снизу» (через крестьянскую общину), вторые – посредством либеральных реформ «сверху». Только

тогда Россия, по их мнению, должна стать полноправным членом европейской и мировой цивилизации.

Идеи *евразийства* выдвинули и разрабатывали в начале XX в. представители русского философского зарубежья – Н. С. Трубецкой, Г. Ф. Флоровский, Л. П. Карсавин. Они отводили России (как особому этнографическому миру) «срединное» место, роль своеобразного моста между Востоком и Западом. Сторонники данной теории считали, что задача «догнать Запад» является ложной и вредной для сопредельных культур, поскольку формирует у народов комплекс неполноценности. Страны, ставшие на путь подражания Западу, теряют свое «лицо», утрачивают национальную идентичность, становятся беззащитными перед внешней военной и духовной агрессией.

Следует подчеркнуть, что при всем различии взглядов основоположников данных концепций и их последователей, всех этих философов и общественных деятелей объединяет чувство истинного патриотизма и глубокой любви к Отечеству. Несмотря на условность данного деления, сторонники и противники названных подходов присутствуют и в современной отечественной философии, и в социальной науке.

В ходе подготовки и проведения занятия у студентов появляется возможность ознакомиться с воззрениями отечественных мыслителей прошлого и настоящего, задуматься над аргументами сторонников и противников указанных концепций, обсудить различные аспекты темы, выработать и обосновать собственную позицию по вопросу о месте и роли России в мировой истории.

Данная форма проведения семинара обеспечивает включенность в учебный процесс каждого студента, дает возможность почувствовать свою ответственность за общее дело, проявить инициативу, выступив в роли эксперта или основного докладчика, сформулировать свое отношение к вынесенной на обсуждение проблеме на основе рефлексии, а не формально усвоенных догм.

Использование активных методов обучения в преподавании таких разделов, как социальная философия, философия человека, аксиология и этика, философия науки и техники, также позволяют акцентировать внимание студентов на наиболее значимых вопросах текущей социальной реальности, способствовать становлению и формированию определенных духовных ценностей: патриотизма и гражданственности, гуманизма и т. п.

Выводы

Внедрение информационных технологий в учебный процесс и нашу повседневную жизнь принимает все более интенсивный характер. Не каждый человек способен справиться с растущим информационным потоком, разобраться в истинности и социальной значимости получаемых сведений. Особенно это касается молодежи. Их осознанное участие в жизни общества возможно лишь при условии сформированности активной гражданской позиции. Гражданская позиция – интегративное качество личности, в котором отражаются ее представления о социальном идеале общества, государстве, являющиеся ориентиром ее поведения в профессиональной деятельности. По этой причине одной из важнейших задач высшей школы служит развитие у

студентов умений и навыков критически оценивать поступающую информацию, обдуманно действовать в жизненных ситуациях, брать на себя ответственность за совершаемые поступки, за свою жизнь и благо страны.

Философия представляет собой дисциплину, способную акцентировать внимание обучающихся на наиболее значимых вопросах текущей социальной реальности, помогать становлению таких духовных ценностей, как патриотизм, гражданственность, гуманизм, которые являются основой формирования активной гражданской позиции человека. Использование активных методов обучения в преподавании философии позволяет решать данные дидактические и воспитательные задачи, стимулировать поиск обучающимися верных жизненных ориентиров, формировать социальные умения и навыки взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, ответственного отношения к делу и установкам профессионального коллектива и общества в целом.

Как показывает практика проведения занятий в подобной форме, студенты проявляют большую заинтересованность. Они учатся не только овладевать основными способами и средствами получения, хранения, переработки информации; обладать навыками работы с техническими средствами обучения (поиск и отбор информации); уметь использовать информационные технологии в профессиональной и социальной деятельности (как того требуют ФГОС и учебная программа), но и работать в команде, распределять обязанности внутри коллектива, нести ответственность за совместную деятельность. У них возникает потребность в самообразовании, появляется способность к самостоятельному освоению и использованию новых знаний, постоянному творческому росту. В результате изучения темы студенты свободнее оперируют философскими понятиями, выдвигают, обосновывают суждения, гипотезы и теории; при обсуждении опираются на усвоенные философские знания, мировоззренческую позицию; анализируют основные этапы и закономерности исторического развития общества; выражают и обосновывают свою гражданскую и личностную точку зрения по вопросам, касающимся целостного отношения к миру.

Для преподавателя применение активных методов в учебном процессе дает возможность разнообразить формы обучения, обеспечивает эффективный способ текущего и итогового контроля знаний студентов; позволяет экономить время при подготовке к лекциям и семинарам, поскольку предполагает высокую степень самостоятельности студентов в работе. Особое место при планировании занятий отводится определению темы, ее содержания, конкретизации целей и их соответствию образовательным результатам, выбору методов обучения, а также учебных заданий, вопросов, ситуаций, которые, с одной стороны, представляли бы актуальную социально значимую проблему, а с другой – позволяли бы заинтересовать студентов, мотивировать и активизировать их, стимулируя потребность высказаться, вступить в дискуссию и обосновать собственное мнение по обозначенной проблеме.

Становление гражданской позиции студентов вуза в частности и всей молодежи в целом подвержено влиянию не только педагогических, но и социальных, экологических, экономических факторов. По этой причине перед педагогическим сообществом и государством стоит актуальная задача поиска соответствующих приемов и

методов формирования данного качества личности как в учебной, так и внеучебной деятельности.

Список источников

Андресюк А. М. Результаты теоретического осмысления понятия «гражданская позиция школьников» // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 113. С. 82–86.

Балахтар В. В. Механизмы реализации манипулятивного воздействия на становление гражданской позиции специалиста социальной сферы // Studia Humanitatis. 2016. № 4. URL: <http://st-hum.ru/content/balahtar-vv-mehanizmy-realizacii-manipulyativnogo-vozdeystviya-na-stanovlenie-grazhdanskoj> (дата обращения: 17.08.2021).

Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.

Гражданско-правовое образование и воспитательный потенциал курсов истории / под редакцией Н. И. Элиасберг. Санкт-Петербург: Союз, 2004. 51 с.

Месъков В. С., Сабанина Н. Р. Равна ли сила действия силе противодействия, если она мягкая? // Вопросы философии. 2017. № 10. С. 47–53.

Молодцова И. В. Становление гражданской позиции старших подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск: КК ИПК РО, 2007. 22 с.

Мясникова Л. А. Экономика постмодерна и отношения собственности // Вопросы философии. 2002. № 7. С. 5–16.

Николаева Е. В. Теоретические аспекты понятия «гражданская позиция» // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы XI Международной научно-практической конференции (г. Тамбов, 25 мая – 01 июня 2015 г.) / под редакцией Т. А. Гаритовой и др. Тамбов: Бизнес – Наука – Общество, 2015. С. 450–453.

Пец О. И., Даниленко О. Г. Формирование активной жизненной позиции студента – одна из задач высшего профессионального образования // Психологические науки. 2015. № 2. С. 82–86.

Подласый И. П. Педагогика. Москва: Юрайт; ИД Юрайт, 2011. 574 с.

Попова С. И., Соловьева Е. Е., Тихонова Л. П. Теоретические основы формирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: материалы IV Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 23–24 марта 2018 г.) / под редакцией В. В. Константинова. Москва: Перо, 2018. С. 303–311.

Смолкин А. М. Методы активного обучения. Москва: Высшая школа, 1991. 176 с.

Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». URL: <https://www.zakonrf.info/doc-36313512/> (дата обращения: 17.08.2021).

Хачикян Е. И., Портнова О. А. Формирование гражданственности в образовательном пространстве высшей школы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 6 (218). С. 97–102.

Чечет В. В., Захарова С. Н. Активные методы обучения в педагогическом образовании. Минск: БГУ, 2015. 127 с.

References

Andresiuk A. M. Rezultaty teoreticheskogo osmysleniya poniatia “grazhdanskaia pozitsiia shkol'nikov” [Results of the theoretical conceptualization of the concept “Schoolchildren’s civic

position”]. *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena* [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences], 2009, no. 113, pp. 82–86.

Balakhtar V. V. *Mekhanizmy realizatsii manipuliativnogo vozdeystviia na stanovlenie grazhdanskoi pozitsii spetsialista sotsial'noi sfery* [Implementation mechanisms of manipulative influence on the formation of the civic position of a specialist in a social sphere]. *Studia Humanitatis* [Studia Humanitatis], 2016, no. 4. Available at: <http://st-hum.ru/content/balahtar-vv-mekhanizmy-realizatsii-manipulyativnogo-vozdeystviya-na-stanovlenie-grazhdanskoy> (accessed: 17.08.2021).

Bespal'ko V. P. *Slagaemye pedagogicheskoi tekhnologii* [Components of pedagogical technology]. Moscow: Pedagogika, 1989. 192 p.

Grazhdansko-pravovoe obrazovanie i vospitatel'nyi potentsial kursov istorii [Civil law education and educational potential of history courses; ed. by N. I. Eliasberg]. St Petersburg: Soiuz, 2004. 51 p.

Mes'kov V. S., Sabanina N. R. *Ravna li sila deystviia sile protivodeystviia, esli ona miagkaia?* [Is acting power equal to counter power, if it is soft?] *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy], 2017, no. 10, pp. 47–53.

Molodtsova I. V. *Stanovlenie grazhdanskoi pozitsii starshikh podrostkov* [Development of civic engagement among young adults: Abstract Cand. thesis in Pedagogical Sciences]. Krasnoarsk: KK IPK RO, 2007. 22 p.

Miasnikova L. A. *Ekonomika postmoderna i otnosheniia sobstvennosti* [Postmodern economics and property relations]. *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy], 2002, no. 7, pp. 5–16.

Nikolaeva E. V. *Teoreticheskie aspekty poniatii “grazhdanskaia pozitsiia”* [Theoretical aspects of the concept “civic engagement”]. *Lichnostnoe i professional'noe razvitie budushchego spetsialista: materialy XI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Tambov, 25 maia – 01 iunია 2015 g.)* [Personal and professional development of the future specialist: proceedings of the XI International research and practice conference (Tambov, May 25 – June 01, 2015); ed. by T. A. Garitova i dr.]. Tambov: Biznes – Nauka – Obshchestvo, 2015, pp. 450–453.

Pets O. I., Danilenko O. G. *Formirovanie aktivnoi zhiznennoi pozitsii studenta – odna iz zadach vysshego professional'nogo obrazovaniia* [The formation of active life position of a student is one of the tasks of higher education]. *Sovremennaiia nauka* [Modern science], 2015, no. 2, pp. 82–86.

