УДК 317.77; 37:8

DOI: 10.17748/2075-9908-2018-10-6/1-51-58

АБРАМОВ Валерий Петрович
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
abramovkubgu@mail.ru

Valery P. ABRAMOV
Kuban State University
Krasnodar, Russia
abramovkubgu@mail.ru

АБРАМОВА Галина Алексеевна
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
galeks25@mail.ru

Galina A. ABRAMOVA
Kuban State University
Krasnodar, Russia
galeks25@mail.ru

ЛЕКАРЕВА Ирина Николаевна
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
ilekareva@yandex.ru

Irina N. LEKAREVA
Kuban State University
Krasnodar, Russia
ilekareva@yandex.ru

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: В ПОИСКАХ ИНВАРИАНТА

PHILOLOGICAL EDUCATION IN CONTEMPORARY RUSSIA: IN SEARCH OF AN INVARIANT

В статье анализируется рефлексия профессиональным педагогическим сообществом проблем филологического образования в современной России через призму столкновения различных концептуальных подходов. Актуальность рассматриваемой темы связана с необходимостью выстраивания эффективной государственной политики в сфере филологического образования, как в школе, так и в вузе. По наблюдению авторов, наибольшие трудности в решении большинства проблем связаны с расхождением во взглядах разных участников образовательного процесса на структуру и содержание инварианта и вариантов обучения русскому языку и литературе. Выход из создавшейся ситуации авторы предлагают в признании того, что инвариант необходим, но при его определении должно учитываться его соответствие всем установленным критериям, и что его содержание должно время от времени подвергаться ревизии. Для преодоления имеющихся концептуальных разночтений и разногласий предлагается составить специальный словарь концептов филологического образования, для работы над которым привлечь представителей всех категорий участников образовательного процесса. Также делаются выводы о том, что буквальные заимствования образовательных методик из западных систем обучения и оценивания не могут быть признаны полезными без их адаптации к реалиям и традициям российской школы.

The article analyzes the reflection of the problems of philological education in modern Russia by the professional pedagogical community through the prism of the collision of different conceptual approaches. The relevance of the topic is connected with the need to build an effective state policy in the field of philological education, both in school and in high school. According to the authors, the greatest difficulties in solving most of the problems are associated with disagreements in the views of different participants of the educational process on the questions about structure and content of the invariant and options for teaching Russian language and literature. The authors suggest a way out of this situation in recognition of the fact that an invariant is necessary, but its definition should take into account its compliance with all established criteria and that its content should be audited from time to time. To overcome the existing conceptual differences and disagreements, it is proposed to create a special dictionary of concepts of philological education, to work on which to attract representatives of all categories of participants in the educational process. It is also concluded that the literal borrowing of educational methods from the Western systems of education and evaluation can not be recognized as useful without their adaptation to the realities and traditions of the Russian school.

Ключевые слова: филологическое образование, инвариант и варианты содержания обучения литературе, национально-культурные ценности, социальный заказ, критерии отбора художественных текстов, аналитическое чтение, критерии оценивания компетенций.

Key words: philological education, invariant and variants of content of teaching literature, national and cultural values, social order, criteria for selection of literary texts, analytical reading, criteria for assessing competencies

Для цитирования: Абрамов В.П., Абрамова Г.А., Лекарева И.Н., Филологическое образование в современной России: в поисках инварианта. Историческая и социально-образовательная мысль. 2018. Том. 10. № 6 -1. с. 51-58. doi: 10.17748/2075-9908-2018-10-6/1-51-58.

For citation: Abramov V.P., Abramova G.A., Lekareva I.N., Philological education in contemporary Russia: in search of an invariant, Historical and Social-Educational Idea. 2018. Vol. 10. No.6 -1. PP. 51-58. doi: 10.17748/2075-9908-2018-10-6/1-51-58. (in Russ)

Введение

В условиях продолжающихся реформ системы образования в России и странах СНГ участники образовательного процесса сталкиваются как с новыми для себя реалиями, так и с ранее неизвестными проблемами.

