

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti

Katedra za ruski jezik i književnost

Diplomski rad

Нравственное воспитание детей и сказки Корнея Чуковского

Sonja Prijić

Mentor: dr.sc. Jasmina Vojvodić, izv.prof.

ZAGREB, listopad 2013.

UNIVERSITY OF ZAGREB
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
Department of East Slavic Languages and Literature

Graduation thesis

Moral Education of Children and the Fairy Tales of Korney Chukovsky

Student: Sonja Prijić

Mentor: Jasmina Vojvodić, PhD

Academic year: 2013/2014

ZAGREB, October, 2013

Содержание

1. Детская литература.....	1
2. Детская психология – нравственное воспитание	5
3. Сказка.....	10
3.1. Сказка – жанр и структура.....	13
3.2. Авторская сказка и Корней Чуковский	15
4. Значимость и значение сказок.....	17
5. Структура сказки	20
6. Анализ трёх сказок Корнея Чуковского	23
6.1. <i>Муха-цокотуха</i> (1924).....	23
6.2. <i>Краденое солнце</i> (1927).....	30
6.3. <i>Айболит</i> (1922).....	35
7. Заключение	40

Введение

Сказка – каждого человека милое воспоминание о детстве. Даже великий Пушкин написал « (...) вечером слушаю сказки – и вознаграждаю тем недостатки проклятого своего воспитания. Что за прелесть эти сказки! Каждая есть поэма!» (Пушкин в Мокиенко, Сидоренко, 2005: 715). В таких его словах можно увидеть намёк на воспитательную роль сказок, одну из их основных особенностей.

В этой работе изучаем отношение между учением морали и нравственности у детей и детскими сказками. Существует поговорка, что воспитание детей самая важная и самая величественная задача человека. А если бы нам было нужно выбрать самый существенный сегмент воспитания, то несомненно было бы нравственное воспитание. Оно меняется в соответствии с ростом ребёнка и с его когнитивным развитием. Иначе говоря, то, что является хорошим или плохим для трёхлетнего ребёнка, не то самое, что является хорошим или плохим для семилетнего ребёнка, или даже, для взрослых людей. Внушение ребёнка моральным компасом трудная, комплексная и ответственная задача, на которую влияют почти бесчисленные факторы. Мораль, это деликатная система, которую нужно строить осторожно.

В этой работе мы не будем сосредотачиваться на классические народные сказки, о которых многие книги написаны, а сказки которые только недавно стали классиками – это сказки Корнея Чуковского. Нас интересует, имеет ли авторская сказка влияние на нравственное воспитание ребёнка, и до какой степени оно совпадает с влиянием классической народной сказки. Чтобы это проверить, мы занимались литературой о сказках, посвящённой либо их значению для детей, как например, «Значение сказок» Бруны Беттельгейма, либо их структуре, как например «Морфология сказок» Владимира Проппа. Мы хотим увидеть в какой мере структуральные элементы и элементы значения в трёх сказках Чуковского совпадают с параметрами значения и структурой народной сказки, как их установили Беттельгейм, Пропп и другие авторы. Затем нас интересует научно доказанное когнитивное развитие ребёнка и, в соответствии с ним, моральное развитие ребёнка, да и в какой мере сказки адекватны для такого развития. В конце нас интересует, как сказки Корнея Чуковского могут помочь моральному развитию ребёнка.

1. Детская литература

Литература – неотъемлемый элемент детства, помогающий развить умение чтения и письменности, и кроме того, имеющий воспитательную, эстетическую и социализирующую роль. Литературное произведение может произвести на ребёнка влияние, которое протянется на всю жизнь. Влияние книг в детстве намного сильнее, чем считалось прежде. На самом деле, всякие уроки – чем раньше выучены, тем труднее их переменить или сменить позже (Burke, Copenhaver, 2004: 210).

Как определить детскую литературу? Теоретики литературы только недавно стали изучать детскую литературу, и все соглашаются в одном – у неё большая воспитательная и образовательная роль. Милан Црнкович (Milan Crnković) определяет детскую литературу как «особенную часть литературы, которая включает произведения тематически и формально соответствующие детским годам (приблизительно от трёх до четырнадцати). Такие произведения либо сознательно предназначены для детей, либо первоначально выделаны для взрослых, и со временем потеряли некоторые из своих характеристик и стали подходящим для детей, или нужным для их эстетического и социального развития, или их в большей мере читают дети» (Crnković, 1982: 6). Один из примеров произведений, первоначально выделанных для взрослых, но со временем ставших подходящим для детей, это *Кон-Тики* Тура Хейердала (Thor Heyerdahl). Другие теоретики считают, что детской литературы как определённого жанра вообще нет (Nodelman, 2008: 139). Они утвердили, что мы не уверены, какая литература и насколько она понравится детям, так как не существуют эмоции или темы присущи детям и эмоции или темы присущи взрослым людям (Lesnik-Oberstein, 1994: 5). Конечно, в детских рассказах есть и война и голод и жестокость – вспомним только Андерсена и *Девочку со спичками* (Hans Christian Andersen, *Den lille Pige med Svovlstikkerne*)! По этой причине почти невозможно определить разницу между детской литературой и литературой «для взрослых».

Определяя детскую литературу, нужно иметь в виду, что дети не маленькие люди, хотя у них интерес ко всем темам взрослой жизни. Жизненный опыт у них совсем не такой, как у взрослого человека. Из такого факта рождается нужда в простоте и честности в литературе для детей (Lesnik-Oberstein, 1994: 9). По этой причине мы можем прийти к выводу, что детская литература представляет всё, что детям нравится, если только это

написано несложно и честно. А если детям что-то непонятно, роль родителя или учителя – объяснить, и таким способом улучшить своё отношение с ребёнком. Конечно, полезность литературы для детей совсем другая тема.

Все родители и учителя стараются выбирать самую полезную литературу для их детей, потому что знают, что для ребёнка книга больше средства развлечения, она – окно в окружающий мир. Влияние книг в детстве настолько общеизвестно, что в США даже есть организация родителей PABBS (*Parents Against Bad Books in Schools*), контролирующая, какие книги дети читают в школах. Конечно, таким способом у детей не останется много собственного выбора. Общее правило, что хорошая литература – на полпути между наслаждением и полезностью. К тому же, полезность и наслаждение должны быть переплетенными, а не только сосуществовать (Wellek, Warren, 1976: 31).

Существует несколько вариантов происхождения детской литературы. Одни теоретики считают, что это совсем невозможно определить, другие считают, что детской литературе более 4000 лет. Некоторые считают, что первая книга для детей была *A Little Pretty Pocket-Book* (1744) Джона Ньюберия (John Newbery) (Rudd, 2005: 15). Црнкович считает, что литература, направленная специально на детей, появилась только в конце девятнадцатого века. По его словам, тогда начали писатели сознательно изменять свой стиль, тематику и композицию, чтобы их произведения стали более интересными детям (Crnković, 1982: 4). До того момента существовала литература для детей, но она не обращала внимания на детские интересы и эстетические и когнитивные способности детей.

