

T. B. Обласова

СПЕЦИФИКА ОТБОРА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Рассматриваются новые подходы к отбору учебных текстов для использования в образовательном процессе, обусловленные целями освоения школьниками способов понимания научных текстов на разных уровнях: извлечения информации, интерпретации информации в авторском и культурном контексте и интерпретации информации в личностном контексте обучающихся.

Ключевые слова: учебно-информационные умения, понимание учебного текста, критерии отбора учебных текстов.

T. Oblasova

SPECIFICITY OF SELECTING EDUCATIONAL TEXTS FOR THE DEVELOPMENT OF LEARNING AND INFORMATION SKILLS OF SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF LITERATURE STUDIES

The article deals with new approaches to the selection of educational texts used in the educational process. The new approaches are based on the goals learning the ways of understanding scientific texts at different levels: extraction of the information, information interpretation in the author's and cultural context and information interpretation in the schoolchildren personal context.

Keywords: information skills, educational text understanding, criteria of educational texts selection

Одной из ключевых проблем при переходе на ФГОС второго поколения является проблема методического обеспечения реализации новых требований. Традиционно вопрос о целях, содержании и методах литературного образования в школе рассматривается в аспектах, касающихся работы

только с художественным *текстом*. Вопрос о специфике *учебных текстов*, помещаемых в учебник литературы, о формах и методах работы с ними, о потенциале их для развития текстовой деятельности, коммуникативной компетенции, развития личности обучающегося, как правило, не об-

суждается. Учебному тексту в процессе преподавания литературы в настоящее время отводится явно второстепенная роль. Вместе с тем этот вопрос на современном этапе в связи с постановкой задачи освоения не только предметного, но и метапредметного содержания, приобретает особую значимость. Наиболее органичными для освоения в рамках предмета «Литература» представляются такие универсальные учебные действия, как учебно-информационные, которые, безусловно, в качестве содержательной основы требуют использования не только (и не столько) художественных текстов, но и учебно-научных, научных, научно-популярных, публицистических. Развитие в образовательном процессе умений извлекать информацию, перерабатывать и использовать ее для решения учебных и жизненных задач следует осуществлять на основе работы с учебными текстами, с одной стороны, через методы и формы работы с ними, а с другой — через заложенные в самих текстах способы предъявления знаний.

Понятие «учебный текст» разрабатывается во многих психологических и педагогических исследованиях и имеет свою историю развития (Д. Д. Зуев, Л. П. Доблаев, Г. Г. Граник, А. И. Луньков, А. М. Сохор, С. А. Шапоринский, А. Э. Бабайлова, Л. М. Яхиббаева). Существуют узкая и широкая трактовки этого понятия. В узкой трактовке учебный текст представлен как текст параграфа учебника, прошедший дидактическую обработку. При этом обнаруживаются расхождения в постановке целей дидактической обработки. С одной стороны, дидактическая обработка задается как процедура оптимизации способа подачи информации в тексте с целью «упрощения» извлечения и усвоения знания, содержащегося в нем (А. М. Сохор). Данный подход актуален в рамках знаниевой парадигмы, поскольку дидактическая обработка способствует наращиванию объемов и качества усвоенной предметной информации. В

условиях расширения как самого понятия «текст» до «любой знаковой системы», так и форм взаимодействия с текстом в реальной жизни очевидна недостаточность данного подхода на современном этапе развития образования.

С другой стороны, существует подход, предполагающий отношение к учебному тексту не только как к носителю учебной информации, но и как к средству развития личности. В рамках этого подхода предполагается осуществление дидактической обработки учебного текста не столько в когнитивном, сколько в личностном аспекте. Обработка текста нацелена на создание условий для развития интеллектуально-познавательных умений и эмоционально-ценностного отношения личности к миру (Л. М. Перминова, Т. Ю. Мартемьянова). Критерием отбора текстов становится их личностная значимость для обучаемых, соответствие опыту и уровню развития (К. Б. Есипович). Близкий подход реализуется и в определении учебного текста как единицы и компонента **текстовой деятельности**. При этом текст, «организованный в дидактических целях в смысло-содержательном, языковом и композиционном отношениях в единую систему», рассматривается как часть информации учебника, предназначенная «для **управляемого становления текстовой деятельности**, на основе которой дается система знаний по определенной дисциплине, прививаются умения и навыки людям определенной группы (возрастной, национальной и т. д.) на определенном этапе обучения» [1, с. 5]. В настоящее время, помимо таких функций учебного текста, как хранение и передача информации (знаний), широкое распространение получило признание функций сохранения культуры, передачи образцов деятельности, воздействия на сознание обучаемых (мотивация), развития личностных качеств. Следует отметить, что именно три последние из перечисленных функций в процессе изучения школь-