Хотя универсальная проблема баланса интересов - это задача, которую людям и обществу приходится решать во все времена, ее новым компонентом каждый раз будет то, что именно кладется на чаши весов и какие пропорции должны быть соблюдены, чтобы обе стороны смогли достичь договоренностей и в итоге конструктивно взаимодействовать. Так, в аспекте развития филологического образования в современной России остро обозначилась проблема: что считать инвариантом обучения школьников и студентов русскому языку и литературе? Что должно входить в неизменяемую часть содержания обучения, что - в вариативную часть и в каких пропорциях эти части должны быть друг к другу?

Наиболее бескомпромиссные споры ведутся относительно списка обязательных для прочтения художественных текстов и целей изучения литературы. Позиции членов профессионального сообщества по данному вопросу разделились очень резко.

Цель статьи - проанализировать и обобщить аргументы и мнения участников дискуссий об инварианте филологического образования в России. В качестве материалов и источников были использованы опубликованные в сети Интернет тексты выступлений членов профессионального сообщества учителей и преподавателей русского языка и литературы, а также научные статьи из специализированных журналов. Применялись методы концептуального и сравнительного анализа.

Результаты

Как известно, одна из проблем - это проблема гармонизации двух тенденций: сохранения классического университетского образования (особенно - филологического) и приспособления образовательной деятельности к запросам рынка труда. Эта проблема привлекает внимание исследователей разных стран [1; 2; 3; 4].

В развитых западноевропейских странах эту проблему решают успешно. Университеты во всем мире, как известно, являются «местом зарождения и распространения культуры и духовных ценностей нации», основное предназначение университетов - «распространение высокого уровня знания, воспитание элиты общества, развитие культуры мышления и деятельности, распространение культурных ценностей». Это старейшие классические университеты. Другие, так называемые «новые университеты», напрямую «связаны с торговлей и промышленностью и поэтому строят свои учебные программы с определенным учетом интересов предпринимателей, руководствуясь ситуацией на экономическом рынке» [5, с. 184].

Сохранение классического филологического образования не произойдет само собой, фундаментальное филологическое образование обречено на провал при «естественном отборе» в мире рыночной конкуренции, оно нуждается в защите. Действительно, с одной стороны, посредством языка происходит национальная самоидентификация. С другой стороны, язык - одно из главных средств влияния на все сферы жизни общества. Роль языка в жизни человечества сегодня настолько возросла, что в мире идет острая борьба за авторитет того или иного языка и культуры, на это тратятся значительные силы и средства. Нельзя приравнивать обучение русскому языку к обучению «рентабельным» рыночным специальностям. То, что определяет народ, цивилизацию, культуру в мире других народов, цивилизаций и культур, то, что составляет духовный «генофонд», формирует личность и гражданина, - это в том числе родной язык, родная литература,

отечественная история. Думается, сказанного достаточно для того, чтобы осознать необходимость и оправданность пристального государственного внимания к перспективам филологического образования.

Еще одна из проблем современного филологического образования - это проблема обучения культуре чтения, которую можно коротко сформулировать в виде вопросов «Зачем читать? Что читать? Как читать? Как оценивать результаты обучения?».

Остро стоит проблема понимания современными российскими читателями русской классической литературы. Большинство текстовой информации ускользает от таких читателей из-за незнания родного, но исторически удаленного культурного фона (а если «нет информации», то, значит, и читать неинтересно). «В культурном сознании - лакуны: десятки имен для школьников не значат ничего. “Рассыпается” общий язык культуры» [6, с. 7]. Поскольку любой текст порожден некоей языковой культурой, той или иной исторической и социальной средой, постольку его понимание невозможно без знания соответствующих пресуппозиций [7]. Это включает в интерпретацию текста поиск реминисценций, интертекстуальных связей, дальних, нестандартных ассоциаций.