Белинский сказал, что «детские книги пишутся для воспитания, а воспитание – это большое дело, оно решает человеческую судьбу» (Белинский в Crnković, 1982: 12), но воспитание не единственная функция детской литературы. Вообще, детская литература имеет роль описывания и изображения жизни способом, доступным ребёнку, но в одно и то же время художественно подходящим. О монотонных воспитательных инструкциях не может идти речь, потому что, как Црнкович сказал, «(...) дети сопротивляются литературе, которая пытается перехитрить их, в которой под маской литературы прячутся педагогические команды» (Crnković, 1982: 12).

Когда речь идёт о родах детской литературы, тут Црнкович отличает две группы: основные роды, которые включают детскую поэзию, рассказ или сказку, и роман или

повесть о детях; и остальные роды, которые включают произведения, которые не написаны для детей или подходящие к детям. К этим остальным родам принадлежат басня¹, роман или повесть о животных или произведения с тематикой о природе вообще, приключенческий роман, исторический роман, роман путешествий и научно-популярные произведения (там же: 8). Интересно, что даже и братья Гримм (Brüder Grimm) в свой сборник сказок (*Kinder- und Hausmärchen*) внесли большое количество басен (von Franz, 2007: 49), намекая на старинную связь и даже параллелизм басен и сказок.

Основные роды детской литературы до известной степени специализируются по определенной фазе детства, т.е., по возрасту, с которым лучше совпадают. Это происходит, либо потому что автор сознательно предопределяет свои произведения для маленьких детей, либо потому что ребёнок выбирает сам что ему хочется читать.

Вообще, периодом детства считаются первые четырнадцать лет жизни. Литература в детстве до двух лет практически не существует, только может быть устной, а уже в возрасте от тринадцати, четырнадцати лет, то есть с наступлением юности, ребёнку надоедает детская литература и он начинает читать подростковую литературу (Crnković, 1982: 11).

Црнкович разделил период детства на так называемое второе детство (от одного года до шести лет) и третье детство (от шести до четырнадцати лет) (Crnković, 1982: 12). Более подробно он разделил детство на следующие периоды, с ему соответствующим родам литературы:

а) От трёх до четырёх лет. Это период, в котором ребёнку больше всего нравятся книжки с картинками и короткими текстами, и простые рассказы. Считается, что тексты нужны быть рифмованными.

б) От четырёх до семи лет. В этом периоде дети начинают читать сказки, что продолжается и после такого периода. Дети сострадают с героями и любят тоже изменять сказки, добавляя собственные элементы.

¹Басню можно представить как переходный жанр между детской литературой и литературой для взрослых.

в) От семи до восьми лет. В этом периоде детям нравятся сказки, рассказы и детские стихи.

г) От восьми до десяти лет. В этом периоде является нужда в реалистических рассказах и увеличивается интерес к животным. Интерес к детским стихам уменьшается, но он всё таки есть.

д) От десяти до тринадцати лет. В этом предподростковом периоде открывается желание за возбуждениями, и поэтому детям хочется читать приключенческие романы. Этим дети покидают мир детской литературы и начинают читать свободно, в соответствии с собственными интересами.

Как мы показали, период, в котором доминируют сказки, приблизительно определяется временем от четырёх до восьми лет, хотя интерес к сказкам индивидуален и по нему дети различаются. Тем не менее, выбирая сказку для ребёнка, нужно иметь в виду социально-экономические, политические и культурные аспекты жизни ребёнка (Lesnik-Oberstein, 1994: 4).

В периоде, в котором ребёнку нравятся сказки и рассказы, является у ребёнка и очень сильная потребность в волшебном элементе в детских рассказах, и именно в этой характеристике лежит вечная привлекательность сказок. Чтобы посмотреть, почему привлечение является среди детей, нужно обратить внимание на психологию детей и особенно, на нравственное воспитание. Как мы увидим ниже, нравственное воспитание в значительной степени связано с несколькими главными элементами в сказках.

2. Детская психология – нравственное воспитание

Читая или слушая сказки, дети учатся «правилам игры», то есть, принципам, на которых создан весь мир, иначе говоря, общественным правилам и законам. В детской психологии такая область называется моральным развитием. Другими словами, моральное развитие – это сложный процесс, при котором дети учат разницу между добром и злом. Читая или слушая сказки, дети сопереживают с героями и переживают их судьбы, и таким образом участвуют в моральном рассуждении героев с одной стороны, и собственном, с другой.

Моральное образование происходит через три этапа, которые часто развиваются параллельно и переплетаются. Это образование морального сознания, моральных убеждений, и морального поведения (Vukasović, 1993: 106).

Основа морального развития ребёнка – его когнитивное развитие (Vasta, Naith, Miller, 1998: 521). Это значит, что более развитые общие когнитивные способности ведут к более зрелому моральному поведению.

Существует несколько теоретических моделей морального развития, три из которых являются самыми известными – модель Пиаже, модель Кольберга и модель Бандуры.

Первая из трёх моделей, модель Пиаже, которую разработал Жан Пиаже (Jean Piaget) в Швейцарии в тридцатых годах двадцатого века (там же: 522). Эта модель говорит, что моральное развитие совершенствуется через четыре фазы:

а) От двух до четырёх лет. В этом периоде дети не понимают концепцию смертности. Они в игре играют без правил, только с некоторыми ограничениями, как например: все красные шарики нужно вместить в ту же самую коробку.

б) От пяти до семи лет. В этом периоде проявляется соблюдение правил, но очень строго. Дети считают, что правила гетеронимные, наложенные со стороны авторитета (родителей), и поэтому их невозможно менять. Такой период ещё называется «моральный реализм», потому что в нём дети не сомневаются в смысле или справедливости правил, несмотря на то, нравятся ли они им или нет. Мораль – абсолютная. Если в этой фазе дети в каком-то рассказе читают или слушают о каком-то согрешившем герое, их не интересуют его намерения, понятия или идеи. Их интересует только, чтобы его наказание было в соответствии с преступлением. Другими словами,

чем больше преступление, тем строже нужно быть наказание. Такая особенность называется «безусловная справедливость».

в) От восьми до одиннадцати лет. В этом периоде дети наблюдают, что правила результат соглашения и договора среди людей. Благодаря более развитым когнитивным способностям, дети уже способны менять правила, если пригодится. Они тоже могут учитывать намерения героев рассказов, обсуждая их моральный выбор. Исчезает требование к безусловной справедливости. Такой период называется «моральный релятивизм».

г) От двенадцати лет до начала подросткового возраста. В этом периоде дети уже когнитивно способны создавать новые правила самостоятельно. К тому же, в этом периоде «моральное рассуждение перемещается с человека (ребёнка) на общий, общественный план, и поэтому дети в таком возрасте проявляют интерес к экологии или защите животных».