никами литературы зачастую остаются не актуализированными. Это, очевидно, объясняется как сложившейся в массовой практике преподавания литературы традицией использования учебников, особенно в 5–8 классах, только в качестве хрестоматии, так и спецификой самих учебных текстов и предлагаемых форм и методов работы с ними (нацеленность на передачу фактологической информации). При очевидной согласованности данного подхода с современными целями образования все же вне поля его зрения остается потенциал достаточно широкого круга культурных текстов (научных, научно-популярных, мемуарных, критических). К настоящему времени не раскрыта специфика их использования в учебно-воспитательном процессе, в частности, на этапе основного общего образования.

Несколько иначе определяется понятие учебного текста при широкой трактовке (Г. Жофкова, Л. Рис), в которой под учебными текстами понимается **весь текстовый материал учебника** (тексты, упражнения, презентации и др.). Такое понимание позволяет рассматривать в качестве учебного любой текст культуры (научный, публицистический, текст документа, фрагмент мемуаров и т. д.), **вовлеченный** в учебно-познавательную деятельность и участвующий в решении предметных, метапредметных и личностных задач, определенных для данного отрезка учебно-познавательной деятельности. Значение включения в образовательный процесс разнообразных текстов культуры (в том числе биографий, дневников, мемуаров, художественных, религиозных текстов) при освоении педагогического (и, шире, гуманитарного) знания для развития личности обучающегося, обретения им личностного смысла знания раскрывает А. Ф. Закирова в концепции педагогической герменевтики [3].

Учитывая цель современного образования, складывающуюся на основе интеграции двух подходов, определяющих ее дву-

доминантность — развитие личности (личностно-ориентированный, социально-личностный подходы) и формирование обобщенных способов деятельности (компетентностный подход), — следует говорить об интегрирующей функции учебного текста в современном образовательном процессе. При сохранении традиционной функции учебного текста как формы предъявления предметного содержания актуальна его функция как содержательной основы, на которой должно происходить освоение метапредметного содержания образования — универсальных способов деятельности и прежде всего — способов деятельности по пониманию и продуцированию текстов.

Особенность и преимущество предлагаемого в данной статье подхода состоит в том, что в качестве основания для выбора текста предлагается не «удобство» для понимания, а соответствие его определенным задачам развития умений **понимать**. Выбор текстов обуславливается возрастными особенностями процесса понимания у школьников на разных этапах обучения, затруднениями, которые возникают при понимании тех или иных учебных (в узком значении), научных и научно-популярных текстов. Выявленные в процессе понимания **затруднения** и являются предметом специальной работы. При этом конкретный текст рассматривается как обобщенная модель, структура и содержание которой задают определенную схему мыслительных и речемыслительных действий, обеспечивающих понимание и создание вторичных текстов. Анализ образцов чужой мыслительной деятельности, с одной стороны, опирается на мыслительные операции, сформированные к этому моменту у ребенка, а с другой — способствует их развитию. Поэтому, отбирая тексты и формы работы с ними, мы активизируем развитие логического мышления. Вместе с тем развитие способов понимания требует своего рассмотрения во взаимоотношенности с

развитием таких характеристик личности, как диалогическое мышление и рефлексивность.

Если принять во внимание многообразие взаимодействий современного человека с текстами и, соответственно, необходимость их понимания, то представляется закономерным, что тексты должны не только **создаваться** специально, но и **отбираться** из культурного массива. В связи с этим понятие «учебный текст» требует широкого истолкования как текста, специально **созданного** или **отобранного** с учетом зоны актуального и ближайшего развития обучающихся и отвечающего целям формирования и развития предметных, метапредметных знаний и умений и личностных качеств.