Podlasyi I. P. *Pedagogika* [Pedagogics]. Moscow: Iurait; ID Iurait, 2011. 574 p.

Popova S. I., Solov'eva E. E., Tikhonova L. P. *Teoreticheskie osnovy formirovaniia grazhdanskoi identichnosti uchashchikhsia v usloviakh polikul'turnogo vospitaniia* [Theoretical foundations for the students' civic identity development in multicultural education]. *Sotsial'no-psikhologicheskaiia adaptatsiia migrantov v sovremennom mire: materialy IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Penza, 23–24 marta 2018 g.)* [Socio-psychological adaptation of migrants in the modern world: proceedings of the IV International research and practice conference (Penza, March 23–24, 2018); ed. by V. V. Konstantinov]. Moscow: Pero, 2018, pp. 303–311.

Smolkin A. M. *Metody aktivnogo obucheniiia* [Methods of active training]. Moscow: Vysshaia shkola, 1991. 176 p.

Federal'nyi zakon ot 31.07.2020 № 304-FZ “O vnesenii izmenenii v Federal'nyi zakon ‘Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii’ po voprosam vospitaniia obuchaiushchikhsia” [Federal law No. 304-FZ of 31 July 2020 “On the introduction of amendments to the law of the Russian Federation “On education in the Russian Federation” concerning questions of students' mentoring”]. Available at: <https://www.zakonrf.info/doc-36313512/> (accessed: 17.08.2021).

Khachikian E. I., Portnova O. A. *Formirovanie grazhdanstvennosti v obrazovatel'nom prostranstve vysshei shkoly* [The formation of civic consciousness in educational space of high school]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Orenburg State University], 2018, no. 6 (218), pp. 97–102.

Chechet V. V., Zakharova S. N. *Aktivnye metody obucheniia v pedagogicheskom obrazovanii* [Active teaching methods in pedagogical education]. Minsk: BGU, 2015. 127 p.

Сведения об авторах

Ольга Вениаминовна Смирнова – кандидат философских наук, профессор; <https://orcid.org/0000-0003-1720-1522>, ovsmirnova35@gmail.com, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Olga V. Smirnova** – Candidate of Philosophical Sciences, Professor; <https://orcid.org/0000-0003-1720-1522>, ovsmirnova35@gmail.com, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Людмила Павловна Тихонова – кандидат педагогических наук, доцент; <https://orcid.org/0000-0002-1708-7160>, tihonova.l.p@mail.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Ludmila P. Tihonova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; <https://orcid.org/0000-0002-1708-7160>, tihonova.l.p@mail.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 11.10.2021; одобрена после рецензирования 20.10.2021; принята к публикации 28.10.2021.

The article was submitted 11.10.2021; Approved after reviewing 20.10.2021; Accepted for publication 28.10.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 176–187.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 176–187.

Научная статья

УДК 378.147

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-15>

Подготовка будущих педагогов к воспитательной работе с младшими школьниками

Елена Викторовна Яковлева^{1✉}, Наталья Владимировна Гольцова²

^{1, 2}Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,

¹eviakovleva@chsu.ru[✉], <http://orcid.org/0000-0002-9127-5178>

²nvgoltcova@chsu.ru

Аннотация. В современных условиях возрастания в обществе роли общечеловеческих ценностей, активизации культуросозидающей функции школы увеличиваются роль и значение учителя-воспитателя, задающего направление духовно-нравственному становлению личности ребенка. В исследовании на основе анализа психолого-педагогической литературы, проведенной диагностики и с помощью метода моделирования определены показатели готовности учителя к воспитательной работе, выявлены педагогические условия и механизмы формирования готовности будущего педагога к воспитательной работе в вузе.

Ключевые слова: учитель-воспитатель, воспитательная работа со школьниками, готовность к воспитательной работе, подготовка к воспитательной работе

Для цитирования: Яковлева Е. В., Гольцова Н. В. Подготовка будущих педагогов к воспитательной работе с младшими школьниками // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 176–187. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-15>.

Preparing future teachers for educational work with younger students

Elena V. Yakovleva^{1✉}, Natalia V. Goltsova²

^{1, 2}Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,

¹eviakovleva@chsu.ru[✉], <http://orcid.org/0000-0002-9127-5178>

²nvgoltcova@chsu.ru

Abstract. In modern conditions related to a growing role of universal human values in society, activation of the culture-creating function of school, the role and importance of the teacher-educator, guiding the spiritual and moral formation of the child's personality, is increasing. In the study, based on the analysis of psychological and pedagogical literature, diagnostics and a modeling method, the authors determined indicators of teacher's readiness for educational work, revealed pedagogical conditions and mechanisms to build teacher's readiness for educational work at university.

Keywords: teacher-educator, educational work with schoolchildren, readiness for educational work, preparation for educational work

For citation: Yakovleva E. V., Goltsova N. V. Preparing future teachers for educational work with younger students. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 176–187. (In Russ.). <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2021-6-105-15>.

Введение

В настоящее время в обществе растет роль общечеловеческих ценностей, происходит активизация культуросозидающей функции школы, по этой причине весьма актуальной становится деятельность педагога-воспитателя, помогающего духовно-нравственному становлению личности ребенка. В Федеральном законе «Об образовании в РФ», федеральных государственных стандартах общего образования подчеркивается необходимость реализации учителями воспитательной функции, которая становится крайне важной в структуре его профессиональной деятельности.

Учитель начальных классов играет особую роль в процессе воспитания детей: младшие школьники ориентируются на педагога, подражают ему. Доказано, что именно учитель, занимающийся с детьми в 1–4 классах, оказывает существенное влияние на развитие личности ребенка. Чтобы быть хорошим учителем-воспитателем, требуется иметь определенную систему ценностных ориентаций, обладать рядом личностных качеств, быть готовым к организации воспитательной работы со школьниками (именно последний критерий является важнейшим фактором в становлении профессионализма современного учителя начальных классов).

Все вышесказанное обуславливает необходимость поиска эффективных механизмов формирования способности решать задачи по воспитанию младших школьников у будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки в вузе.

Основная часть

Воспитательному аспекту деятельности учителя посвящены труды многих исследователей. Так, Л. И. Новикова, В. А. Караковский, Н. Л. Селиванова и П. В. Степанов внесли существенный вклад в разработку теории и практики воспитательных систем¹.

Вопросы формирования профессиональной позиции воспитателя в системе повышения квалификации педагогических работников, ведущие тенденции, формы и технологии обучения педагога, проблемы его готовности к воспитательной деятельности в современных условиях рассмотрены А. И. Григорьевой².

И. Д. Демакова и И. Ю. Шустова³ изучают личность педагога в контексте ценностей, приоритетов и принципов его профессиональной воспитательной деятельности.

¹ Караковский В. А. Воспитание для всех. Москва: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.; Селиванова Н. Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. Москва: УРАО ИТИП, 2010. 168 с.; Селиванова Н. Л., Степанов П. В. Подготовка будущего педагога как воспитателя: теоретическое обеспечение // Образование и саморазвитие. 2018. Т. 13, № 2. С. 45–52.

² Григорьева А. И. Педагог как профессиональный воспитатель: теория и технология поддержки профессионального развития педагогов школы. Тула: ИПК и ППРО ТО, 1999. 144 с.

³ Демакова И. Д., Шустова И. Ю. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании // Педагогическое искусство.

сти. Базовой ценностью является ребенок и его развитие, требующее от учителя создания условий, обеспечивающих целостность и успешность данного процесса, а также помощи в преодолении жизненных преград. Весьма значимы для современного педагога такие приоритеты воспитательной деятельности, как оптимистический взгляд на ребенка, фасилитаторская деятельность. В основе воспитательной работы лежит система значимых принципов: уважение ребенка, активности и самостоятельности воспитанника; со-бытийный принцип, который подразумевает открытое взаимодействие взрослых и детей и совместное «проживание» образовательных со-бытийных ситуаций. Именно в рамках такой деятельности проявляется позиция педагога-воспитателя.

В исследовании И. А. Колесниковой раскрывается специфика социально-психологического контекста, определяющего профессиональную позицию учителя как воспитателя, приводится перечень методологически значимых компонентов содержания вузовской подготовки, рассматривается логика ее организации¹.

Г. Ю. Беляев выделяет основные проблемы формирования профессиональных компетенций педагога и его компетентности именно как воспитателя. Ученым определены показатели, позволяющие провести углубленный анализ содержания профессиональной деятельности педагога как организатора, методиста, исследователя и воспитателя².

В. И. Слободчиков и Г. А. Игнатъева считают необходимым наличие у учителя определенной позиции, поскольку она представляет собой единство сознания и деятельности человека, где деятельность выступает одним из способов реализации его базовых ценностей³. В личностно-профессиональной позиции педагога правомерно выделить две главные субпозиции: преподавателя и воспитателя. В роли воспитателя учитель способствует становлению ребенка как личности, а в качестве преподавателя – взаимодействует с ним главным образом как с субъектом учебной деятельности. Следовательно, под личностно-профессиональной позицией учителя как воспитателя понимается способ реализации педагогом базовых ценностей в ходе создания условий для развития личности ребенка.

Представленные выше взгляды исследователей позволяют рассматривать подготовку будущих педагогов к воспитательной работе как целенаправленный, система-

ство. 2017. № 2. С. 100–108. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagog-kak-vospitatel-znachimye-harakteristiki-vospitatelnoy-deyatelnosti-printsip-so-bytiynosti-v-vospitanii-1/viewer> (дата обращения: 29.09.2021).

¹ Колесникова И. А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя (отклик на появление профессионального стандарта специалиста в области воспитания) // Непрерывное образование: XXI век. 2017. Вып. 1 (17). URL: <https://lml21.petsu.ru/journal/article.php?id=3404> (дата обращения: 29.09.2021).

² Беляев Г. Ю. Проблемы формирования профессионально-ориентированной компетентности студентов педагогических вузов в сфере воспитания // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 13–16.

³ Слободчиков В. И., Игнатъева Г. А. Антропологическая перспектива развития человеческого потенциала образовательных систем // Вопросы дополнительного профессионального образования педагога. 2016. № 1 (5). URL: <http://www.orenipk.ru/nauka/jour/vpo5-2016.htm> (дата обращения: 29.09.2021).

тический, специально организованный процесс, а готовность – как цель и результат этого процесса. Готовность к воспитательной работе предполагает наличие профессиональных педагогических знаний и умений учителя, сформированность устойчивой мотивации, а также ряда качеств, обуславливающих личностно-профессиональную позицию педагога как воспитателя.