Когнитивный подход к лингвистике предполагает рассматривать любой текст не только как совокупность собственно языковых (структурно-семантических), но и как систему когнитивных, лингвокультурных, этнопсихологических аспектов. Поскольку язык реализуется в устных и письменных текстах и существует как устойчивая структура в коллективном сознании его носителей, постольку уровень языковой компетенции и, соответственно, общей речевой культуры каждой личности определяется количеством и качеством прочитанных текстов.

Писатель-фантаст Д. Быков, поддерживая идею составления списка литературы, рекомендованной для внеклассного чтения школьников, акцентировал внимание на том, что такая литература должна быть и увлекательной, и образовательной одновременно, но также она должна воспитывать: «Есть книги, необратимо меняющие человека, которые делают его злым или добрым» (Д. Быков). Тем более эти критерии - художественной, образовательной и воспитательной ценности - должны быть применены к обязательному списку произведений для прочтения, в который должны войти так называемые образцовые (канонические) тексты.

Исходя из идеи о том, что школа должна не только давать определенный набор научных сведений, но и формировать навыки решения реальных жизненных проблем и самостоятельной работы с информацией, международная организация «Профессиональное международное оценивание учащихся» (PISA) разработала и применяет тесты для оценки умения старшеклассников работать с текстовой информацией. Это умение называется «функциональной грамотностью», которая и «является объектом мониторинга качества образования в школе. Грамотность чтения - понимание прочитанного, осмысление, умение работать с информацией, использовать ее для различных целей» [8]. Знакомство с содержанием этих тестов позволяет сделать вывод о том, что они проверяют чисто интеллектуальные способности учеников, причем зачастую это проверки элементарного уровня IQ: о чем говорится в тексте, где в тексте указание о том, что персонаж намеревается сделать то-то или находился там-то и т.п.

Для сравнения приведем пример того, что беспокоит российских педагогов в области обучения чтению, вернее сказать - обучения культуре чтения. «Постепенно работа над языком как средством раскрытия личности ученика ушла с урока литературы. Перегруженные текстами программы доделали свое дело. У словесника просто <...> не осталось времени (успеть бы все “пройти”) на разработку специальных упражнений по стилистике, которыми и обеспечивается активная речевая деятельность учеников. Хотя именно возвращение в школу “медленного чтения”, точнее, “медленного аналитического чтения”, т.е. чтения с комментариями, с остановками, с возвращениями к уже прочитанному, - это насущная необходимость. Потому что именно такая работа и сможет мотивировать ученика на чтение и на освоение языка, потому что ему будут предлагаться интересные

задачи (а не далекие от удовлетворения познавательных потребностей ученика традиционные упражнения)» [9, с. 50].

Так называемые «стратегии чтения», которые используют эксперты PISA, конечно, полезны, но недостаточны. Современная педагогика подводит человека к необходимому уровню интеллектуального образования через этап развития личности человека как «субъекта деятельности», через «воспитание творческих возможностей», через «соединение сознания и деятельности в синтез различных его свойств» [10, с.19].

Большинство педагогов считает, что обучение чтению - это не обучение информационным стратегиям, а целенаправленное, системное приобщение школьников к культурному наследию.

«Интеллектуализм видит в свободном, спекулятивном познании совершенную деятельность человека и даже единственную деятельность, достойную его. Но, что еще гораздо важнее, он признает за предметами реальность лишь постольку, поскольку они могут быть приняты разумом» [11, с. 39]. Такой подход есть в стратегиях чтения как инструменте, обучающем работе с информацией. Но «за бортом» остаются чувства, эмоции, образы и красота, а это также должно войти в сферу предмета «Культура чтения».