В современной же массовой педагогической практике общеобразовательной школы учебные (научные) тексты, как правило, рассматриваются именно в функции носителя объективной информации (знания о фрагменте реальности). Содержательные особенности учебных текстов и формы работы с ними преимущественно нацелены на реализацию **учебно-познавательной** функции. Значительная часть параграфов представлена текстами, назначение которых — передать информацию для запоминания (о биографии писателя, историко-культурной ситуации, истории создания произведения и др.). Об этом свидетельствуют вопросы и задания к ним в различных учебно-методических комплексах по литературе, чаще имеющие репродуктивный характер и настраивающие на извлечение объективной, фактологической информации. Безусловно, вопросы и задания, обращающие школьника непосредственно к содержанию учебного текста или его фрагменту, имеют большое значение для понимания им данного конкретного текста, акцентируют внимание на наиболее важных мыслях. Однако в новых условиях этого явно недостаточно: сегодня обучающемуся важно не только понять данный текст, извлечь информацию, но и получить в руки

инструмент — обобщенный способ понимания, применимый к определенному кругу текстов.

Другая часть текстов в учебниках представлена текстами с ярко выраженным субъективно-авторским ценностно-смысловым планом, что делает их не только источником информации — знаний о фрагменте реальности, но и опосредующим «участником» диалога автор — читатель. Чаще всего это тексты биографического содержания, а также тексты, дающие оценку личности исторического деятеля, того или иного события, литературного явления, произведения и т. д. К сожалению, в настоящее время они занимают значительно меньше места в общем объеме учебного материала, чем тексты, ориентированные когнитивно. Недостаточно представлены (особенно на этапе основной школы) разнообразные авторские тексты больших ученых, разные точки зрения на одно и то же литературное явление, что не позволяет полноценно использовать развивающий и воспитательный потенциал культурных текстов.

Вместе с тем за счет отбора текстов и форм работы с ними можно обеспечить решение и познавательных (когнитивных) задач, и развитие понимания как мыслительного процесса, происходящего на основе мыслительных и речемыслительных действий, и личностное развитие за счет стимулирования процессов смыслообразования, запуска психологических механизмов идентификации, децентрации и рефлексии.

Исходя из представления о понимании, основанного на психолингвистическом, психологическом (Г. И. Богин, А. А. Брудный, Л. П. Доблаев, Т. М. Дридзе, Н. И. Жинкин, А. А. Залевская, И. А. Зимняя, В. В. Знаков, Е. С. Кубрякова, А. А. Леонтьев) и герменевтическом подходах (М. М. Бахтин, В. Дильтей, Ф. Шлейермахер) как восхождении от **содержания текста** (уровень извлечения информации, знания, фактов)

к интерпретации позиции автора и смыслу текста в личностном контексте обучаемого (А. Г. Асмолов, Е. Г. Белякова, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, А. Ф. Закирова, В. П. Зинченко, Д. А. Леонтьев), следует проводить отбор текстов в соответствии с задачами освоения способов действий на следующих уровнях. Для обеспечения понимания на уровне извлечения информации, процесс которого, согласно исследованиям по психолингвистике и психологии, обуславливается особенностями мыслительного процесса, следует выбирать тексты с учетом их логико-смысловой структуры. При этом текст может быть совершенно «очищен» от эмоционально-оценочного компонента. Как было установлено на основе анализа научной литературы и проведенных исследований*, на процесс и результаты понимания оказывают влияние некоторые характеристики предмета речи: «известность» читающему, стереотипность, специфика предмета речи — предмет, явление, факт, событие или позиция, оценка, интерпретация. Во многом понимание текста зависит от объема уже имеющихся у читателя знаний и представлений о предмете речи. Часто читающий не «понимает» содержание текста, а как бы «узнает», «вспоминает» его, то есть вычленил из текста уже знакомое, известное. Отсюда и характерная ситуация — чем больше в тексте знакомой информации, тем он понятнее. Проблемы возникают в случаях, когда нужно получить и освоить совершенно новую информацию. Этим обуславливается необходимость предъявления в учебном процессе текстов с разными предметами речи и разной степенью их знакомости обучаемым.

Как отмечает Л. П. Добраев, для понимания научного или учебного текста необходимо научиться устанавливать смысловые связи между предложениями и группами предложений [3, с. 5]: событием и результатом; действием и целью; объектом (событием/фактом/явлением/предметом) и