Цель исследования состоит в определении компонентов готовности педагога к воспитательной работе, выявлении педагогических условий для ее формирования у будущих педагогов (на основе анализа психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, с учетом проведенной диагностики и с помощью метода моделирования). В исследовании приняли участие 54 студента 2 курса бакалавриата по направлению подготовки Педагогическое образование (Начальное образование). Для уточнения понятийного аппарата, определения методологической основы и теоретической базы нашей работы был проведен анализ научных публикаций, посвященных вопросам деятельности педагога-воспитателя. В качестве эмпирического метода применялся опрос студентов – будущих учителей начальных классов с целью выявления их готовности к воспитательной работе со школьниками.

Экспериментальная работа состояла из трех этапов.

На *первом этапе* мы определили компоненты готовности педагога к воспитательной работе, установили показатели и выбрали методики для изучения уровня сформированности готовности будущих учителей начальных классов к воспитательной работе со школьниками, провели констатирующий эксперимент.

На *втором этапе* в рамках формирующего эксперимента нами была разработана и внедрена программа дисциплины «Теория и методика воспитания младших школьников с практикумом».

На *третьем этапе* мы провели контрольный срез по изучению сформированности готовности будущих учителей к воспитательной работе с младшими школьниками.

В рамках первого этапа эксперимента готовность будущих учителей начальных классов к воспитательной работе мы рассматриваем с позиции сформированности у студентов следующих знаний и умений:

- знания теоретических основ воспитания и духовно-нравственного развития младших школьников;
- умения определять проблему и формулировать цель и задачи воспитания младших школьников;
- умения рационально выбирать оптимальное содержание, формы, методы и средства воспитания младших школьников; планировать этапы работы;
- умения дифференцированно подбирать воспитательные технологии, определять их соответствие индивидуальным особенностям детей;
- умения соотносить результаты и цели воспитательной деятельности;
- умения оценивать и анализировать результаты воспитания детей;
- умения устанавливать эмоционально положительные взаимоотношения в системе «педагог – учащиеся».

Нами выделены три уровня сформированности готовности будущих учителей начальных классов к воспитательной работе: недостаточный, базовый, повышенный.

Недостаточный уровень характеризуется тем, что студент не знает теоретических основ воспитания и духовно-нравственного развития младших школьников; не умеет выделять проблему, ставить цели и задачи воспитания детей; не умеет планировать свою деятельность, рационально выбирать оптимальное сочетание содержания, форм, методов и средств воспитания; демонстрирует низкий уровень владения воспитательными технологиями; некритично оценивает результаты своей воспитательной деятельности, затрудняется с их анализом. Для данного уровня свойственно отсутствие у будущего педагога умения устанавливать эмоционально положительные взаимоотношения в системе «педагог – учащиеся».

Находясь на *базовом уровне*, студент знает теоретические основы воспитания младших школьников; осознает цели и значимость воспитания детей; умеет формулировать цель и задачи воспитания, рационально выбирать содержание, формы, методы и средства воспитания младших школьников; способен организовать деятельность по решению проблем индивидуального развития младшего школьника; умеет устанавливать эмоционально положительные взаимоотношения с детьми; может анализировать и оценивать результаты собственной деятельности по воспитанию и развитию учащихся. Указанный уровень характеризуется наличием способности к организации и осуществлению воспитания и духовно-нравственного развития младших школьников в учебной и внеучебной деятельности.

На *повышенном уровне* будущий учитель демонстрирует владение понятийным аппаратом, знание теоретических основ воспитания младших школьников; осознание значимости воспитания детей; умение четко ставить цели воспитания; способность творчески подходить к организации деятельности по решению проблем воспитания и развития ребенка; умение выстраивать позитивные отношения в процессе общения с детьми; способность анализировать, критично и адекватно оценивать свою профессиональную воспитательную деятельность. На данном уровне проявляется способность будущего педагога решать задачи воспитания младших школьников в учебной и внеучебной деятельности с помощью творческого подхода¹.

На основе выделенных уровней и отмеченных показателей проводилась диагностика сформированности готовности будущих учителей начальных классов к воспитательной работе. Для ее осуществления был разработан экспертный лист «Оценка сформированности готовности будущих учителей начальных классов к воспитательной работе». Студенты определяли по четырехбалльной шкале степень согласия с утверждениями, а также выражали свое мнение по вопросам организации воспитательной работы с младшими школьниками.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что 20 % опрошенных считают себя хорошо подготовленными к организации воспитательной работы с младшими школьниками; 46 % полагают, что они владеют знаниями в вопросах воспитания на базовом уровне; 34 % студентов оценивают имеющиеся у них

¹ Яковлева Е. В. Использование метода кейс-стади при формировании у будущих учителей способности решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития младших школьников // Бурова Л. И. и др. Деятельностные технологии в формировании практико-ориентированных компетенций бакалавров в образовательной области «Образование и педагогические науки». Череповец: ЧГУ, 2016. С. 69–82.

знания и умения, касающиеся данной сферы, как недостаточные. Кроме того, итоги проведенной работы свидетельствуют об отсутствии у большинства будущих учителей своей позиции в воспитании детей. Так, только 5,5 % опрошенных выразили готовность к открытому транслированию детям своих нравственных убеждений, ценностей, интересов; 33 % студентов выступают за равноправное общение с учениками; 35 % – готовы проявлять эмпатию по отношению к ребенку; 30 % – поддержали бы учащихся как субъектов самоуправления; 35 % – признают значимость воспитательного потенциала уроков; 48 % – считают необходимым постоянный самоанализ собственной воспитательной деятельности; 50 % – уверены в важности проявления доверия к возможностям и способностям ребенка.

В рамках нашего исследования изучалось стремление будущих педагогов к взаимодействию с другими субъектами воспитательного процесса. При этом было выявлено, что только 30 % студентов ориентированы на сотрудничество; 28 % – готовы проявлять интерес к жизни ребенка в семье; 26 % – поддерживают положительную направленность семейного воспитания ребенка; 35 % – рассматривают возможность содействия повышению педагогической культуры родителей учащихся; 46 % – готовы взаимодействовать в решении воспитательных задач с социальными педагогами, психологами и проч.; 18 % – заинтересованы во внешкольных делах и занятиях ребенка.

Гуманистическая направленность деятельности педагога подразумевает, что вся его работа подчинена интересам личности ребенка, и выражается в осознании, формулировании и реализации задач по оказанию педагогической помощи воспитаннику в индивидуально-личностном становлении и развитии.

Изучение профессиональной позиции будущих учителей начальных классов по отношению к ученикам показало, что приблизительно у половины студентов обнаруживаются гуманистические установки при взаимодействии со школьниками. Так, 55 % респондентов считают необходимым принятие ребенка как личности, невзирая на соотношение его достоинств и недостатков; 50 % говорят о важности поддержки процесса самопознания ребенка; 53 % указывают на высокую значимость предоставления реальных возможностей для самореализации и самоопределения ученика.

В целом полученные результаты позволили сделать вывод о том, что в системе подготовки учителей начальных классов в вузе следует усилить работу по формированию у них готовности к воспитательной деятельности, наполнить ее ценностно-значимым содержанием, освоить новые способы обучения.

На втором этапе исследования нами была внедрена программа дисциплины «Теория и методика воспитания младших школьников с практикумом» с использованием механизма сетевого взаимодействия (вуз – школа), интерактивных технологий обучения.

Сетевое взаимодействие в системе «вуз – начальная общеобразовательная школа» организовывалось с целью акцентуализации практической составляющей в подготовке будущих учителей начальных классов; усиления связи всех компонентов содержания подготовки с практическими профессиональными задачами педагога; оно предполагало совместную деятельность данных образовательных учреждений по обучению студентов, проектированию, разработке и внедрению учебно-

методических материалов, методик и образовательных технологий на основе равноправного сотрудничества и партнерства.

Учителя школы принимали участие в проведении практических и лабораторных занятий для студентов в рамках освоения дисциплины «Теория и методика воспитания младших школьников с практикумом». Основные формы работы педагогов школы со студентами – проведение открытых занятий с целью демонстрации технологий работы учителя начальных классов с их последующим анализом, выступление перед студентами с представлением собственного обобщенного педагогического опыта, проведение мастер-классов. Особое внимание следует уделять вопросу оценивания уровня полученных профессиональных умений, связанных с осуществлением воспитательной работы. Были разработаны типовые инструменты аттестации для оценки сформированности компетенций. К ним мы относим продукты профессионально-образовательной деятельности (конспекты занятий, внеклассных мероприятий, составленные кейсы и т. д.), а также демонстрацию студентами образовательных результатов на практике (на уровне реализации опыта педагогической деятельности и решения исследовательских задач осуществляется оценка проведения студентами уроков, мероприятий в школе), выполнение заданий кейсового типа (в ходе практических занятий и самостоятельной работы студентов по дисциплине). Совместно с педагогами школы разработаны критерии оценивания, выделены уровни сформированности компетенций у будущих учителей начальных классов. С учетом установленных параметров и планируемых результатов обучения разработан фонд оценочных средств для проведения текущей и промежуточной аттестации студентов по дисциплине, включающий практико-ориентированные задания. Задания составлялись как для самостоятельного решения студентами во внеаудиторное время, так и для их выполнения в ходе практических и лабораторных занятий. Установленные критерии лежали в основе оценочной деятельности преподавателя на занятиях в рамках дисциплины в вузе. Педагоги школы по тем же критериям оценивали работу студентов на практических занятиях, которые проводились на базе учреждения среднего общего образования. Формой промежуточной аттестации являлся экзамен. Содержание экзамена предполагало знание как теоретического материала по изученной дисциплине (тестовая часть испытания), так и решение практических педагогических ситуаций (кейсов) на основе конспекта занятия, внеклассного мероприятия.

В практике работы со студентами нами использовались интерактивные методы и технологии обучения: дискуссия, метод кейс-стади, метод проектов и др.

Дискуссия предполагает коллективное обсуждение какого-либо вопроса, сопоставление идей, мнений, предложений. Цели дискуссии связаны с ее темой. Если тема достаточно широкая (например, «Реформы в образовании: зло или благо?»; «Что отличает воспитанного человека от невоспитанного?»), содержит большой объем информации, то актуальность получают следующие цели: сбор и упорядочение данных; поиск альтернативных вариантов решения, их теоретическое осмысление и интерпретация, методологическое обоснование. Если тема дискуссии относительно узкая (например, «Компоненты воспитательного потенциала семьи»; «Универсальный метод воспитания в семье и школе: есть ли он?»), то обсуждение могло

завершиться непосредственно принятием решения.