Необходимость решения этих и ряда других проблем привела к необходимости разработки концепции национальной политики в сфере образования, в том числе филологического. В результате эксперты ООО «Ассоциация учителей русского языка и литературы» подготовили документ под названием «Концепция школьного филологического образования» (2014). Задача филологического образования в документе была поставлена - «сформировать уважение к отечественной классической литературе как уникальному социокультурному и эстетическому феномену, одному из высочайших достижений национальной культуры», замыкает же перечень задач лапидарное «воспитывать потребность в чтении». Был предложен список обязательной литературы, критериями включения в который были названы следующие: «Художественное совершенство, общепризнанное и закрепленное во времени представление о высоком художественном качестве произведения, образцовом с точки зрения языка воплощении авторской идеи» и «соответствие произведения определенному этапу литературного развития читателя-школьника».

Профессиональное сообщество учителей и вузовских преподавателей резко разделилось по своим оценкам Концепции. Так, противники концепции очень активно и непримиримо выступали на страницах сети Интернет. Ряд их аргументов, несомненно, заслуживал внимания, пояснения, конструктивного обсуждения. Это, прежде всего, озабоченность тем, что школьники будут перегружены из-за неминуемого увеличения объемов программ, замечания о необходимости четкого прописывания механизма реализации Концепции в соответствии с требованиями ФГОС и Федеральным законом РФ «Об образовании», о развитии новых методик обучения и т.д. Однако в адрес авторов концепции в СМИ раздавались и громкие политизированные обвинения в отказе от демократических достижений 1990-х годов, возврате к «советской системе», «консерватизме», навязывании своей позиции всему профессиональному сообществу учителей русского языка и литературы и даже в «реакционности» и «национализме». Особое сопротивление оппонентов, называющих себя представителями «гуманитарной общественности», вызвал «безальтернативный» список произведений для обязательного изучения на уроках литературы и перспектива создания Единого учебника.

Высказывались опасения, что будут ограничены свобода творчества учителя и ученика, что при обучении литературе чрезмерно преувеличивается роль воспитания в ущерб образованию.

Один из участников дискуссии договорился до следующего: «Но сегодня культура (как образование) нуждается лишь в спонсорской помощи и поддержке от государства, будучи в состоянии самостоятельно определять пути своего развития и обновления». Суть этого высказывания напоминает требования Элочки Щукиной из бессмертного романа «Двенадцать стульев» Ильи Ильфа и Евгения Петрова: «Не учите меня жить, лучше помогите материально!» Результат подобной гражданской позиции хорошо известен -

30 слов индивидуального лексикона Элочки. Кстати, бессмертное произведение классиков отечественной сатиры следовало бы включить в число обязательных для прочтения в средней школе.

Споры велись и по поводу интерпретации содержания понятий. В ответ на положение Концепции, что «в программу не могут быть включены произведения, в которых используется ненормативная лексика, присутствует эстетизация низменных инстинктов, жестокости - все, что разрушает нравственные нормы и оказывает деструктивное влияние на формирование личности ребенка», оппоненты возражали, что понятие «деструктивное» не имеет четких критериев, а потому будет истолковано субъективно, и в таком случае басня Крылова «Волк и ягненок» или роман Достоевского «Преступление и наказание» также попадут под запрет. Действительно, это проблема в интерпретации терминов, в границах между понятиями. Для снятия этой проблемы необходима конвенциональность терминологического узуса, а последняя, в свою очередь, нуждается в опоре на словарь-справочник концептов филологического образования, который мы предлагаем разработать.

Итак, в Концепции (2014) обосновывалась необходимость ценностно-смыслового восприятия русского языка как воплощения национальных идеалов и представлений о мире; недопустимость господства прагматического представления о чтении только как о процессе усвоения и переработки текстовой информации; недопустимость игнорирования диалогической и ценностно-смысловой природы чтения художественной литературы, подмены труда и творчества читателя информационными стратегиями.