причиной, характеристикой, иллюстрацией, пояснением, сравнением; тезисом и доказательством; понятием и определением и т. д. По наблюдениям, школьниками легче воспринимаются тексты со смысловыми отношениями *объект — характеристика*. Это не случайно, поскольку, как показал анализ учебных текстов, значительную часть из них представляют именно тексты с данным типом отношений. Такой текст отвечает на вопросы, что это такое или каков этот объект. Более сложными для понимания являются тексты со сравнительными, причинными и аргументативными отношениями. Соответственно в предлагаемых для обсуждения текстах должны быть представлены разнообразные логико-смысловые отношения как по отдельности, так и в сочетаниях. При этом количество текстов с определенными отношениями должно быть достаточным, чтобы обучающийся убедился в универсальности логико-структурных моделей, по которым строятся текстовые фрагменты. Специально подобранные таким образом тексты «требуют» и определенных видов заданий. Например, найти фрагменты текста, в которых дается определение понятию и/или характеристика объекта; найти компоненты определения и сформулировать определение понятия на основе прочитанного текста (в тексте это определение в готовом виде отсутствует); создать текст, содержащий определение со ссылкой на источник разными способами (с помощью прямой и косвенной речи). Или найти в учебном тексте фрагменты со сравнительными отношениями, определить признаки, по которым происходит сравнение, составить сравнительную таблицу, пересказать учебный текст (или фрагмент его), используя конструкции: *Автор (ученый, литературовед или фамилия ученого) в статье / работе (название статьи, если оно есть) сравнивает... по таким признакам, как ... / Ученый сопоставляет произведения (героев, сюжеты и др.)... по нескольким признакам... Это позволяет сде-*

лать ему вывод о том, что... / Сравнение произведений (героев, сюжеты и др.)... позволяет автору сделать вывод о том, что... (похожи / различны). А именно... (приведение примеров из текста).

Понимание как **интерпретация смысла текста в авторском и культурном контекстах** осуществляется, с одной стороны, за счет проникновения в сущность авторской оценки явления, а с другой — за счет выхода к личности, к мировоззрению автора (ученого, критика, современника, близкого писателю или поэту человека), включения данного текста в целостную авторскую концепцию (или жизненный контекст). Такое «понимание» применимо прежде всего к текстам, отражающим ценностно-смысловую позицию. Соответственно выбранный для работы на этом уровне текст должен быть насыщен оценочностью и субъективностью. Эти тексты «требуют» заданий выделить в тексте слова, в которых выражается отношение автора к тому, что он описывает (задействуются элементы лингвистического анализа текста); определить, по отношению к чему (к каким предметам речи) выражено оценочное отношение автора статьи; определить характер высказанной оценки (положительная или отрицательная), сформулировать сущность данной оценки (высоко оценил образ/мастерство, признает целесообразность или, наоборот, считает недостаточно оригинальным, проработанным, находит недостатки и др.); сформулировать кратко оценку (оценки), данную (-ые) автором; сформулировать или выбрать из предложенных вариантов формулировку коммуникативной задачи текста или основной мысли и т. д. Например, *найдите в тексте Н. Гоголя** авторскую оценку творчества Г. Р. Державина: выпишите слова оценки. Сформулируйте кратко оценку, данную творчеству Г. Р. Державина Н. В. Гоголем, закончив предложение: «Н. В. Гоголь, высоко оценивая творчество Г. Р. Державина, подчеркивает ...»*

Через актуализацию оценочной позиции ученого (автора статьи) происходит «запуск» такого механизма развития личности, как рефлексия. Тексты, содержащие субъективный компонент, востребуют осуществление рефлексивных действий понимающего субъекта: различения и соотнесения позиций (своя/чужая), осознания оценочности как нормы взаимодействия человека с миром, принятия и «Другого» и «Другой позиции» как ценности. Следующий шаг в понимании на этом уровне обеспечивается герменевтическими процедурами интерпретации на основе анализа текстов о самом авторе, социокультурном контексте. За счет проникновения в сущность позиции автора научного текста и осмысления возможности существования различных позиций, обусловленных влиянием социокультурных и биографических факторов, создаются условия для диалогизации сознания, стимулирование установки личности на взаимодействие с носителями других позиций, отказ от отношения к суждениям (интерпретациям) как безличным. И одновременно с этим осуществляется расширение способов выражения собственной позиции на основе освоения образцов оценочной деятельности, представленной в текстах.