В процессе организации дискуссии на практических занятиях с будущими учителями начальных классов нами применялись следующие приемы:

- фронтальное собеседование;
- проведение дискуссии в микрогруппах (желательное количество студентов – не более 5–6 человек) с дальнейшей реализацией общей дискуссии, в ходе которой мнение своей группы докладывает ее представитель, а затем оно обсуждается всеми участниками;
- индивидуальная работа – каждый студент разрабатывает свой вариант решения, выносит его на суд всех участников дискуссии; обучающиеся комментируют предложенный вариант, задают уточняющие вопросы, после чего оценку ему дают эксперты, выбранные из числа студентов, и преподаватель (по балльной шкале по заранее разработанным критериям либо по системе «принимается – не принимается»);
- выступление «по цепочке», заключающееся в том, что каждый высказывающий свою точку зрения студент или преподаватель (на правах ведущего дискуссии) может передать слово тому, кому считает нужным.

Практика показывает, что эффективность проведения дискуссии во многом зависит от полноты информированности студентов по обсуждаемой педагогической проблеме и наличия у них опыта подобной работы, а также от корректности их поведения по отношению друг к другу.

Для усиления практико-ориентированной составляющей подготовки будущих учителей начальных классов к воспитательной работе мы использовали метод кейс-стади, предполагающий глубокое и детальное исследование реальной или имитированной педагогической ситуации, опору на собственный жизненный опыт. Важными условиями применения данного метода являются создание благоприятной психологической атмосферы для всех участников образовательного процесса, демонстрация уважительного отношения друг к другу; это позволяет будущим педагогам получать новые педагогические знания, формировать профессиональные умения, развивать навыки познавательной деятельности на основе сотрудничества. При изучении таких тем, как «Базовые теории воспитания и развития личности», «Современные подходы к воспитанию», «Современные концепции воспитания», «Формы организации воспитательного процесса в начальных классах», «Современные технологии воспитания младших школьников» и др., нами был использован метод кейс-стади.

Часть практических занятий мы организовывали в форме подготовки и защиты индивидуальных проектов и проектов, подготовленных микрогруппами. Реализовывались проекты нескольких типов: исследовательские, творческие, ролевые, практико-ориентированные. Данный вид обучения позволил развить у студентов умения в сфере воспитания, навыки взаимодействия с различными информационными потоками и носителями информации; приобрести опыт осуществления проектной деятельности; овладеть приемами рефлексии, коммуникации.

Еще одним важным механизмом формирования готовности будущих педагогов к воспитательной работе со школьниками служит интеграция процесса обучения в

вузе и неформального образования (не регламентированного государственными документами), что определяет активные (деятельностные и практико-ориентированные) зоны пространства подготовки будущих педагогов. Мы использовали внеучебную деятельность как совокупность взаимосвязанных, но различных видов активности (от наблюдений за деятельностью педагогов-мастеров до самостоятельного проведения мероприятий по заказу от общеобразовательных учреждений, образовательных и просветительских мероприятий для широкой аудитории, а также участие студентов в социально значимой деятельности при взаимодействии вуза с социальными институтами), направленных на развитие личности и формирование профессиональных качеств будущего учителя как воспитателя.

В конце изучения дисциплины был проведен контрольный срез, предполагающий самооценку будущих учителей начальных классов. Согласно его результатам, 35 % студентов стали оценивать свою готовность к организации воспитательной работы с младшими школьниками на повышенном уровне, остальные 65 % отметили, что они обладают достаточными знаниями в вопросах воспитания детей (базовый уровень). Никто из респондентов не указал, что его готовность к организации воспитательной работы находится на недостаточном уровне. Успешно справились с решением предложенных практических заданий, а также выбрали адекватные технологии воспитания на основе поставленных целей 85 % студентов. Испытали затруднения (несмотря на то, что в листе самооценки определили свой уровень как базовый) 15 % опрошенных.

Выводы

Анализ полученных данных и их интерпретация позволили нам отметить положительную динамику формирования готовности будущих учителей к воспитательной работе с младшими школьниками.

Результаты исследования показывают, что готовность учителя к воспитательной работе с младшими школьниками предполагает знание теоретических основ воспитания и духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста; умения определять проблему, цель и задачи воспитания детей, рационально выбирать оптимальное содержание, формы, методы и средства воспитания, планировать этапы работы, дифференцированно подбирать воспитательные технологии и устанавливать их соответствие индивидуальным особенностям детей, соотносить результаты и цели воспитательной деятельности, оценивать и анализировать результаты воспитания; выстраивать эмоционально-положительные взаимоотношения в системе «педагог – учащиеся».

В образовательном процессе вуза существуют механизмы, способные обеспечить эффективность подготовки будущего педагога к воспитательной работе в школе. Среди них отмечаются использование сетевого взаимодействия образовательных организаций (вуз – школа), введение в образовательный процесс интерактивных методов и технологий обучения, создание условий для максимального развития творческого потенциала будущего учителя-воспитателя за счет интеграции обучения и неформального образования.

Список источников

Беляев Г. Ю. Проблемы формирования профессионально-ориентированной компетентности студентов педагогических вузов в сфере воспитания // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 13–16.

Григорьева А. И. Педагог как профессиональный воспитатель: теория и технология поддержки профессионального развития педагогов школы. Тула: ИПК и ППРО ТО, 1999. 144 с.

Демакова И. Д., Шустова И. Ю. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании // Педагогическое искусство. 2017. № 2. С. 100–108. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagog-kak-vospitel-znachimye-harakteristiki-vospitatelnoy-deyatelnosti-printsip-so-bytiynosti-v-vospitanii-1/viewer> (дата обращения: 29.09.2021).

Караковский В. А. Воспитание для всех. Москва: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.

Колесникова И. А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя (отклик на появление профессионального стандарта специалиста в области воспитания) // Непрерывное образование: XXI век. 2017. Вып. 1 (17). URL: <https://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=3404> (дата обращения: 29.09.2021).

Селиванова Н. Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. Москва: УРАО ИТИП, 2010. 168 с.

Селиванова Н. Л., Степанов П. В. Подготовка будущего педагога как воспитателя: теоретическое обеспечение // Образование и саморазвитие. 2018. Т. 13, № 2. С. 45–52.

Слободчиков В. И., Игнатъева Г. А. Антропологическая перспектива развития человеческого потенциала образовательных систем // Вопросы дополнительного профессионального образования педагога. 2016. № 1 (5). URL: <http://www.orenipk.ru/nauka/jour/vpo5-2016.htm> (дата обращения: 29.09.2021).

Яковлева Е. В. Использование метода кейс-стади при формировании у будущих учителей способности решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития младших школьников // Бурова Л. И. и др. Деятельностные технологии в формировании практико-ориентированных компетенций бакалавров в образовательной области «Образование и педагогические науки». Череповец: ЧГУ, 2016. С. 69–82.

References

Beliaev G. Yu. Problemy formirovaniia professional'no-orientirovannoi kompetentnosti studentov pedagogicheskikh vuzov v sfere vospitaniia [The problems of developing students' professional-oriented competence in higher pedagogical institutions in the sphere of upbringing]. *Azimuth nauchnykh issledovani: pedagogika i psikhologii* [Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology], 2017, vol. 6, no. 2 (19), pp. 13–16.

Grigor'eva A. I. *Pedagog kak professional'nyi vospitel': teoriia i tekhnologiiia podderzhki professional'nogo razvitiia pedagogov shkoly* [Teacher as a professional educator: theory and technology to support the professional development of school teachers]. Tula: IPK i PPRO TO, 1999. 144 p.

Demakova I. D., Shustova I. Yu. *Pedagog kak vospitel': znachimye kharakteristiki vospitel'noi deiatel'nosti, printsip so-bytiynosti v vospitanii* [Teacher as an educator: significant characteristics of educational activity, the principle of co-existence in education]. *Pedagogicheskoe iskusstvo* [Pedagogical art], 2017, no. 2, pp. 100–108. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagog-kak-vospitel-znachimye-harakteristiki-vospitatelnoy-deyatelnosti-printsip-so-bytiynosti-v-vospitanii-1/viewer> (accessed: 29.09.2021).

Karakovskii V. A. *Vospitanie dlia vsekh* [Education for all]. Moscow: NII shkol'nykh tekhnologii, 2008. 240 p.

Kolesnikova I. A. Smysly i logika podgotovki pedagoga-vospitatelia (otklik na poiavlenie professional'nogo standarta spetsialista v oblasti vospitaniia) [Meaning and logic of training the teacher for upbringing (as a reaction to the emergence of a professional standard of specialist in education)]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* [Lifelong education: the XXI century], 2017, iss. 1 (17). Available at: <https://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=3404> (accessed: 29.09.2021).

Selivanova N. L. *Vospitanie v sovremennoi shkole: ot teorii k praktike* [Education in modern school: from theory to practice]. Moscow: URAO ITIP, 2010. 168 p.

Selivanova N. L., Stepanov P. V. Podgotovka budushchego pedagoga kak vospitatelia: teoreticheskoe obespechenie [Preparation of a future teacher as a social and moral educator: a theoretical underpinning]. *Obrazovanie i samorazvitie* [Education and self-development], 2018, vol. 13, no. 2, pp. 45–52.

Slobodchikov V. I., Ignat'eva G. A. Antropologicheskaiia perspektiva razvitiia chelovecheskogo potentsiala obrazovatel'nykh sistem [Anthropological perspective on human potential development of educational systems]. *Voprosy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniia pedagoga* [Issues in further vocational education of the teacher], 2016, no. 1 (5). Available at: <http://www.orenipk.ru/nauka/jour/vpo5-2016.htm> (accessed: 29.09.2021).

Iakovleva E. V. Ispol'zovanie metoda keis-stadi pri formirovanii u budushchikh uchitelei sposobnosti reshat' zadachi vospitaniia i dukhovno-nravstvennogo razvitiia mladshikh shkol'nikov [Case study method in building future teachers' ability to solve problems of education and spiritual, moral development of younger schoolchildren]. Burova L. I. et al. *Deiatel'nostnye tekhnologii v formirovanii praktiko-orientirovannykh kompetentsii bakalavrov v obrazovatel'noi oblasti "Obrazovanie i pedagogicheskie nauki"* [Burova L. I. and others. Activity technologies in the development of bachelors' practical-oriented competencies in the educational field "Education and pedagogical sciences"]. Cherepovets: ChGU, 2016, pp. 69–82.