После своего великого исследования Пиаже пришёл к выводу, что моральным развитием управляют внутренние факторы и факторы окружающей среды (там же: 523). К внутренним факторам принадлежат развитие когнитивных способностей и отказ от эгоцентричного мировоззрения, а к факторам окружающей среды принадлежат жизненный опыт ребёнка, особенно его отношения с его ровесниками. Эти факторы влияют на переход из одного периода в следующий.

Вторую модель морального развития разработал Лоренц Кольберг (Lawrence Kohlberg) в шестидесятых годах двадцатого века. В своём исследовании он проверял модель Пиаже более современными методами. Своим исследованием пришёл к выводу, что моральное рассуждение развивается через три уровня: доусловный, традиционный и пострадиционный, а каждый из них имеет и общественный и моральный компонент (там же: 525).

а) Доусловный уровень. Первая фаза этого уровня отмечается «гетерономной моралью», то есть идеей, что мораль выходит из авторитета. В этом периоде дети не могут занимать несколько точек зрения, они эгоцентричны и уверены в том, что все чувствуют то же самое, что и они. Первая фаза этого уровня соответствует «моральному реализму» Пиаже.

Вторая фаза этого уровня отмечается индивидуальностью и пониманием, что у разных людей разные нужды и необходимости, хотя у детей ещё нет развитого сопереживания и не могут занимать разные отношения и точки зрения. Дети однако уверены в том, что роль других людей – угождать им.

б) Традиционный уровень. Третья фаза морального развития отмечается пониманием, что важно хорошо обходиться с другими. Ребёнок уже способен «влезть в чужую шкуру» и способен понимать, что договор между людьми может быть важнее их собственных интересов.

Четвёртая фаза морального развития отмечается пониманием концепции благосостояния общества. Ребёнок покидает эгоцентрическую фазу и понимает, что нужды одного человека не важнее нужд общества. Дети учат, что правила те же самые для всех, и что они служат решению конфликтов.

в) Посттрадиционный уровень. В пятой фазе морального развития ребёнок уже способен так сильно сопереживать с другими, что в последствии он понимает, что люди все разные, и что у них разные ценности и убеждения, но, что все они так же ценные. Кроме того, дети понимают, что могут существовать ситуации, в которых нужно менять закон. Другими словами, ребёнок в этой фазе совсем покинул эгоцентризм и строгость в требовании справедливости.

Шестая фаза морального развития – это фаза, в которой дети начинают понимать, что мораль, на самом деле, вопрос совести. Ребёнок осознает, что каждый человек имеет собственную систему ценностей, но, тем не менее, все люди заслуживают уважения. Кроме того, дети осознают, что существуют и универсальные моральные правила, находящиеся над всеми законами, как, например, уважение человеческого достоинства.

В своих выводах Кольберг согласился с Пиаже в главных точках: «что каждая фаза представляет собой одно целое; что дети, находящиеся в одной и той же фазе, в разных ситуациях реагируют подобным способом; что эти фазы последуют друг за другом и что порядок фаз не может измениться; и что эта модель действует для людей всех культур и народов мира» (там же: 526).

Модели Пиаже и Кольберга являются когнитивистическими теориями морального развития, а теория Бандуры – теория социального учения. Она совершенно

противоположена когнитивистическим теориям, хотя соглашается, что развитие когнитивных способностей человека является основой морального учения.

Последователи теорий социального учения считают, что ключевую роль в моральном учении имеют механизмы окружающей среды, как, например, подтверждение, наказание или учение подражанием. Они полагают, что моральное развитие ребёнка, кроме когнитивного развития, зависит и от его окружающей среды и собственного опыта, и что у каждого ребёнка моральное развитие – индивидуальный процесс. Они тоже считают, что моральное поведение и моральное рассуждение – два отдельных процесса, на которые влияют разные факторы. Именно поэтому не существует согласованности в моральном поведении в разных ситуациях, хотя она в моральном рассуждении может существовать, чем в определенной степени подтверждаются выводы Пиаже и Кольберга.

По словам теории Альберта Бандури (Albert Bandura), ведущего представителя теорий социального учения, «для морального учения необходима два процесса: подтверждение и наказание» (там же: 527). Другими словами, вероятность повторения какого-то поступка ребёнка увеличивается, если ребёнка хвалят, а уменьшается, если его ругают или наказывают. Кроме этих двух, Бандура считает, что важен и третий процесс для морального учения, а это – учение подражанием. Он считает, что большое количество жизненных правил и поступков дети учат наблюдением и замечанием поведения своих ровесников и своей семьи, а тоже и того, что доступно в СМИ. По его словам, с одной стороны, у детей существует развитое моральное рассуждение, а, с другой, моральное поведение. Дети со временем «развивают собственные механизмы самокоррекции и самонаказания, помогающие им синхронизировать свои поступки со своими идеями» (там же: 534). Новые исследования, проведенные с целью проверки моделей Кольберга и Пиаже, подтверждают теорию Бандуры.

Всегда люди с большой осторожностью приступали к моральному воспитанию детей, всегда им было важно их научить различать доброе от плоховатого. Воспитание является либо намеренным, либо функциональным (Vukasović, 1993: 79). Учитывая, что прямые, скучные инструкции что надо, и чего нельзя делать у детей побуждали сопротивление, люди часто пользовались разными рассказами и историями для этой цели. К тому же, в старые времена, дети, которым школьное образование было

недоступно, были воспитываны рассказам. Из них они учили об окружающем мире, нужные основные знания и мораль. Особенное место между такой литературой занимает сказка, как в детской литературе, так и в «серьёзной» литературе. Сказка находится на полпути между намеренным и функциональным воспитанием, она объединяет теорию и практический опыт воспитания детей. Если она рассказывается или читается в семейном кругу, тогда у неё особенная сила.

3. Сказка

Маленькие дети очень восприимчивые ко всем влияниям из своей окружающей среды, и они вступают в контакт с разнообразной литературой достаточно рано в жизни. Именно поэтому важно выбрать для них литературу, от которой есть польза, а которая не будет побуждать сопротивление. Один из самых частых выборов родителей и педагогов – сказка, «с которой дети знакомятся рано, с ней долго дружат, и она производит самое сильное впечатление на них» (Crnković, 1982: 21). Сказка – «излюбленный и основной жанр детской литературы» (Маршак, 1971). Её источник в устном народно-поэтическом творчестве. Чаще всего, речь идёт об эпическом художественном произведении волшебного, предприимчивого или бытового характера, с установкой на вымысел. Главная её характеристика, отличающая её от других видов эпики, лежит в том, что сказочник подаёт её, а слушатели воспринимают прежде всего как поэтический вымысел, игру фантазии (Прохоров, 1977: 489). Сказка различает в себе несколько типов, которые все создаются подобным способом: сказки о животных, волшебные сказки, новеллистические сказки и легендарные сказки. Из этих четырёх, сказки о животных древнейший вид, а новеллистическая и легендарная сказка самые поздние виды (Фриче, 1930).