Понимание — **интерпретация в личном контексте** обучающегося — опирается на рефлексию основной мысли и оценки, на соотношения полученного знания (позиции) с собственными представлениями, собственных оснований для принятия/непринятия позиции, значимости полученного знания для себя и степени трансформации собственных представлений под его влиянием. Предлагаемые в учебном процессе тексты должны давать возможность задуматься над личной значимостью (что показалось интересным и убедительным мне) «чужих» размышлений. В связи с этим текст, выбираемый для работы на этом уровне, также не может быть эмоционально индифферентным. Примеры удач-

ного подбора текстов ученых, современников, собственных текстов автора учебника представлены, например, в учебниках по литературе под редакцией Г. С. Меркина. Произведенный отбор текстов позволяет задать ситуацию «встречи» позиции ребенка с «Другим», протекающую в форме диалога субъектных позиций, создает вокруг писателя или поэта пространство личностных переживаний (например, фрагмент воспоминаний К. И. Чуковского о впечатлении «единственной правды обо всем», которое произвели на него в подростковом возрасте рассказы А. П. Чехова. Или теплые воспоминания Александры Есениной о радостных и светлых днях приездов домой брата Сергея Есенина и др.). Тем самым обучающимся предоставляется как образец личностного отношения к проблеме, так и материал для рефлексии и «выращивания» собственной позиции. Но, к сожалению, предлагаемые в учебнике формы работы не ориентированы на регулярное выявление позиции авторов учебных текстов, образцов оценочной деятельности и стимулирование процесса смыслообразования обучающихся в отношении других позиций. Вместе с тем на уровне «смысла текста для меня» обучающимся полезно предлагать задания на создание собственных оценочных высказываний, рефлексивных текстов (письменной аргументации согласия/несогласия с авторской позицией, странички из дневника, письма ученому — автору текста и др.), проведение дискуссии со сменой ролей (защитник позиции / оппонент).

Есть и возрастные особенности для отбора текстов. Этап 5–6 классов у большинства подростков еще является периодом накопления знаний (информации, концептов). Периодом освоения окружающего мира через подражание, «доверчивости» и восприимчивости к Другому. Это накладывает ответственность на отбор дидактического материала: нельзя ограничить круг текстов только учебными текстами авто-

ров-составителей того или иного учебного пособия. Выбранные тексты должны иметь научную и культурную ценность. Желательно, чтобы были представлены тексты ученых — филологов, историков, считающихся признанными авторитетами в той или иной области (например, фольклор — В. Я. Пропп, В. П. Аникин; древнерусская литература — Д. С. Лихачев, О. Л. Творогов и т. д.). Тем самым школьники вводятся в круг имен науки, в круг идей и позиций. Очень важно, чтобы научное знание не стало для них «отчужденным» знанием, набором безликих суждений. Главная задача этого периода — обеспечение способами работы с «чужим» текстом, с «чужими» оценками.

Затем в подростковый период начинаются активные процессы рефлексии и «фильтрации» информации. Возникает «отделение» от мира: потребность в различении свое/чужое. Именно в этот момент должны появиться противоречивые позиции, идеи, сформулированные на разных основаниях, дающие проблемное видение, формирующие альтернативное мышление.

Итак, отбор и создание учебных текстов следует производить, исходя не только из содержания (изучаемой темы), но и из запланированных на тот или иной год обучения осваиваемых учебно-информационных умений. Так, например, для 5–6 классов логико-структурные и содержательные особенности текстов и виды заданий к ним могут быть обусловлены задачами освоения умений извлекать явно выраженную информацию из учебного текста для ответа на вопрос репродуктивного характера, определять предмет речи — тему (о чем идет речь), определять основную мысль, определять оценку, данную явлению автором (соответственно субъективная оценка должна быть ярко представлена в ряде текстов, предназначенных для такой работы), анализировать логико-смысловую структуру текста — узнавать смысловые фрагменты

текстов, построенные по схемам: факт, объект — характеристика, определение (логическое определение); событие, факт, суждение — иллюстрация, приведение примеров; тезис — доказательство; объект — объект (сравнение, противопоставление); событие, факт — вывод. А, например, в 7–8 классах должны преобладать учебные тексты, позволяющие отработать умения узнавать фрагменты, построенные по схемам: событие — результат, событие — цель (объяснение цели), событие, явление — причина (объяснение причины), событие, факт — пояснение, интерпретация, событие, факт — логическое умозаключение (вывод), тезис — доказательство, объект — объект (сравнение, противопоставление, классификация). Если в период обучения в 5–6 классах учебные тексты должны «позволять» создавать на их основе сравнительные таблицы, хронологические ленты, вторичные тексты (пересказы) со сравнительными отношениями (сравнение героев, сюжетов, идей произведений), аннотации, то в 7–8 классах к ним должны присоединиться тексты несплошные (таблицы, схемы, графики) с соответствующими заданиями к ним: *например, на основании ин-*

формации, представленной в форме таблицы, самостоятельно сделать выводы о чем-либо, а также тексты для реферирования.