Сведения об авторах

Елена Викторовна Яковлева – доктор педагогических наук, профессор; <http://orcid.org/0000-0002-9127-5178>, eviakovleva@chsu.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Elena V. Yakovleva** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; <http://orcid.org/0000-0002-9127-5178>, eviakovleva@chsu.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Наталья Владимировна Гольцова – кандидат педагогических наук, доцент; nvgoltcova@chsu.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Natalia V. Goltsova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; nvgoltcova@chsu.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 27.09.2021; одобрена после рецензирования 18.10.2021; принята к публикации 27.10.2021.

The article was submitted 27.09.2021; Approved after reviewing 18.10.2021; Accepted for publication 27.10.2021.

Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 188–193.
Cherepovets State University Bulletin, 2021, no. 6 (105), pp. 188–193.

Научный отчет
УДК 811.161.1

**Итоги XII Всероссийской школы-семинара молодых лексикологов,
лексикографов и лингвогеографов: «Анализ слова: традиции и инновации»**

**Елена Николаевна Ильина¹, Ольга Николаевна Крылова²,
Юлия Николаевна Драчева³, Ирина Евгеньевна Колесова⁴,
Наталья Георгиевна Мельникова^{5✉}**

^{1, 3}Вологодский государственный университет,
Вологда, Россия,

¹filfak@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>

³yulia.dracheva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8709-3470>

²Институт лингвистических исследований РАН,
Санкт-Петербург, Россия,

²krylova_olga2004@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6887-4316>

⁴Вологодская областная универсальная научная библиотека им. И. В. Бабушкина,
Вологда, Россия,

⁴wgunis@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3677-7551>

⁵Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,

⁵mihovang@yandex.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0003-0108-9206>

Аннотация. Публикация подводит итоги проведения XII Всероссийской школы-семинара молодых лексикологов, лексикографов и лингвогеографов. Работа школы была посвящена проблемам анализа слова с применением традиционных и новаторских методик в исследованиях по региональной лингвистике, лингвокультурологии, лингвистике художественного текста и массовых коммуникаций, а также в практике составления словарей различных типов.

Ключевые слова: лексикология, лексикография, лингвистическая география, молодые ученые

Для цитирования: Ильина Е. Н., Крылова О. Н., Драчева Ю. Н., Колесова И. Е., Мельникова Н. Г. Итоги XII Всероссийской школы-семинара молодых лексикологов, лексикографов и лингвогеографов: «Анализ слова: традиции и инновации» // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 6 (105). С. 188–193.

Results of the XII All-Russian school and seminar for young lexicologists,
lexicographers and linguogeographers “Word analysis: Traditions and innovations”

Elena N. Ilyina¹, Olga N. Krylova², Iuliia N. Dracheva³,
Irina E. Kolesova⁴, Nataliia G. Melnikova⁵✉

^{1, 3}Vologda State University,
Vologda, Russia,

¹filfak@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>

³yulia.dracheva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8709-3470>

²The Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences,
St Petersburg, Russia,

²krylova_olga2004@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6887-4316>

⁴Vologda Regional Universal Scientific Library named after I. V. Babushkin,
Vologda, Russia,

⁴wgunis@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3677-7551>

⁵Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,

⁵ngmelnikova@chsu.ru✉, <https://orcid.org/0000-0003-0108-9206>

Abstract. The article summarizes the results of the 12th school and seminar for young lexicologists, lexicographers and linguogeographers. The sessions of the school and seminar considered the problems of word analysis by means of the traditional and innovative methods in the fields of regional linguistics, cultural linguistics, linguistics of literary text and mass media, as well as in compiling different types of dictionaries.

Keywords: lexicology, lexicography, linguistic geography, young scientists

For citation: Ilyina E. N., Krylova O. N., Dracheva Iu. N., Kolesova I. E., Melnikova N. G. Results of the XII All-Russian school and seminar for young lexicologists, lexicographers and linguogeographers “Word analysis: Traditions and innovations”. *Cherepovets State University Bulletin*, 2021, no. 6 (105), pp. 188–193. (In Russ.).

Введение

По инициативе Словарного отдела Института лингвистических исследований РАН и кафедры русского языка Вологодского государственного педагогического университета около пятнадцати лет назад начала свою деятельность Школа-семинар молодых исследователей, чьи научные интересы сосредоточены в области лексикологии, лексикографии и лингвистической географии. Следует отметить широкую проблематику работы Школы-семинара: заседания разных лет посвящаются определенной проблеме: так, в 2017 г. обсуждался феномен русской языковой личности¹, в 2019 г. проблемы работы со словом рассматривались в контексте диалога культур², в

¹ Ганичева С. А., Ильина Е. Н., Колесова И. Е., Королькова М. Д., Мельникова Н. Г. X Всероссийская школа-семинар молодых лексикографов, лексикологов и лингвогеографов: итоги и перспективы // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 1 (94). С. 230–234.

² Ильина Е. Н., Крылова О. Н. Всероссийская школа-семинар молодых лексикографов и лингвогеографов: итоги и перспективы // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. № 4 (79). С. 154–157.

2021 г. ключевой проблемой Школы-семинара стало обсуждение традиций и инноваций в практике анализа слова.

Основная часть

Подготовка молодых исследователей, гармонично сочетающих в своей практике традиционные подходы и инновационные методики, формирование научной смены составляет одну из актуальных проблем педагогики высшей школы¹, решению которой способствует знакомство начинающих лингвистов с практикой анализа слова в процессе составления словарей и лингвистических карт, осмысление аналитических процедур в контексте традиций и инноваций. В течение полутора десятилетий эту работу осуществляет Школа-семинар молодых лексикологов, лексикографов и лингвогеографов, а заседание 2021 г. было специально посвящено практике анализа слова на пересечении традиций и инноваций.

Пленарное заседание Школы-семинара традиционно выстраивается как серия мини-лекций известных ученых. В разные годы состоялось более двадцати лекций известных российских филологов: Ю. Д. Апресяна (Москва), А. А. Бурыкина (Санкт-Петербург), А. С. Герда (Санкт-Петербург), М. А. Кронгауза (Москва), К. Р. Галиуллина (Казань), Л. Я. Костючук (Псков) и др. В 2021 г. лекторами Школы-семинара стали известные российские диалектологи С. А. Мызников (Санкт-Петербург) и Т. Н. Бунчук (Сыктывкар), а также специалист по стилистике немецкого языка и методике его преподавания как иностранного Н. Л. Фишер (Гейдельберг, Германия). При всем разнообразии подходов к практике анализа слова в тексте и в словаре лекторы Школы-семинара продемонстрировали как образцовое владение методиками данного анализа, так и выдающееся мастерство публичного выступления.

Доклады секции «Анализ слова в региональном аспекте» были посвящены проблемам анализа слова в локальном речевом контенте. Материалом для исследования стали записи архангельских (Л. С. Валиева), астраханских (Е. Б. Миронова), вятских (М. М. Сандалова, А. С. Фалеева), псковских (И. Р. Галимзянов), смоленских говоров (О. А. Королева, А. С. Савушкина), говоров республики Коми (Е. А. Арзубова, С. И. Ивонина), а также сводной системы русских диалектов (Н. В. Шевченко). Авторы докладов обратили внимание на грамматику диалектной речи (Л. С. Валиева, М. М. Сандалова), осмысление семантики и внутренней формы имен собственных (И. Р. Галимзянов, О. А. Королева), этнолингвистический комментарий слова (С. И. Ивонина, А. С. Фалеева), анализировали лексику растительного и животного мира (Е. Б. Миронова, Н. В. Шевченко), лексикон промыслово-ремесленной и бытовой культуры (Е. А. Арзубова, А. С. Савушкина). Серьезную дискуссию вызвал доклад Е. А. Арзубовой, посвященный диалектной лексике тематической группы «Охота». С. А. Мызников в процессе обсуждения данного доклада отметил необхо-

¹ Крылова О. Н., Ильина Е. Н. Научно-методическое обеспечение профессиональной преемственности в области лексикографии и лингвогеографии // И. А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: IV Бодуэновские чтения: труды и материалы Международной конференции (г. Казань, 18–21 октября 2017 г.): в 2 т. / под редакцией К. Р. Галиуллина и др. Казань: Издательство Казанского университета, 2017. Т. 2. С. 116–117.

димось дальнейшего изучения рукописных дневниковых записей и выявления промысловой лексики, еще не зафиксированной в диалектных словарях. Интересные работы А. С. Фалеевой и И. Р. Галимзянова отразили глубину исследований ученых, сопровождались комментариями и пожеланиями научной аудитории.

В центре внимания второй секции «Анализ слова в тексте и в словаре» были динамические явления лексической системы русского языка (Т. С. Власова, Н. А. Зюзькова, Е. Д. Костина, В. А. Ложкина, Ю. С. Локалина, А. С. Семехина), а также проблемы отображения структурно-семантической характеристики слова в различных типах лингвистических словарей (Е. Э. Базаров, А. Р. Пестова, А. В. Кротова-Гарина). Источниками информации для докладов стали словари и справочные издания (Е. Э. Базаров, Т. С. Власова, Е. Д. Костина, А. В. Кротова-Гарина, А. Р. Пестова), а также тексты разных форм современной массовой коммуникации (А. Д. Базаржапова, Н. А. Зюзькова, В. А. Ложкина, Ю. С. Локалина, А. С. Семехина). Очень широким оказался и хронологический охват исследований: доклад Т. С. Власовой касался анализа языковых фактов XIX в., Е. Д. Костина рассматривала явления, развивающиеся в VIII–XX вв., а выступления Н. А. Зюзьковой, А. С. Семехиной, А. Д. Базаржаповой, Ю. С. Локалиной и В. А. Ложкиной затрагивали новейшие образования в языке, формирующиеся в наши дни. Участники секции не обошли своим вниманием и практические вопросы современной лексикографии, связанные с составлением диалектных и общезыковых словарей, этой проблематике посвятили свои работы Е. Э. Базаров, А. Р. Пестова, А. В. Кротова-Гарина. В целом все доклады секции были актуальны и подготовлены на высоком научном уровне.

Ученые, выступавшие на секции «Анализ слова в контексте культуры», затронули проблемы выражения эстетических смыслов художественного текста (Чжан Сяо, Е. А. Оборина, А. А. Шубейкина, Е. И. Ягин), представили опыт этнолингвистического комментария слова (К. А. Козлова, С. В. Милюкова), а также обратили внимание на вербализацию социальных проблем современности (М. М. Бинштейн, А. Н. Кислицына), в том числе в практике преподавания русского языка в средней школе (А. Т. Колесник). Авторы докладов исследовали речевые произведения различных форм речевой культуры: локальной бытовой и фольклорной речи (Е. А. Военушкина, К. А. Козлова, А. Т. Колесник, С. В. Милюкова), авторской художественной литературы (Чжан Сяо, А. А. Шубейкина, Е. И. Ягин), тексты современной рок-поэзии (Е. А. Оборина) и современных медиа (М. М. Бинштейн, А. Н. Кислицына). Докладчики продемонстрировали высокий уровень владения навыками анализа слова, причем как в рамках традиционных аспектов лингвистики, так и в русле новых, междисциплинарных подходов к изучаемому материалу.