Crnković считает, что сказка и ребёнок связаны и символически, так как сказку выдумали народы на «детском», то есть начальном, уровне своего цивилизационного развития. По его словам, читая и испытывая сказку, «ребёнок на микроуровне повторяет всё, что в течении многих лет многие народы думали о мире, жизни и сверхъестественных силах» (Crnković, 1982: 21).

Однако, не все педагоги склонны к сказке. Есть те, кто считает, что сказка детям приносит больше вреда, чем пользы, что она поддерживает суеверие и нереальные ожидания от жизни. В России в двадцатых годах двадцатого века была жаркая дискуссия на эту тему, особенно об «искажении» народной сказки (там же: 22). Вот как об этом писал сам Чуковский, чьи сказки были цензурированы: «И объясняют мне учительным тоном, что в книге для советских ребят должны быть не фантазии, не сказки, а самые реальные факты. (...) Либо сказка – либо динамо-машина» (Чуковский, 1968: 267).

Аргументы тех педагогов-противников сказок были следующие: «сказка основана на слишком сильной и неконтролируемой фантазии; она поддерживает суеверие и своими элементами мифологии, мистики и религиозности отдаляет ребёнка от настоящей жизни; она развивает нематериалистический взгляд на жизнь и служит чрезмерном развитию воображения и вредных предрассудков; её фантастические персонажи пугают детей и производят травмы; она развивает монархистские ощущения у детей» (Crnković, 1982: 23). Педагоги того времени даже осуждали сказки на конкретных примерах, как, например, *Муха-цокотуха* Чуковского: «Это противоестественно, чтобы комар мог жениться на мухе (...) Все это несусветная чушь и обман» (Чуковский, 1968: 316).

«Из всех этих аргументов только тот о чудовищах и травмах может считаться серьёзным», по словам Црнковича (Crnković, 1982: 2). Он считает, что окружающая среда, в которой детям мы читаем или рассказываем сказки, или в которой они сами читают их, играет большую роль в впечатлении, которое сказка производит. Это значит, что, если мы читаем детям сказку очень выразительно, или, например, в темноте во время шторма, мы злоупотребляем сказку. Если мы злоупотребляем сказку, «либо мы неправильно оценили психическую компетенцию ребёнка, либо игнорировали его возраст», думает Црнкович (там же: 22). К тому же, воображение ребёнка жестокое и у него представление о мрачных вещах в подобной мере, такое же как и у взрослого человека, разница только, как мы уже сказали, в опыте.

В дискуссии о пользе или вредности сказки, сторонники сказки заявляли, что «точно направленное воображение очень полезно, и что без такого воображения нет научно-технического прогресса» (там же: 23.). Ещё они утверждали, что «дети сами требуют, чтобы им читали сказки, что сказки, особенно народные, великие произведения искусства, и что надо разрешить детям оставаться детьми, вместо маленьких взрослых людей» (там же). К тому же, они считали, что «сказкой можно позитивно повлиять на детей прежде чем проявляется нужда в других средствах влияния: в сказку включен большой оптимизм, так как в сказке добро всегда побеждает зло. Такой оптимизм – это оптимизм первых сотворивших сказку народов, и он ободряет ребёнка и воспитает его» (там же).

Среди многих сторонников сказки были и Максим Горький и Иван Тургенев. Горький указывал на то, что устная народная литература и народная речь сильно повлияли на письменную литературу, и что сказками, их мотивами и темами пользовались писатели всех стран и всех эпох. Тургенев с своей стороны говорил в предисловии перевода произведения *Волшебные сказки Шарля Перро* (Charles Perrault) что «не следует опасаться чудесного для детей. Не говоря уже о том, что многие из них не дают себя в обман вполне и, забавляясь красотой и миловидностью своей игрушки, в сущности очень твердо знают, что этого никогда не случилось (вспомните, господа, как вы езжали верхом на палочках; ведь вы знали, что это под вами не лошади, — а дело все-таки выходило совершенно правдоподобно, и удовольствие получалось отличное); но даже те дети (и это большей частью самые даровитые и умные головки), которые безусловно верят всем чудесам сказки, очень хорошо умеют тотчас отрешиться от этой веры, как только час тому настанет. Дети, как взрослые, берут в книжках только то, что им нужно и пока оно им нужно» (Переслегина, 2006).

Даже после этой большой дискуссии о вредности и пользе сказки, многие другие авторы во многих странах мира подчеркивали важность и значение ухода за детским воображением и фантазией. Самое краткое выяснение воображения и его значения выдала современная американская детская писательница Марджери Бянко, сказавшая, что «воображение – только другое слово, означавшее интерпретацию жизни» (Crnković, 1982: 24).

3.1. Сказка – жанр и структура

Слово «сказка» происходит от слова «казать» и засвидетельствовано не ранее XVII века (Фасмер, 1986: 634). В хорватском языке сказка обозначается словом «bajka», которое происходит от слова «bajati», имевшего корень в греческом и старославянском языках, в которых означало «сказывать». В средних веках значение этого слова изменилось, и оно стало значить «завораживать» (Skok, 1971: 93). Эти этимологии указывают на то, что сказка «в себе самой включает идею волшебного элемента», может быть первого, что приходит на ум при упоминании сказки (Solar, 2001: 213).

Кроме волшебного элемента, эти этимологии указывают на связь сказки и народного устного творчества, с которыми она часто смешивается. Часто даже случается, что каждый рассказ с элементами волшебного называется сказкой. Фон Франц (Marie-Louise von Franz) считает, что сказка распространилась похоже слухам (von Franz, 2007: 34). На ранних стадиях развития в доклассовом обществе, сказка выполняла производственные и религиозные функции, то есть представляла один из видов мифа (Лебедев-Полянский и др., 1930:768). В таких стадиях, сказку слушали и взрослые, и только недавно она стала более детской литературой. К тому же, есть и идея, что сказка – реликт старейшей религии и обрядов, поскольку так много сказок, а так мало сюжетов (von Franz, 2007: 48).

Црнкович определяет сказку как «особенный жанр литературы, в котором сверхъестественное сочетается с вещественным таким способом, что между ними нет противоположности» (Crnković, 1982: 20).

В сказке нет психологического описания характера, герои и типы поведения стабильные и общие, они «абстрактные фигуры со стереотипным поведением» (von Franz, 2007: 31). К тому же, в сказке фантазия имеет власть над действительностью, полная противоположность и чёткая грань между добром и злом совсем ясна, и волшебное никого не удивляет. Эта прозаическая форма во многих элементах напоминает поэзию: шаблонное выражение, повторение и изменение тех же самых мотивов (Solar, 2001: 213).

Финский исследователь фольклора Антти Аарне (Antti Aarne) разделил народное творчество на сказки о животных, волшебные сказки, сказки в форме легенд и новелл, сказки о глупом дьяволе и смешные сказки (Aarne в Crnković, 1982: 20). Сказка о

животных, древнейший вид сказки, но и древнейший вид народного рассказа. Такие сказки отличаются отсутствием волшебного элемента и главными героями-животными, которые говорят и действуют, как люди (von Franz, 2007: 53).