Следует отметить, что перечень действий и операций, обеспечивающих понимание различных научных текстов и на этом основании подлежащих освоению, а соответственно и текстов, позволяющих их отработать, еще требует своей тщательной разработки.

Однако уже в настоящее время можно выделить ряд критериев отбора учебных текстов для использования в образовательном процессе:

- культурная и научная ценность текста,
- соответствие содержания и логической структуры текста задаче освоения определенных умений на разных уровнях понимания,
- соответствие предмета речи возрастным возможностям его понимания обучающимися,
- воспитательный потенциал текста, создающий условия для развития ценностно-смысловой сферы личности на основе диалогического взаимодействия обучающегося с автором.

ПРИМЕЧАНИЯ

* Исследования особенностей понимания школьниками различных текстов проводились в Тюменской области на основе анализа выполнения части «С» единого государственного экзамена по русскому языку, обществознанию 2004–2011 гг., результатов региональной срезовой контрольной работы по оценке учебно-информационных умений школьников (8 класс), разработанной при непосредственном участии автора статьи в Тюменском областном государственном институте развития регионального образования в 2008–2011 годах.

** Задание предлагается на материале УМК под ред. Г. С. Меркина: Литература. 7 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений: В 2 ч. / Авт.-сост. Г. С. Меркин. М.: ООО «ТИД «Русское слово — РС», 2008. С. 73.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бабайлова А. Э.* Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1987. 152 с.
2. *Доблаев Л. П.* Анализ и понимание текста: Методическое пособие. Саратов: Изд-во СГУ, 1987. 69 с.
3. *Закирова А. Ф.* Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики: Монография. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. 272 с.

-
4. *Мартемьянова Т. Ю.* Логико-дидактический подход к конструированию школьного учебника: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2004.
 5. *Перминова Л. М.* Теоретические основы конструирования содержания школьного образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1995.
 6. *Сохор А. М.* Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа. М.: Педагогика, 1974. 192 с.

REFERENCES

1. *Babajlova A. E.* Tekst kak produkt, sredstvo i objekt kommunikatsii pri obuchenii nerodnomu jazyku. Saratov: Izd-vo Saratovskogo universiteta, 1987. 152 s.
2. *Doblaev L. P.* Analiz i ponimanie teksta: Metodicheskoe posobie. Saratov: Izd-vo SGU, 1987. 69 s.
3. *Zakirova A. F.* Vhodja v germenевticheskij krug... Kontsepcija pedagogicheskoi germenевtiki: Monografija. M.: Gumanit. izd. tsentr VLADOS, 2011. 272 s.
4. *Martem'janova T. Ju.* Logiko-didakticheskij podhod k konstruirovaniju shkol'nogo učebnika: Dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2004.
5. *Perminova L. M.* Teoreticheskie osnovy konstruirovanija soderzhanija shkol'nogo obrazovanija: Avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. M., 1995.
6. *Sohor A. M.* Logicheskaja struktura učebnogo materiala. Voprosy didakticheskogo analiza. M.: Pedagogika, 1974. 192 s.

О. Н. Кулишкина

ОБРАЗ ХУДОЖНИКА В ПРОЗЕ Н. А. ПОЛЕВОГО («ЖИВОПИСЕЦ», «РАССКАЗ О КРАСНОГЛАЗОМ МУЗЫКАНТЕ»)

Статья посвящена анализу образа художника в прозе Николая Полевого в свете романтической концепции творческой личности на материале повести «Живописец» и «Рассказа о красноглазом музыканте».

Ключевые слова: романтизм, повесть об искусстве и художнике, русская повесть XIX в., романтическая философия искусства.

О. Kulishkina

THE IMAGE OF THE ARTIST IN NIKOLAI POLEVOI'S PROSE (A PAINTER, A STORY OF RED-EYED-MUSICIAN)

The article suggests an interpretation of the image of the artist in the prose of Nikolai Polevoi in the light of romantic concept of creative personality, based on the of the stories A Painter and Story of Red-eyed-musician.

Keywords: romanticism, narrative of the art and the artist, Russian narrative of 19th century, romantic philosophy of art.

Цель настоящей статьи — уточнение трактовки образа художника в прозе Николая Полевого на примере центральных персонажей повести «Живописец» (1833) и

«Рассказа о красноглазом музыканте» (1832).

Преимущественный пафос исследовательских работ, посвященных «Живопис-