Выводы

Подводя итоги работы Школы-семинара молодых лексикологов, лексикографов и лингвогеографов 2021 г., следует отметить, что состав ее участников претерпел значительные изменения. Все лекторы пленарного заседания впервые приняли участие в работе данного мероприятия. Большую часть выступающих в секционных заседа-

ниях составили студенты российских вузов из Архангельска, Волгограда, Вологды, Вятки, Екатеринбурга, Санкт-Петербурга, Саратова, Смоленска, Сыктывкара, Томска. Традиционно среди студентов – участников Школы-семинара проводился конкурс на лучший доклад. В 2021 г. лучшими были названы работы Алтаны Базаржаповой (Санкт-Петербург), Маргариты Бинштейн (Нижний Новгород), Ильяса Галимзянова (Санкт-Петербург), Анны Кислицыной (Екатеринбург) и Анны Фалеевой (Киров).

Список источников

Ганичева С. А., Ильина Е. Н., Колесова И. Е., Королькова М. Д., Мельникова Н. Г. X Всероссийская школа-семинар молодых лексикографов, лексикологов и лингвогеографов: итоги и перспективы // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 1 (94). С. 230–234.

Ильина Е. Н., Крылова О. Н. Всероссийская школа-семинар молодых лексикографов и лингвогеографов: итоги и перспективы // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. № 4 (79). С. 154–157.

Крылова О. Н., Ильина Е. Н. Научно-методическое обеспечение профессиональной преемственности в области лексикографии и лингвогеографии // И. А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: IV Бодуэновские чтения: труды и материалы Международной конференции (г. Казань, 18–21 октября 2017 г.): в 2 т. / под редакцией К. Р. Галиуллина и др. Казань: Издательство Казанского университета, 2017. Т. 2. С. 116–117.

References

Ganicheva S. A., Il'ina E. N., Kolesova I. E., Korol'kova M. D., Mel'nikova N. G. X Vserossiiskaia shkola-seminar molodykh leksikografov, leksikologov i lingvogeografov: itogi i perspektivy [X All-Russian school and seminar for young lexicographers, lexicologists and linguogeographers: Outcomes and prospects]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2020, no. 1 (94), pp. 230–234.

Il'ina E. N., Krylova O. N. Vserossiiskaia shkola-seminar molodykh leksikografov i lingvogeografov: itogi i perspektivy [All-Russian school and seminar for young lexicographers and linguogeographers: Outcomes and prospects]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2017, no. 4 (79), pp. 154–157.

Krylova O. N., Il'ina E. N. Nauchno-metodicheskoe obespechenie professional'noi preemstvennosti v oblasti leksikografii i lingvogeografii [Scientific and methodological support for professional continuity in the field of lexicography and linguogeography]. *I. A. Boduen de Kurtene i mirovaia lingvistika: IV Boduenovskie chteniia: trudy i materialy Mezhdunarodnoi konferentsii (g. Kazan', 18–21 oktiabria 2017 g.): v 2 t.* [I. A. Baudouin de Courtenay and world linguistics: IV Baudouin readings: Proceedings of the International Conference (Kazan, October 18–21, 2017): in 2 vols.; ed. by K. R. Galiullin et al.]. Kazan': Izdatel'stvo Kazanskogo universiteta, 2017, vol. 2, pp. 116–117.

Сведения об авторах

Елена Николаевна Ильина – доктор филологических наук, профессор; <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>, filfak@list.ru, Вологодский государственный универси-

тет (д. 15, ул. Ленина, 160000 г. Вологда, Россия); **Elena N. Ilyina** – Doctor of Philological Sciences, Professor; <https://orcid.org/0000-0002-1797-8959>, filfak@list.ru, Vologda State University (15, ul. Lenina, 160000 Vologda, Russia).

Ольга Николаевна Крылова – кандидат филологических наук, ученый секретарь; <https://orcid.org/0000-0002-6887-4316>, krylova_olga2004@mail.ru, Институт лингвистических исследований РАН (д. 9, Тучков переулок, 199053 г. Санкт-Петербург, Россия); **Olga N. Krylova** – Candidate of Philological Sciences, Scientific secretary; <https://orcid.org/0000-0002-6887-4316>, krylova_olga2004@mail.ru, The Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences (9, Tuchkov pereulok, 199053 St Petersburg, Russia).

Юлия Николаевна Драчева – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, журналистики и теории коммуникации; <https://orcid.org/0000-0001-8709-3470>, yulia.dracheva@mail.ru, Вологодский государственный университет (д. 15, ул. Ленина, 160000 г. Вологда, Россия); **Iuliia N. Dracheva** – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of the Russian Language, Journalism and Theory of Communication; <https://orcid.org/0000-0001-8709-3470>, yulia.dracheva@mail.ru, Vologda State University (15, ul. Lenina, 160000 Vologda, Russia).

Ирина Евгеньевна Колесова – кандидат филологических наук; <https://orcid.org/0000-0003-3677-7551>, wgunis@mail.ru, Вологодская областная универсальная научная библиотека им. И. В. Бабушкина (д. 1, ул. Марии Ульяновой, 160000 г. Вологда, Россия); **Irina E. Kolesova** – Candidate of Philological Sciences; <https://orcid.org/0000-0003-3677-7551>, wgunis@mail.ru, Vologda Regional Universal Scientific Library named after I. V. Babushkin (1, ul. Marii Ul'yanovoy, 160000 Vologda, Russia).

Наталья Георгиевна Мельникова – кандидат филологических наук; <https://orcid.org/0000-0003-0108-9206>, ngmelnikova@chsu.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Nataliya G. Melnikova** – Candidate of Philological Sciences; <https://orcid.org/0000-0003-0108-9206>, ngmelnikova@chsu.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Условия и порядок приема рукописей

1. Редакция принимает к публикации материалы на русском и английском языках по темам, соответствующим основным научным направлениям журнала. При этом статьи, опубликованные на русском языке, сопровождаются аннотациями на английском языке, а статьи, опубликованные на английском языке, – аннотациями на русском языке. Научные статьи принимаются при условии положительных результатов независимой экспертизы и включаются в очередную номер журнала.

2. В журнале публикуются статьи, отличающиеся высокой степенью научной новизны, теоретической и практической значимости. В статье должны быть изложены основные научные результаты исследования. Материалы статьи должны быть оригинальными, ранее нигде не публиковавшимися. Авторами могут быть ученые-исследователи, докторанты, аспиранты, соискатели. Работа, предлагаемая к публикации, должна иметь четкую структуру и должна быть логически выстроена (см. образец оформления).

3. Статьи публикуются в порядке очередности (по мере их поступления и прохождения процедуры рецензирования). Преподаватели, сотрудники, аспиранты и докторанты ЧГУ, исполнители государственных контрактов в рамках федеральных целевых программ, грантов и конкурсов имеют право приоритета при комплектовании номера. Статьи ведущих приглашенных ученых размещаются в ближайшем номере журнала.

4. Авторы предоставляют в редакцию журнала на электронный адрес **vestnik-chsu@yandex.ru** один файл формата Microsoft Word, содержащий статью и сведения об авторе. Имя файлу присваивается следующим образом: **Фамилия И. О. _научное направление статьи** (при наличии 2-х и более авторов, указывается фамилия только первого автора). Файлы, инфицированные вирусами, не обрабатываются и не принимаются к опубликованию.

5. Все статьи проверяются на оригинальность в системе РУКОНТЕКСТ. Значение оригинальных фрагментов должно быть не менее 70 %.

6. Поступившие в редакцию материалы регистрируются, и в течение 3-х дней автору (авторам) по электронной почте высылается подтверждение о получении статьи.

7. Статьи, не соответствующие условиям публикации и требованиям к оформлению, не рассматриваются.

8. Если рецензия содержит рекомендации по исправлению и доработке статьи, то она направляется автору с предложением учесть рекомендации при подготовке нового варианта статьи. Датой поступления статьи в данном случае считается день получения редакцией окончательного варианта работы.

9. **Аспирантам к статье** необходимо приложить сканированную копию отзыва научного руководителя, заверенную подписью руководителя и печатью организации, а также справку, подтверждающую обучение в аспирантуре.

10. Присланные материалы не возвращаются.

11. Гонорар за публикацию статьи не выплачивается.

12. Публикации в журнале осуществляются на основании лицензионного договора.

Адрес редакции:

162600 г. Череповец, Луначарского пр., д. 5.

Ответственный секретарь: Наталья Анатольевна Тихомирова (8202) 51-72-40

E-mail: **vestnik-chsu@yandex.ru**

Требования к публикуемым статьям и их оформлению

<i>Форматирование основного текста</i>	1. Формат страницы – А 4 (книжный). 2. Поля – все по 20 мм. 3. Абзацный отступ – 0,5 см. 4. Шрифт – Times New Roman, обычный; размер кегля (символов) – 12 пт., интервал – 1,5. 5. Весь текст должен быть набран обычным шрифтом без стилей. 6. Номер страницы располагается внизу справа
Объем статьи	10–12 страниц
<i>Требования к составу публикуемой статьи</i>	Статья должна включать в себя следующие последовательно расположенные элементы: 1. Наименование раздела журнала, в который должна быть помещена статья. 2. Тип статьи (согласно п. 4.4 ГОСТ Р 7.0.7–2021): научная, обзорная, редакционная, дискуссионная статья, персоналии, редакторская заметка, рецензия. 3. Индекс универсальной десятичной классификации (УДК) – слева, обычным шрифтом. Индекс УДК должен соответствовать заявленной теме. 4. Название статьи располагается по центру, полужирным шрифтом как в предложениях на русском языке. 5. Информация об авторе статьи справа: ФИО автора(ов) – полностью с указанием значком ☒ тех авторов, с кем возможна переписка; место работы / учебы (полностью), электронный адрес и уникальный код международной системы персональной идентификации авторов научных публикаций ORCID. 6. Аннотация (объемом от 400 до 600 печатных знаков) обычным шрифтом на русском языке. Аннотация должна быть развернутой, структурированной, следовать логике и хронологии изложения материала в статье, кратко повторять структуру статьи и максимально полно раскрывать ее содержание. 7. Ключевые слова (3–10 слов) обычным шрифтом на русском языке через запятую, точка после ключевых слов НЕ ставится. 8. Благодарность (если имеется) должна содержать номер проекта и его полное название (если работа выполнена по гранту), в данном разделе могут содержаться сведения о спонсорах или партнерах по интеллектуальному праву, аспирантам необходимо указать сведения о научном руководителе. Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 123... «Название»). Работа выполнена под руководством доктора филологических наук, профессора Н. В. Володиной. 9. Название статьи – по центру полужирным шрифтом как в предложениях на английском языке.