Народная сказка отличается от авторской сказки - она придерживается различных законов формы, творения, мотивов и т.п. «Авторская сказка черпает вдохновение, в некоторой степени, структуру, из народных сказок, но подчиняется их внутренним законам в меньшей степени. Писатели авторских сказок отделили свои фантастические и чудесные элементы от мифологического понимания мира, характерного для народных сказок. Фантастические элементы в авторских сказках имеют более поэтическую функцию» (Crnković, 1982: 20).

Црнкович определяет сказку как «один из старейших видов устного народного творчества, вытекающего из мифологического понимания мира. Сказка – живописное описание мира, в котором герой вдруг покидает свою повседневную рутину и уезжает в империю чудес. Он удачно преодолевает все трудности и возвращается победителем в свою повседневную жизнь. Время и место действия сказки совсем неопределимые, большие пространственные расстояния в мгновение можно переходить, и границы между естественным и фантастическим не существуют, так как первая часть её сюжета и её конец расположены в естественном мире, но её разработка расположена в фантастическом мире» (там же: 21.).

Действие сказок начинается немедленно, *in medias res*, без введения и длинных описаний героев и мест. Такое начало сказок нравится детям, так как «в детстве человек бывает нетерпелив» (Маршак, 1971).

Начала сказок часто являются повторяющимися формулами, как например «Давным-давно жил-был...». Подобным способом повторяются и концы сказок, например «И жили они долго и счастливо...» или «И я там был, мед-пиво пил» (Crnković, 1982: 27). Интересно, что таким образом автор словно свидетельствует своему рассказу.

Ещё один аспект сказок нужно упомянуть - их язык. Црнкович называет сказки «настоящим сокровищем народного языка. Они зарегистрировали богатый, живой и чистый народный язык, и некоторые записаны на диалекте» (там же). И сам Чуковский писал о значении языка сказок: «Не забудем, что наряду с этой важной задачей у нас

есть другая, не менее важная: систематически обогащать речь ребёнка новыми и новыми словами» (Чуковский, 1968: 132).

3.2. Авторская сказка и Корней Чуковский

Авторская сказка развилась из народной сказки и в начале совсем немного отличалась от неё. Со временем она разорвала почти все связи со сказкой. Црнкович утвердил, что «на линии развития авторской сказки, которая полностью не прямая, важнейшими пунктами являются три автора, хронологически: братья Гримм, Ханс Криситиан Андерсен и Льюис Кэрролл. Уже братья Гримм включали собственные авторские и художественные элементы в народные сказки, которые они записывали, а Кэрролл совсем удалился от классической, то есть народной сказке» (Crnković, 1982: 30). Сегодня детской сказке нужно быть оригинальной, потому что, как мы уже сказали, детей невозможно обмануть, и именно поэтому им интересны авторские сказки.

Что касается детской литературы в Советском Союзе, сказка не была очень сильно представлена. Были популярными другие жанры, как, например, реалистическое повествование, научно-популярная и научно-художественная литература. Црнкович считает, что причина такой ситуации в том, что «народная сказка была достаточно жива в Советском Союзе, и не было никакой необходимости в авторской сказке или рассказе. Несмотря на это, интерес к сказке существовал, и был большим, чего подтверждает факт, что совокупный тираж произведений Корнея Чуковского в 1957-ом году был 475 изданий на 52 языках и более 36 миллионов экземпляров» (там же: 72).

Корней Иванович Чуковский (1882-1969), один из самых популярных русских детских писателей, журналист, литературовед и критик, настоящего имени Николай Васильевич Корнейчуков, стал увлекаться детской литературой достаточно поздно, когда он уже был знаменитым критиком. Больших успехов он достиг своим рассказом о Докторе Айболите, сделанным по мотивам рассказа о докторе Дулиттле автора Хью Лофтинга (Hugh Lofting). Первоначально рассказ был фантастическим рассказом, а Чуковский переделал его в сказку и приблизил к детям. «Он подарил сюжете более живой поток, ставил ударение на элементы путешествия, приключения и описания природы, и тоже включил некоторые известные мотивы, как, например, "лодка", на которой доктор Айболит катается в Африку, заимствованная из рассказа о Робинзоне Крузо. Из версии

Чуковского разливается дух русских народных сказок, и поэтому и юмористические элементы более гротескные» (там же: 76). Црнкович считает, что детям Доктор Айболит нравится больше Доктора Дулиттле.

4. Значимость и значение сказок

К.И.Чуковский писал, что цель сказочника «воспитать в ребёнке человечность – эту дивную способность человека волноваться чужим несчастьем, радоваться радостям другого, переживать чужую судьбу, как свою» (Чуковский, 1968: 362). Читая сказку, дети знакомятся с реальной жизнью, с общими знаниями и законами человеческих отношений и окружающей природой. Сопереживая с героями сказки, они учат о характере человека, о борьбе добра и зла и победе добра. В дополнение этому, у них развиваются язык и речь.

Мы знаем, что у сказок более одного значения, и что очень трудно определить все их значения. Несмотря на это, многие авторы писали именно об этом. Самый известный исследователь значения народных сказок – Бруно Беттельгейм (Bruno Bettelheim), чьё произведение *Психоанализ волшебной сказки (The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales)* мы здесь рассмотрим в общих чертах. В этой книге он начинает с большой дискуссии о полезности или вреде сказки, и утверждает, что «самая трудная и самая важная задача воспитания детей – помочь ребёнку найти смысл жизни» (Bettelheim, 1989: 17). Он считает, что сказка идеальный жанр и средство именно для такого аспекта воспитания. С одной стороны, речь идёт о морали, что надо и что нельзя делать, а, с другой стороны, о процессе, которым, делая что надо, добиваемся в жизни до того, что осчастлиивливает нас и даст нашей жизни смысл.

Очень важно иметь в виду, что субъективность и эгоцентричность ребёнка проявляется так, что для него самым настоящим и истинным является то, что его непосредственно касается. Правда ребёнка совсем отличается от правды взрослых. И вот по этой причине ребёнку нравится сказка.

«В сказке внутренние процессы воплощаются и станут понятными сквозь героев и действия. Разрешая проблемы и конфликты с например чудовищами, герои на самом деле разрешают собственные внутренние, душевные конфликты. (...) В сказках границы между естественным и сверхъестественным не существуют, сказка даётся читателю совсем просто и обыденно, не требует от читателя ничего. Таким способом сказка избегает чтобы ребёнок, несмотря на то сколько он маленький, почувствовал себя недостойным или как будто кто-то управляет его поведением. Сказка успокаивает и обещает счастливое будущее. Басня, тоже важный элемент детской литературы, со

своей стороны она непосредственно говорит что надо и чего нельзя делать, и как надо, она предупреждающая, грозящая и моралистическая.» (Bettelheim, 1989: 41). Короче говоря, все жанры, кроме сказки, обращаются к ребёнку снисходительно, навязывают инструкции по манерам и поведению, и поэтому ребёнок чувствуетея недостаточно способным или умным, и из такой озлобленности литература не влияет на него. Беттельгейм считает, что если мы говорим ребёнку как ему надо вести себя, мы «лишь заменяем рабство его собственной незрелости рабством строгих правил взрослых, и таким образом действуют и миф и басня. Сказка зато участвует в детском мировоззрении» (там же: 59).