В итоге дискуссий и борьбы мнений (зачастую непримиримых) Правительством Российской Федерации 9 апреля 2016 г. (№ 637-р) была утверждена Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации, которая учла обоснованную критику и исключила многие спорные положения предыдущего документа. Вместе с тем отметим, что в утвержденной Концепции в качестве одного из целевых приоритетов установлен экономический подход: «вместо научно-методических и ценностных приоритетов, сфокусировавших в себе целевую константу, цель сформулирована как «обеспечение высокого качества изучения и преподавания русского языка и литературы в образовательных организациях в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества *и экономики*» (курсив наш. - В. А., Г. А., И. Л.) [12, с. 126]. Вместе с тем остается опасность впадения в крайности при субъективной интерпретации формулировок Концепции: например, участники образовательного процесса могут понимать как практически ничем не ограниченные «меняющиеся запросы населения», «свободу выбора содержания и методов обучения» и, конечно, «экономическую рентабельность» (т.е. прибыльность, понимаемую исключительно в денежном выражении). Любые крайности лишают смысла и ценностей все благие намерения. В свое время Г.К. Честертон сказал по поводу вульгарного экономического подхода к описанию истории общества: «История, сводящая к экономике и политику, и этику, - и примитивна, и неверна. Она смешивает необходимые условия существования с жизнью, а это совсем разные вещи». Не секрет также, что запросы и потребности (тем более культурные и образовательные) во многом формируются извне, искусственно, особенно в эпоху расцвета пиар-технологий. Поэтому социум и государство должны быть глубоко заинтересованы в развитии культурно-просветительской деятельности для сохранения культурного наследия и в воспитании уважения к этому наследию. К тому же если государство несет свою долю ответственности за духовное и интеллектуальное состояние общества, в том числе материально обеспечивает систему школьного образования, то оно неоспоримо главный и полноправный социальный заказчик планируемых результатов обучения (даже в вульгарной интерпретации образования как элемента рыночных отношений).

К тому же принципы рейтингового подхода и тестирования результатов обучения, применяемые в организации «Профессиональное международное оценивание учеников» (PISA), не могут быть адекватными для российской системы оценивания результатов обучения. Как отметил В.А. Штурба, «практика образования как социокультурного фено-

мена <...> не должна основываться исключительно на заимствованных форматах обучения, воспитания и социализации», поэтому «оценочность вертикального типа в данном вопросе крайне неуместна. Ведь в силу особенностей каждого общества мы должны признать особенности каждой отдельной модели образования, соответственно, и ее ценность тоже будет различной. Так же, как и общества мы сегодня не ранжируем по вертикали, так и образовательные модели не подлежат вертикальному сравнению, т.е. Болонская система не может быть признана автоматически лучшей по сравнению, например, с советской. Ведь существует конкретный общественный запрос, на который и реагирует институциональная среда. Безусловно, на Западе лучше развито элитарное образование, но лучше советского массового образовательного эксперимента ничего не придумано. Учитывая эти суждения, мы приходим к выводу, что лучшая образовательная практика не станет таковой автоматически в иной социокультурной среде» [13, с. 149-152].

Заключение

Необходимо вести постоянную работу над поисками оптимального инварианта содержания филологического образования. Инвариант, несмотря на свое название, должен развиваться, дополняться или сокращаться с учетом актуальности и прецедентности предлагаемых для изучения текстов. Но актуальность и прецедентность все же не могут быть исключительными или главенствующими критериями для включения в программу новых или исключения из нее устаревших текстов. Они должны быть учтены в комплексе тех критериев, которые определяют отбор произведений для школьной программы на основе ценностно-смыслового, воспитательного подхода. Тексты для чтения следует отбирать по таким показателям, как представленные в них нормы и ценности культуры. Критерии отбора - талант автора, образовательно-воспитательная роль книги, известность произведения, факт признания автора (произведения) литературным сообществом.

Необходимо введение предмета «Культура чтения» как самостоятельной научной и учебной дисциплины в школьную и вузовскую филологическую подготовку.