<i>Требования к составу публикуемой статьи</i>	10. Информация об авторе статьи справа на английском языке: ФИО автора – полностью (отчество сокращается до первой буквы), указание значком ☒ тех авторов, с кем возможна переписка; место работы / учебы (полностью), электронный адрес и уникальный код международной системы персональной идентификации авторов научных публикаций ORCID.
<i>Требования к составу публикуемой статьи</i>	11. Аннотация обычным шрифтом на английском языке. Не допускается использование автоматической системы перевода. Желательно, чтобы аннотация на английском языке не дублировала полностью текст аннотации на русском языке. Объем аннотации на английском языке может не совпадать с русскоязычным вариантом. 12. Ключевые слова через запятую обычным шрифтом на английском языке, в конце точка НЕ ставится. 13. Если статья написана на английском языке, название статьи, аннотацию и ключевые слова следует перевести на русский язык. 14. Информация о благодарности в переводе на английский язык. Acknowledgments. The work was supported by the Russian Science Foundation (Project No. 123... “...”). The research was conducted under the supervision of Doctor of Philological Sciences, Professor N. V. Volodina. 15. Текст статьи. В статье должны быть выделены следующие структурные элементы: – Введение; – Основная часть; – Выводы. Рекомендуется структурировать текст статьи выделением следующих разделов: материалы и методы, результаты, обсуждение. Допускается деление основного текста статьи на тематические рубрики и подрубрики. 16. Список источников – по ширине страницы, обычным шрифтом, в алфавитном порядке русского языка. Не имеет нумерации источников. 17. References повторяет очередность русскоязычного списка. Элементы статьи отделяются друг от друга одной пустой строкой После References предоставляется контактная информация на русском и английском языках по каждому из авторов, а также сведения об отсутствии / наличии конфликта интересов (в случае, если статья была подготовлена несколькими авторами): ФИО полностью, научное звание и должность, ORCID, действующий электронный адрес, наименование организации, почтовый адрес с индексом организации.

<i>Сведения об авторе (авторах)</i>	Елена Юрьевна Капустина – кандидат педагогических наук, доцент; https://orcid.org/0000-0002-1825-0098, m_ey@mail.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 Череповец, Вологодская область, Россия); Elena Yu. Kapustina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, https://orcid.org/0000-0002-1825-0098, m_ey@mail.ru, Cherepovets State University (5, st. Lunacharsky, 162600 Cherepovets, Russia). Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests. Контактный телефон: +7921XXXXX; фактический адрес проживания (для пересылки номера журнала почтой): 162600 Вологодская обл., г. Сокол, ул. Лесная, д. 5, кв. 3. Связь с авторами осуществляется через указанную ими электронную почту
<i>Библиографический список</i>	1. Список цитируемых источников в русском алфавите приводится в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.7–2021. Источники в списке располагаются в алфавитном порядке русского языка. Сначала указываются отечественные, затем – зарубежные авторы. После перечня источников на русском языке приводится весь список в транслитерации (References) с переводом на английский язык наименования книги, места издания (см. ниже образец). Транслитерировать следует с помощью ресурса www.translit.ru в варианте LC (выбрать в меню «Варианты», расположенном под буквами). Источники, представленные изначально на английском языке, не транслитерируются и не переводятся. Если все источники изначально указаны в англоязычном варианте, то список литературы должен быть представлен 1 раз (References). 2. Для связи списка источников с текстом статьи используют автоматические подстрочные сноски. Нумерация сносок постраничная. Сноска в статье оформляется следующим образом: В настоящее время технология «Окно Овертона» активно изучается в разных науках: политологии¹, философии², социологии³, лингвистике⁴. ¹ Арутюнян В. А. «Окно Овертона» как инструмент ведения информационной войны // Информационные войны как борьба геополитических противников, цивилизаций и различных этносов: сборник трудов Всероссийской научной конференции (г. Новосибирск, 26–27 апреля 2018 г.). Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2018. С. 38–44; Володенков С. В., Федорченко С. Н. Окно Овертона – манипулятивная матрица политического менеджмента // Научно-аналитический журнал Обозреватель – Observer. 2015. № 4 (303). С. 83–93.

² Овсянникова В. А., Быльева Д. С. Применение технологии окна Овертона (на примере проблемы эвтаназии в России) // Коммуникативные стратегии информационного общества: сборник трудов X Международной научно-теоретической конференции. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2018. С. 330–335.

³ Ильин А. Н. Окно Овертона как средство дегуманизации запада в условиях информационного общества // Информационное общество. 2018. № 6. С. 19–29.

⁴ Колмогорова А. В. Информационно-психологическая война через окно... Окно Овертона (на примере дискурса легитимации в России однополых браков) // Информационные войны как борьба геополитических противников, цивилизаций и различных этосов: сборник трудов Всероссийской научной конференции (г. Новосибирск, 26–27 апреля 2018 г.). Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2018. С. 313–326.

Образец оформления списка источников:

Список источников

Каваками К. Модернизация технологических процессов в черной металлургии Японии // Черные металлы. 1988. № 13. С. 3–12.

Масловский М. В. Современная западная теоретическая социология. Нижний Новгород, 2005. URL: <http://forsociologists.narod.ru/csth/lecture7.html> (дата обращения: 01.01.2011).

Платова Е. Феномен подросткового фанатизма – футбольные фанаты // Научно-практическая деятельность молодых ученых и студентов в рамках программы модернизации образования: тезисы конференции. Москва: Просвещение, 2003. С. 39–53.

Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Ленинград: Лабиринт, 1986. 256 с.

Салахетдинов Э. Р. Личностные характеристики футбольных фанатов в молодежной околоспортивной субкультуре: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва: [б. и.], 2008. 25 с.

Третьяков А. В., Гарбер Э. А., Давлетбаев Г. Г. Расчет и исследование прокатных валков. Москва: Металлургия, 1976. 376 с.

Чиршева Г. Н., Скородумова Е. В. Отношение череповецких дошкольников и их родителей к изучению иностранных языков (по материалам опроса) // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 4 (57). С. 116–120.

Чиршева Г. Н. Сопоставительный анализ метонимических переносов в языке художественной прозы и публицистики: дис. ... канд. филол. наук. Ленинград: [б. и.], 1986. 295 с.

Weber M. The Rationalization of Education and Training // Gerth H., Mills C.W.R. From Max Weber: Essays in Sociology. New York: Oxford University Press, 1946. 421 p.

Cross A. G. An Anglo-Russian Medley // The Slavonic and East European Review. 1992. Vol. 70. P. 708–721.

Для выполнения транслитерации и перевода источников на английский язык следует использовать системы автоматического перевода.

Первоначально указывается фамилия автора(ов) в транслитерации, а затем наименование книги сначала в транслитерации, затем – в квадратных скобках перевод на английский язык. Далее следует место издания в переводе на английский язык (Moscow, Leningrad, NewYork, Oxford), год

Библиографический список

Библиографический список	издания, количество страниц в источнике. Если приводимой статье присвоен индекс DOI, его указание обязательно. При написании источников на английском языке следует исключить символ «/» или «//». Наименование книги, журнала, в котором расположена статья, приводится курсивом в транслитерации, а в переводе обычным шрифтом в квадратных скобках. Подробнее об оформлении References см. ниже. References Kavakami K. Modernizatsiia tekhnologicheskikh protsessov v chernoi metallurgii Iaponii [Modernization of production processes in the steel industry of Japan]. <i>Chernye metally</i> [Ferrous metals], 1988, no. 13, pp. 3–12. Maslovskii M. V. <i>Sovremennaiia zapadnaia teoreticheskaia sotsiologiya</i> [Modern Western theoretical sociology]. Nizhny Novgorod, 2005. Available at: http://forsociologists.narod.ru/csth/lecture7.html (accessed: 01.01.2011). Platova E. Fenomen podrostkovogo fanatizma – futbol'nye fanaty [The phenomenon of teenage fanaticism – football fans]. <i>Nauchno-prakticheskaya deyatel'nost' molodykh uchenykh i studentov v ramkakh programmy modernizatsii obrazovaniya: tezisy konferentsii</i> [Scientific-practical activity of young scientists and students in the education modernization program: Conference abstracts]. Moscow: Prosveshchenie, 2003, pp. 39–53. Propp V. Ya. <i>Istoricheskie korni volshebnoi skazki</i> [The historical roots of the fairy tale]. Leningrad: Labirint, 1986. 256 p. Salakhedinov E. R. <i>Lichnostnye kharakteristiki futbol'nykh fanatov v molodezhnoi okolosportivnoi subkul'ture</i> [Personal characteristics of football fans around the youth subculture of sports: abstract PhD thesis in psychology]. Moscow, 2008. 25 p. Tret'iakov A. V., Garber E. A., Davletbaev G. G. <i>Rascheti i ssledovanie prokatnykh valkov</i> [Calculation and study of the rolls]. Moscow: Metallurgiya, 1976. 376 p. Chirsheva G. N., Skorodumova E. V. Otnoshenie cherepoveckikh doshkol'nikov i ikh roditelei k izucheniyu inostrannykh yazykov (po materialam oprosa) [Attitude of Cherepovets preschool children and their parents to learning foreign languages (based on survey)]. <i>Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta</i> [Bulletin of the Cherepovets State University], 2014, no. 4 (57), pp. 116–120. Chirsheva G. N., Skorodumova E. V. <i>Otnoshenie cherepoveckikh doshkol'nikov i ikh roditelei k izucheniiu inostrannykh iazykov (po materialam oprosa)</i> [Comparative analysis of metonymic language fiction and journalism: Dr. thesis in philology]. Leningrad, 1986. 295 p. Weber M. The Rationalization of Education and Training. Gerth H., Mills C.W.R. <i>From Max Weber: Essays in Sociology</i>. New York: Oxford University Press, 1946. 421 p. Cross A. G. An Anglo-Russian Medley. <i>The Slavonic and East European Review</i>, 1992, vol. 70, pp. 708–721.
--------------------------	---