Ребёнок дошкольного возраста не мыслит рационально и не понимает почему чувствует себя так, как чувствует себя. Он ведёт себя в соответствии со своими чувствами и не может контролировать свой ид, то есть, не может контролировать «плохие мысли». Когда ребёнок разъярен, он просто и совсем разъярен, он не в состоянии рационализировать свой гнев, и тот гнев его целого захватывает. Беттельгейм даже утвердил, что «дети до полного созревания не могут распознать своих чувств, и поэтому подсознательные процессы им можно объяснить только с помощью изображений, общающихся с их подсознательным» (там же: 47). Беттельгейм считает, что именно поэтому «воображение сформировано в сказках имеет абсолютное преимущество в задаче пробуждения совести. Именно фантастические преувеличения в сказках детям представляются психологической правдой. Она для ребёнка так же действительна, как и двухдневное отсутствие родителей, казавшееся вечностью. Из-за ненавязчивости своего поручения, так как оно не получается вроде какого-то требования или доктрины, сказка является самым действующим средством учения. Она своё поручение переносит языком символов на подсознательном уровне» (там же).

Подход Беттельгейма к значению сказок – на основе психоанализа. «Воображение ребёнка разрушительное, насильственное и садистское, и ребёнок не контролирует свой ид. Такая страна его личности его пугает, и именно поэтому ему нужны успокаивающие, тонкие и нежные поручения сказки намного более, чем открытые педагогические поручения, например, басни. Сказка поддерживает надежду на счастливый конец» (там же: 135). К тому же, тот факт, что место и время действия сказки неопределимые, делает все эти обещания о счастливом конце одновременно

достаточно реальными и нереальными, чтобы дети не разочаровывались, если им в жизни получается не так, как в сказке.

Императив счастливого конца сказки отвечает детской потребности в безусловной справедливости. В народных сказках злой персонаж всегда наказан за свои поступки, даже очень жестоко. К тому же, главный герой чаще всего женится на принцессе и они вместе живут счастливо и спокойно. Кроме императива счастливого конца, и некоторые другие характеристики сказки помогают её отношению с ребёнком. «Начиная с того, что у героев сказок редко зафиксированны имена, и тем легче ребёнок с ними идентифицирует себя. Кроме того, очень часто главным героем в конце сказки проявляется самый младший ребёнок, в начале сказки казавшийся самым глупым или бездарным» (там же). Такой оборот говорит читателю-ребёнку, что и в его жизни так бы могло получиться, что и он смог бы победить ведьму или дракона.

До лет десять ребёнок совсем субъективно смотрит на окружающий мир, то есть, он не может сострадать и сопереживать с другими в такой мере, как это могут взрослые люди. Хотя он знает, что драконов на самом деле нет, ему может представиться, что например его бабушка – дракон, когда она карает его (там же: 55). Такое отношение к бабушке происходит именно из этого субъективного взгляда. Ребёнку кажется, что у взрослых все привилегии, власть и мощь, и их поведение по отношению к нему часто выглядят несправедливо. Повторим, ребёнок не может рационализировать свои эмоции и не понимает, почему он настолько сердитый. Он часто завидует своим родителям, так как у них много свободы.

Есть теория, что вся привлекательность и полезность сказок заключается в том, что они – выражения элементарных мыслей, то есть, что у них архетипы коллективного человеческого опыта (von Franz, 2007: 23). Надо в конце добавить, что сказка не только педагогическое средство, она и произведение искусства.

5. Структура сказки

Как у всякого произведения искусства, и у сказки есть определённая форма. Один из самых известных авторов, занимавшихся структурой или формой сказок, был Владимир Пропп (*Морфология волшебной сказки*). Он утвердил, что большинство классических сказок обладают единой структурой, хотя у них содержания разнообразные. Он проанализировал огромное количество классических сказок многих народов мира, и пришёл к выводу, что для них всех можно создать общую структурную модель сказки. Структурные константы он назвал функциями, то есть, поступками действующего лица. Эти функции определяются с точки зрения их значимости для хода действия. Именно ход действия определяет структуру. Не каждая сказка содержит все функции, но их ход, то есть последовательность, всегда повторяется. Ход действия не меняется никогда.

В целом, Пропп определил трудцать одну функцию, и это максимальное число функций, которое может присутствовать в одной классической волшебной сказке (Пропп, 1998: 50). Каждая сказка начинается с некоторой исходной ситуации. За ней следуют функции:

1. Один из членов семьи отлучается из дома
2. К герою обращаются с запретом
3. Запрет нарушается
4. Антагонист пытается произвести разведку
5. Антагонисту даются сведения о его жертве
6. Антагонист пытается обмануть свою жертву, чтобы овладеть ею или ее имуществом
7. Жертва поддается обману и тем невольно помогает врагу
8. Антагонист наносит одному из членов семьи вред или ущерб
9. Беда или недостача сообщается, к герою обращаются с просьбой или приказанием, отсылают или отпускают его
10. Искатель соглашается или решается на противодействие
11. Герой покидает дом

12. Герой испытывается, выпрашивается, подвергается нападению и пр., чем готовится к получению им волшебного средства или помощника
13. Герой реагирует на действия будущего дарителя
14. В распоряжение героя попадает волшебное средство
15. Герой переносится, доставляется или приводится к месту нахождения предмета поисков
16. Герой и антагонист вступают в непосредственную борьбу
17. Героя метят
18. Антагонист побеждается
19. Начальная беда или недостача ликвидируется
20. Герой возвращается
21. Герой подвергается преследованию
22. Герой спасается от преследования (с этой функции многие сказки кончаются)
23. Герой незанятым прибывает домой или в другую страну
24. Ложный герой предъявляет необоснованные притязания
25. Герою предлагается трудная задача
26. Задача решается
27. Героя узнают
28. Ложный герой или антагонист изобличается
29. Герою дается новый облик
30. Враг наказывается
31. Герой вступает в брак и воцаряется

Пропп также определил число ролей, то есть действующих лиц, обладающих своим кругом действий, то есть, имеющих одну или несколько функций. Этих ролей семь: отправитель, царевна, герой, лжегерой, помощник, даритель и антагонист (там же: 60).

И другие авторы пришли к подобным выводам, исследуя структуру классической волшебной сказки: «В классической волшебной сказке отдельные звенья включены в иерархическую структуру, в которой одни испытания являются необходимой ступенью

для других, одни сказочные ценности — лишь средством для добывания других. Действие большей частью начинается с беды (недостачи) и обязательно кончается избавлением от беды и приобретением некоторых ценностей. Типичный счастливый конец — женитьба на царевне и получение в придачу полцарства» (Мелетинский и др., 2001: 15).