Нужен словарь концептов именно для сферы филологического образования, при составлении которого нужно учесть мнение всех категорий участников образовательного процесса - педагогов, ученых, представителей всех ветвей власти, родителей и учащихся, выявленное при помощи анкетирования, обсуждения, научных исследований.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Buskanets L.E., Mahinina N.G., Nasrutdinova L.H., Sidorova M.M. The Concept of Higher Philological and Pedagogical Education in the Tatarsnan Republic // The European Proceedings of Social & Behavioural Science. - 2016 // URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epsb.2016.07.42> (in Engl.)
2. Zhumasheva A.S., Zhumabaeva Z.T., Sakenov J.Z., Ismagulova B.H., Sametova F.T., Bazarbaeva A.S. Philological disciplines as means of preparation of students to professional activity // Life science journal. - 2014. - Vol.11. Spec. Iss. 4. - Pp. 331-334. (in Engl.)
3. Kolesnikova J., Kamasheva A., Fakhrutdinova A. Higher Education Demands of Labour Market // Procedia - Social & Behavioural Science. - 2015. - No 191. - Pp. 1183-186. (in Engl.)
4. Бушканец Л.Е., Махина Н.Г., Насрутдинова Л.Х., Сидорова М.М. Современные проблемы высшего филологического образования и их отражение в рефлексии его участников // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 6 // URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23703> (дата обращения: 11.11.2018).
5. Чертовских О.О. Историко-педагогические основы системы университетского образования Великобритании // Вестник МГИМО. - 2013. - № 2(29). - С. 183-187.
6. Любичева Е.В. «Логос торжествует» - «Психея растерялась»... (о современных проблемах филологического образования) // Педагогическое искусство. - 2017. - № 1. - С. 6-7 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logos-torzhestvuet-psiheya-rasteryalas-o-sovremennyh-problemah-filologicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 11.11.2018).
7. Николаева Т.М. От звука к тексту. - М., 2000.

8. Programme for International Student Assessment (PISA) // URL: <https://www.education-medelle.com/articles/monitoring-otcenki-kachestva-obrazovaniya-v-schkole-pisa.html> (дата обращения: 05.02.2011) (in Russ.)
9. Романичева Е.С. Как сблизить уроки русского языка и литературы: от задач М.А. Рыбниковой к новому образовательному контенту // На путях к новой школе. - 2016. - № 3. - СПб. (по мат-лам Всерос. науч.-практ. конф. «Развитие мотивации к изучению русского языка (опыт передовых педагогических практик)». - С. 49-51.
10. Колесов В.В. Древняя Русь: наследие в слове. В 5 кн. - Кн. 3: Бытие и быт. - СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004. - 400 с. (Филология и культура).
11. Архиепископ Лука (Войно-Ясенецкий). Дух, душа и тело. - М.: Терирем, 2017.
12. Черепанова Т.Г. К вопросу о концепции школьного филологического образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2017. - Т. 7(184). - С. 125-127. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-7-124-127
13. Штурба В.А. Образование как социокультурный феномен: анализ ценностно-целевых компонентов // Историческая и социально-образовательная мысль. - Краснодар, 2015. - Том 7. № 8. - С. 149-152. doi: 10.17748/2075-9908-2015-7-8-149-152