<i>Рисунки, схемы, диаграммы, фотографии</i>	1. Принимается не более трех иллюстраций, выполненных в графическом редакторе Visio 3.0. или Word. Все элементы одного рисунка должны быть сгруппированы. 2. Иллюстрации должны быть вставлены в текст. Схемы и диаграммы выполняются с использованием штриховой заливки. При сканировании изображений количество точек на дюйм должно быть не менее 450 (450 dpi/дюйм). Изображения плохого качества не принимаются. 3. В тексте статьи на иллюстрации даются ссылки, например: (см. рис. 2). На рисунках должно быть минимальное количество слов и обозначений, подписи приводятся без сокращений. 4. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений, размещенных под рисунком
<i>Таблицы</i>	1. Таблицы (не более трех) должны быть предоставлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2010 с расширением doc (docx), набраны 10 кеглем и быть пронумерованы по порядку. 2. Каждая таблица должна иметь порядковый номер и заголовок. 3. Максимальный объем таблицы не должен превышать страницу формата А4. 4. Все графы в таблицах должны иметь заголовки. Сокращение слов допускается только в соответствии с требованиями ГОСТ 7.0.12-2011. 5. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается
<i>Единицы физических величин</i>	Размерность всех физических величин рекомендуется указывать в системе единиц СИ
<i>Формулы</i>	1. Набор формул осуществляется в тексте или при помощи редактора формул Microsoft Math Type 7.0 Equation. 2. Нумерация формул – сквозная, арабскими цифрами, справа в конце строки, в круглых скобках. 3. Нумерация осуществляется вне редактора формул. Нумеруются те формулы, на которые есть ссылки в тексте. 4. Номер выставляется посередине системы уравнений и выравнивается по правому краю границы текста. 5. Кегль набора формул: основные символы – 10, подстрочные и надстрочные индексы первого порядка – 7, подстрочные и надстрочные индексы второго порядка – 6. 6. Пронумерованные формулы, на которые должны быть ссылки в тексте, выносятся отдельной строкой и располагаются по центру текста. $\begin{cases} \tau_{xy}^t(\tau) = \tau_{xz}^t(\tau) = \tau_{yz}^t(\tau) = \sigma_x^t(\tau) = 0, \\ \sigma_y^t(\tau) = \sigma_z^t(\tau) = \sigma^t(\tau) = -\frac{\alpha_t E(\tau)}{1-\nu} [T(x, \tau) - T(x, 0)] \end{cases} \quad (11)$

Педагогические науки
Научная статья
УДК 37.013.42

**Особенности социально-педагогической деятельности по формированию
гендерных ролей у младших школьников**

Лидия Ильинична Бурова^{1✉}, Елена Юрьевна Капустина²

^{1, 2}Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия,

¹pimno@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

²m_ey@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0098>

Аннотация. Авторы рассматривают основные подходы к сущности понятия «гендерная роль» и проблему формирования гендерных ролей у детей младшего школьного возраста в процессе социализации личности. В статье описывается опытно-экспериментальная работа по формированию гендерных ролей учащихся начальной школы при реализации авторской программы социально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: гендерная роль, младший школьный возраст, диагностика формирования гендерных ролей, программа формирования гендерных ролей учащихся начальной школы

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 123... «НАЗВАНИЕ».

**Features of social and Pedagogical activities for formation of gender roles
at younger school students**

Lidiya Il. Burova^{1✉}, Elena Yu. Kapustina²

^{1, 2}Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia,

¹pimno@chsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

²m_ey@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0098>

Abstract. The author considers the main approaches to essence of the concept “gender role” and problem of formation of gender roles at children of younger school age in the course of socialization of the personality. The article describes the experimental work on formation of gender roles of pupils of elementary school during implementation of the author's program of social pedagogical activity.

Keywords: gender role, younger school age, diagnostics of formation of gender roles, program of formation of gender roles for pupils of elementary school

Acknowledgments. The work was supported by the Russian Science Foundation, Project No. 123... “ ”.

Введение

В отечественной психолого-педагогической литературе раскрыты различные аспекты воспитания мальчиков и девочек такими учеными, как Д. Н. Исаев, В. Е. Каган, Д. В. Колесов, Л. Г. Хрипкова, Т. А. Репина, В. В. Абраменкова, И. С. Кон, А. В. Мудрик, Л. И. Столярчук и др. Проблемы формирования гендерных

идентичности и социализации младших школьников затронуты в работах О. А. Асадуллиной, Е. А. Гаффаровой, А. В. Дресвяниной, Е. Н. Каменской и др.

...

Основная часть

Понятием «гендерная роль» в последнее время все чаще оперируют в разных научных областях, но четкого определения данному феномену еще не дано. Гендерная роль предполагает дифференциацию деятельности, статусов, прав и обязанностей в зависимости от половой принадлежности.

...

Выводы

...

Список источников

Ассадулина О. А. Проблема гендерной социализации современных младших школьников // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. № 12. С. 101–109.

Дресвянина А. В. Гендерный уклад начальной школы // Вестник Северного (Арктического) федерального университета: Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2009. № 2. С. 96–99.

Капустина Е. Ю. Гендерный стереотип // Настольная книга специалиста по социальной работе. Вологда: Вологодский государственный педагогический университет, 2014. С. 43–45.

Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Ленинград: Лабиринт, 1986. 256 с.

References

Assadulina O. A. Problema gendernoi sotsializatsii sovremennykh mladshikh shkol'nikov [The problem of gender socialization of modern younger schoolchildren]. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy* [Scientific problems of Humanitarian Studies], 2011, no. 12, pp. 101–109.

Dresvianina A. V. Gendernyi uklad nachal'noi shkoly [Gender way primary school]. *Vestnik severnogo (arkticheskogo) federal'nogo universiteta: Seriya "Gumanitarnye i sotsial'nye nauki"* [Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University: Series humanities and social sciences], 2009, no. 2, pp. 96–99.

Kapustina E. Yu. Gendernyi stereotip [Gender stereotypes]. *Nastol'naya kniga spetsialista po so-tsial'noi rabote* [Handbook expert in social work]. Vologda: Vologodskii gosudarstvennyi i pedago-gicheskii universitet, 2014, pp. 43–45.

Propp V. Ya. *Istoricheskie korni volshebnoi skazki* [The historical roots of the fairy tale]. Leningrad: Labirint, 1986. 256 p.

Сведения об авторах

Лидия Ильинична Бурова – доктор педагогических наук, профессор; <https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>, pimno@chsu.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Lidiya I. Burova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>, pimno@chsu.ru, Cherepovets State University (5, st. Lunacharsky, 162600 Cherepovets, Russia).

Елена Юрьевна Капустина – кандидат педагогических наук, доцент; <https://orcid.org/0000-0002-1825-0098>, m_ey@mail.ru, Череповецкий государственный университет (д. 5, пр-т Луначарского, 162600 г. Череповец, Россия); **Elena Yu. Kapustina** – Candidate of Pedagogical Sci-

ences, Associate Professor, <https://orcid.org/0000-0002-1825-0098>, m_ey@mail.ru, Cherepovets State University (5, st. Lunacharsky, 162600 Cherepovets, Russia).

Заявленный вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Бурова Лидия Ильинична

Моб. Тел.: +7-911-xxx-xx-xx

Полный почтовый адрес (для пересылки номера журнала): 162600, Вологодская обл., г. Череповец, ул. Лесная, д. 5, кв. 3.

Капустина Елена Юрьевна

Моб. Тел.: +7-921-xxx-xx-xx

Полный почтовый адрес (для пересылки номера журнала): 162600, Вологодская обл., г. Череповец, ул. Весенняя, д. 1, кв. 2.

Главный редактор журнала «Вестник Череповецкого государственного университета»

ГРУДЕВА Елена Валерьевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой отечественной филологии и прикладных коммуникаций

АРОНИНА Лариса Исаровна, профессор (Академический педагогический колледж Ораним, Израиль), научный сотрудник (Тринити-колледж, Ирландия)

ВОЛОДИНА Лариса Олеговна, доктор педагогических наук, доцент (Вологодский государственный университет)

ГЛУЗМАН Юлия Валериевна, доктор педагогических наук, доцент (Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского)

ГОРБУНОВ Вячеслав Алексеевич, доктор физико-математических наук, профессор (Вологодский государственный университет)

ДЕНИСОВА Ольга Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ДИБИРОВ Ибрагим Ашрапудинович, доктор филологических наук, профессор (Дагестанский государственный педагогический университет)

ЕРШОВ Евгений Валентинович, доктор технических наук, профессор (Череповецкий государственный университет), заместитель главного редактора по направлению «Технические науки»

ЗАБРОДСКАЯ Анастасия Николаевна, доктор филологических наук (Таллинский университет)

ЗАХАРОВА Жанна Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор (Костромской государственный университет)

ЗЕЛЕНИН Александр Васильевич, доктор филологических наук (Университет Тампере, Финляндия)

ИВАНОВА Наталия Витальевна, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ИЛЬИНА Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Вологодский государственный университет)

КАБАКОВ Зотей Константинович, доктор технических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

КУПРИЯНОВ Борис Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Московский городской педагогический университет)

ЛАВИНА Татьяна Ароновна, доктор педагогических наук, профессор (Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова)

ЛАВРОВА Светлана Юрьевна, доктор филологических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ЛУЦЕВИЧ Людмила Федоровна, доктор филологических наук, профессор (Варшавский университет, Республика Польша)

ОВЧИННИКОВА Александра Жоресовна, доктор педагогических наук, профессор (Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семенова-Тян-Шанского)

САВВА Любовь Ивановна, доктор педагогических наук, профессор (Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова)

САЛИХОВ Зуфар Гарифуллович, доктор технических наук, профессор (Институт проблем управления им. В. А. Трапезникова Российской академии наук)

УТКИН Анатолий Валерьевич, доктор педагогических наук, доцент (Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета)

ЦЕЙТЛИН Стелла Наумовна, доктор филологических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена)

ЧЕРНЯК Валентина Данииловна, доктор филологических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена)

ЧИРШЕВА Галина Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Череповецкий государственный университет)

ЧУРИЛИНА Любовь Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова)

ШВЕЦОВ Анатолий Николаевич, доктор технических наук, профессор (Вологодский государственный университет)

ЯКОВЛЕВА Елена Викторовна, доктор педагогических наук, профессор (Череповецкий государственный университет), заместитель главного редактора по направлению «Педагогические науки»

Лицензия А №165724 от 11 апреля 2006 г.

Подписано в печать 08.12.2021 г. Зак.

Выход в свет: 15.12.2021 г.

Тир.300 (1 з-д – 31). Уч.-изд. л. 21. Усл. п. л. 20.

Формат $70 \times 100 \frac{1}{16}$. Гарнитура Таймс.