Нужно здесь заметить, что все эти особенности относятся к классической волшебной сказке, а сказки Корнея Чуковского являются классическими только до определённой степени. Поскольку классические или народные сказки содержат большинство этих функций, степень удаленности авторской сказки от народной может определяться анализом присутствия функций в ней, что мы сделаем в следующей главе на примере сказок Корнея Чуковского. Все примеры и отрывки сказок приводятся из: Корней Чуковский, *Стихи и сказки*, Москва, 2005, Издательство «Эксмо».

6. Анализ трёх сказок Корнея Чуковского

6.1. Муха-цокотуха (1924)

а) Сюжет

В этой сказке речь идёт о главной героине Мухе, которая в поле нашла денежку и решила на неё купить самовар. Она пригласила многих друзей насекомых к себе в гости, чтобы угостить их чаем, потому что у неё были именины. Друзья приносили подарки – сапожки, мёд, и всем было весело. Вдруг из ниоткуда появился огромный Паук, угрожающий убийством Мухи. Муха кричала и просила помощь, но все гости покинули вечеринку, разбежались и скрылись. Паук Муху захватил и стал у неё выпивать кровь. Неожиданно прилетел отважный маленький Комарик и саблей срубил Пауку голову и освободил Муху. Комарик потом решил жениться на Мухе, и все гости выползали из их тайников, стали хвалить Комарика, пригласили музыкантов и стали танцевать и веселиться.

б) Структура и анализ

Попробуем здесь утвердить, по какой мере *Муха-цокотуха* совпадает с категорией классической сказки. Чтобы добиться ответа, анализируем эту сказку в соответствии с системой функций сказок Владимира Проппа, неизменяемыми элементами каждой сказки. Из тридцати одной функции сказок, определенных Проппом, в *Мухе-цокотухе* можно отметить только пять функций. Речь идёт о функциях номер восемь, девять, шестнадцать, девятнадцать и тридцать один. Эти функции появляются в определённом логическом порядке. Вот как такой порядок выглядит в данном примере. Функция номер восемь, Антагонист наносит одному из членов семьи вред или ущерб, с которой начинается движение сказки, здесь разрабатывается в сцене, где Паук Муху захватил и стал у неё кровь выпивать. Затем последует функция номер девять, Бедя или недостача сообщается, к герою обращаются с просьбой или приказанием, отсылают или отпускают его, с той разницей, что в нашем примере беду герою сообщает сама жертва. Немедленно за этими двумя функциями следит шестнадцатая, Герой и антагонист вступают в непосредственную борьбу, в которой Комарик побеждает Паука. Следующая функция – девятнадцатая, Начальная бедя или недостача ликвидируется, парная с восьмой. Она разрабатывается освобождением Мухи и продолжается на функцию номер тридцать один, Герой вступает в брак и воцаряется, с той разницей, что

наш герой не воцаряется, а только женится на Мухе. Можем сделать вывод, что *Муха-цокотуха* в достаточно маленькой степени своей структурой соответствует классической сказке. Даже те функции, которые представлены, в относительно маленькой степени разработаны дополнительными элементами (описания, добавочные герои и т.п.). В целом, *Муха-цокотуха* не является классической волшебной сказкой.

Одними героями этой сказки являются – животные. По этой причине можно говорить о сказке о животных, о втором виде классической сказки. Речь идёт о сказках, построенных на олицетворении зверей, рыб, птиц и других животных (Роднянская, 1966). В этой сказке и большинство элементов, нетипичных для классической сказки. Первое, что бросается в глаза – она написана в стихах, а классическая сказка чаще всего прозаическое произведение.

«Одухотворение предметов, наделение человеческими свойствами животных, растений – традиционные приемы народных сказок. Из многих признаков, определяющих специфику сказки, Чуковский выбирает те, которые характерны для сказок о животных. Анимизм и антропоморфизм часто встречаются и в волшебных сказках, но эти сказки особенно отличаются всякого рода чудесными превращениями, действием волшебных сил. Интересно, что в сказках К. Чуковского никакого волшебства не происходит» (Лейбсон, 1969).

Эта сказка в стихах на самом деле полностью ни сказка, ни рассказ, ни песня. Форма этого произведения свободнее классической песни – рифма является, но не совсем последовательно. Так в первой строфе из десяти стихов один не рифмуется, а остальные рифмованы парной мужской рифмой аа. Тот один нерифмованный стих является прямой речью, но, как мы увидим позже, не правило что таким образом отличается прямая речь от косвенной. Так, например, уже во второй строфе, в которой тоже девять парной мужской рифмой рифмованных стихов и один нерифмованный, тот нерифмованный стих является косвенной речью. В. Лейбсон утвердил, что такой поступок намекает народные пляски:

«Эй, сороконожки,

Бегите по дорожке,

Зовите музыкантов,

Будем танцевать!» (с. 7)

Оставляя без рифмы приглашение к танцу, Чуковский дает передышку перед следующей серией рифм.

Как и бывает в народной пляске, коленца начинаются не сразу, сначала нужно чуть размяться. «На разминку в «Мухе-Цокотухе» уходит всего две строчки, на третьей - первое ритмическое коленце» (Лейбсон, 1969).

«Музыканты прибежали,
В барабаны застучали.
Бом! бом! бом! бом!
Пляшет Муха с Комаром» (с. 7)

К тому же, такая свободная форма позволила автору пользоваться словами и ритмом их изменения для создания определённой атмосферы и управления вниманием читателя.

Целая сказка состоит из двести пятидесяти шести стихов, из которых большинство рифмованно парной рифмой аа или перекрёстной рифмой абаб, как и видно в следующих примерах:

«Пошла Муха на базар
И купила самовар» (с. 7)
или
«Муха криком кричит,
Надрывается,
А злодей молчит,
Ухмыляется.» (с. 9)

Те стихи, которые нерифмованны, служат обращению внимания читателя либо на прямую речь, либо на ключевые элементы сюжета и их пояснение. Так, например, в стихах:

«А букашки —
По три чашки

С молоком
И крендельком:
Нынче Муха-Цокотуха
Именинница!» (с. 7)

видно как в последнем стихе ритм рифмы разрушается, чтобы читатель остановился и утвердил, что на самом деле случилось. То же самое случается и в стихах:

«И никто даже с места
Не сдвинется:
Пропадай-погибай
Именинница!» (с. 10)

Однако, прямая речь выражается, хотя не всегда, тоже перерывом в ритме рифмы:

«Тут букашки и козявки
Выползают из-под лавки:
«Слава, слава Комару —
Победителю!» (с. 11)

Или

«Пошла Муха на базар
И купила самовар:
«Приходите, тараканы,
Я вас чаем угощу!» (с. 7)