REFERENCES

1. Buskanets L.E., Mahinina N.G., Nasrutdinova L.H., Sidorova M.M. The Concept of Higher Philological and Pedagogical Education in the Tatarsnan Republic. The European Proceedings of Social & Behavioural Science. 2016. Available at: <http://dx.doi.org/10.15405/epsb.2016.07.42> (in Engl.)
2. Zhumasheva A.S., Zhumabaeva Z.T., Sakenov J.Z., Ismagulova B.H., Sametova F.T., Bazarbaeva A.S. Philological disciplines as means of preparation of students to professional activity. Life science journal. Vol.11, Issue Spec. Issue 4. 2014, pp. 331-334. (in Engl.)
3. Kolesnikova J., Kamasheva A., Fakhrutdinova A. Higher Education Demands of Labour Market. Procedia -Social & Behavioural Science. No 191 (2015). Pp. 1183-186. (in Engl.)
4. Buskanets L.E., Mahinina N.G., Nasrutdinova L.H., Sidorova M.M. Modern problems of the higher philological education and their reflection in the reflection of its members. Modern problems of science and education. 2015. No. 6. Available at: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23703> (accessed: 11.11.2018). (in Russ.)
5. Chertovskikh, O.O. Istoriko-pedagogicheskie osnovy sistemy universitetskogo obrazovaniia Velikobritanii [Hystorical and pedagogical basis of the system of University education in the UK]. V'estnik MGIMO. 2013. No 2 (29). PP. 183-187. (in Russ.)
6. Lyubicheva E.V. "Logos torzhestvujet" - "Psiheya rasteryalas'... (o sovr'emennyh problemah filologicheskogo obrazovaniya) ["Logos triumphs"- "Psyche was confused" ... (about modern problems of philological education)]. Pedagogicheskoe iskusstvo.[Pedagogical art]. 2017. No. 1. (in Russ.)
7. Nikolaeva T. M. [From sound to text]. M., 2000. (in Russ.)
8. Programme for International Student Assessment (PISA). Available at: <https://www.education-medelle.com/articles/monitoring-otcenki-kachestva-obrazovaniya-v-schkole-pisa.html> (accessed 5 February 2011) (in Russ.)
9. Romanicheva E.S. How to make lessons of Russian closer to lessons of literature: from the tasks of M.A. Rybnikova to a new educational content. On the way to a new school. 2016. No. 3. St. Petersburg (Based on the materials of the all-Russian scientific-practical conference "Development of motivation to study the Russian language (experience of advanced pedagogical practices)". Pp. 49-51. (in Russ.)
10. Kolesov V.V. Drevn'aja Rus': nasl'edije v slov'e [Ancient Russ: Heritage in Word]. In 5 v. V.3: Bytije i byt [Being and life]. Saint-Petersburg. Philological faculty of SPbSU, 2004. 400 p. (Philology and culture). (in Russ.)
11. Archbishop Luka (Voino-Yasenetsky). Duh, dusa i t'elo [Spirit, soul and body]. M.: Terirem, 2017). (in Russ.)
12. Cherepanova T. G. On the Concept of School Philological Eeducation. Bulletin of Tomsk state pedagogical University. 2017. T 7 (184). Pp. 125-127. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-7-124-127. (in Russ.)
13. Shturba V.A., Obrazovanie kak sotsiokul'turnyy fenomen: analiz tsennostno-tselevykh komponentov [Education as a socio-cultural phenomenon: analysis of value-target components]. Krasnodar. Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naja mysl' =Historical and Social Educational Ideas.V. 7. No 8. Pp. 149-152. doi: 10.17748/2075-9908-2015-7-8-149-152 (in Russ.)

Информация об авторах:

Абрамов Валерий Петрович, доктор филологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой русского языка как иностранного, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия
abramovkubgu@mail.ru

Абрамова Галина Алексеевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой издательского дела, стилистики и медиаиндустрии, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия
galeks25@mail.ru

Лекарева Ирина Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия
ilekareva@yandex.ru

Получена: 11.11.2018

Information about the authors:

Valery P. Abramov, Doctor of Philology, Professor, Honored worker of Science of the Russian Federation, Head of the Department of Russian as a Foreign Language, Kuban State University, Krasnodar, Russia
abramovkubgu@mail.ru

Galina A. Abramova, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Publishing, Stylistics and Media Industry, Kuban State University, Krasnodar, Russia
galeks25@mail.ru

Irina N. Lekareva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Russian as a Foreign Language, Kuban State University, Krasnodar, Russia
ilekareva@yandex.ru

Received: 11.11.2018