Как можно увидеть, самым главным элементом в этой сказке не является только сюжет, но и выразительность ритма. Ритм определяет атмосферу и рассказывает историю. Фокус рассказа одинаково направлен на порядок событий, причины и следствия, как и на изображение атмосферы на пр. торжественного веселья в конце сказки. Это веселье изображено через слова, которые отражают звуки танца и песни:

«Вы Букашечки,

Вы милашечки,
Тара-тара-тара-тара-таракашечки!»
Сапоги скрипят,
Каблуки стучат» (с. 11)

В этом примере можно увидеть, как слова «букашечка», «милашечка», своими звуковыми особенностями вызывают звук который производят складки танцующего платья, а в то же время слова «скрипят», «стучат» намекают звуки каблуков на танцполе. Таким образом изображается атмосфера танца не только семантическим аспектом слов, но и их звуковым аспектом. Таких примеров в сказке очень много, особенно учитывая совокупное количество слов в тексте. Даже в самом названии сказки, *Муха-цокотуха*, содержится звук, в значении и произношении слова «цокотать», которое обозначает «производить стрекочущие звуки» (Ожегов, 2007: 856).

Вообще, самый факт, что сказка написана в стихах содействует в скорости чтения, которая, вместе с тщательно выбранными словами², условляет ритм. А именно этот ритм вызывает нужные поэтические образы: атмосферу страха, веселья, и даже ужаса.

Для достижения ритма очень важно и повторение, либо звуков (в форме аллитерации), либо целых слов (в форме звукоподражания), как, например:

«А кузнечик, а кузнечик,
Ну, совсем как человек,
Скок, скок, скок, скок!
 За кусток,
 Под мосток
 И молчок!» (с. 9)

Или:

«Вы букашечки,
Вы милашечки,
Тара-тара-тара-тара-таракашечки!» (с. 11)

² Учитывая их звуковые и семантические характеристики

Последний стих играет роль какого-то заключения полного круга, завершения «красной нити» целой сказки, то есть, мотива, повторяющегося сквозь целую сказку:

«Нынче Муха-Цокотуха

Именинница!» (с. 11)

Дети учат об окружающем мире, судя по своей непосредственной среде. В такой среде природа и животные играют огромную роль, и именно поэтому, они являются частыми мотивами детских рассказов и стихотворений (Crnković, 1982: 88). Для детей, животные, и даже предметы, в той же мере живы, как и они сами. «И наверно, каждый вспомнит, что, ударившись о стул, ребенок на него обижается и охотно наказывает провинившийся стул: Вот тебе! Вот тебе! (...) Анимизм и антропоморфизм сказок о животных близки детской психике и способствуют доступности сказок для малышей» (Лейбсон, 1969).

Такое антропоморфическое изображение животных играет большую воспитательную роль. Им служатся авторы, либо чтобы подчеркнуть человеческие характеристики через образ животного, либо чтобы быстрее сообщить читателю о том, что животное чувствует или думает (Crnković, 1982: 95). Нам кажется, что на самом деле детям – все равно, какое намерение автора. Их интересует прежде всего – игра. Всем известно, что через игру процесс учения улучшается и ускоряется. А стихи Чуковского являются именно игрой – звуков, слов и значений. И он сам писал об этом: «(...) игры мыслительные, игры ума, потому что ребёнок играет не только камешками, кубиками, куклами, но и мыслями. Чуть он обладает какой-нибудь мыслью, он не прочь сделать её своей игрушкой» (Чуковский, 1968: 336).

Не только, что детям нравится игра, такой подход им нужен – дошкольники не могут долго сосредоточиться, и самое мышление у них очень неустойчиво и легко отвлекается в сторону (Чуковский, 1968: 153).

Другой аспект воспитательной роли животных – эмоциональная и интеллектуальная дистанция. Уже Юнг (Carl Gustav Jung) говорил о том, как насквозь других (животных) мы можем себя увидеть яснее (Jung в Royall Newman, 1987: 132). Именно такую роль имеют здесь и муха, и паук и комарик. Пользуясь расстоянием между собой и героями-животными, ребёнок защищает себя от серьёзных идей, которые содержит сказка.

Можно и заметить, что речь идёт не об обыкновенных, часто представленных в сказках животных, а о насекомых – маленьких, нежных и необыкновенных животных, которых мы все знаем, но часто не обращаем на них внимания. С такими маленькими героями дети легко сопереживают, чувствуя себя такими же маленьким и нежными. В сказке маленький комарик побеждает большого паука своей храбростью, и дети учат, что и они могли бы таким способом преодолеть большие проблемы. Конечно же, им совершенно ясно, что им не надо буквально следовать за примером комарика и быть жестокими. Они понимают, что комарик победил паука, потому что он был добрым, а паук злым.

Когда дети рисуют насекомых, там много ног и крыльев, такое представление о них у детей. А именно эти ноги и эти крылья увидят дети перед глазами, когда слушают о танцах на свадьбе Мухе-цокотухе.

Чуковский и в сказке *Тараканище* (1922) пользовался насекомым (тараканом) как антагонистом. Можно предположить, что и паук и таракан выбраны для ролей антагонистов, потому что в домашнем хозяйстве они чаще всего считаются паразитами и вредителями.

А помогает ли «Муха-цокотуха» детям «найти смысл жизни», как сказал Беттельгейм? В сказках не существуют границы между естественным и сверхъестественным, и именно поэтому совсем возможно и логично, чтобы Комарик на Мухе женился. К тому же, такой конец сказки имеет и очень важную функцию, он «успокаивает и обещает счастливое будущее» (Bettelheim, 1989: 41).

Ребёнок не может контролировать свой ид и ведёт себя в соответствии со своими чувствами, чего именно делают и герои этой сказки – Муха не экономит деньги, но приглашает друзей себе в гости, и Комарик не ждёт никакого помощника, а борется с Пауком один. Уже сказали, что фантастические преувеличения в сказках детям представляются психологической правдой. По этой причине, ужасающая сцена, в которой Паук пьёт кровь Мухи или сцена, в которой Комарик отрубает голову Паука, не пугает детей. Особенно сцена наказания злодея отвечает их чувству безусловной справедливости.

6.2. Краденое солнце (1927)

а) Сюжет

«Краденое солнце» сказка в стихах, которая рассказывает историю о том, как Крокодил со злости проглотил солнце, и как всем животным стало темно и страшно. Они заблуждались, не могли искать пищу, не могли найти пути до дома. Даже и волкам стало грустно и ужасно. Два Барана песней ободряли диких животных, чтобы они схватили и победили Крокодила и заставили его отдать солнце. Но все звери чрезвычайно боялись Крокодила, и поэтому пошли к Медведю. Медведь, с другой стороны, не хотел воевать, он был беспокоен о своих малышах, куда-то пропавших. Зайчиха потом сказала, что ему не надо быть таким трусливым и что ему надо быть стыдно. К тому она добавила, что, если он возвратит солнце, тогда станет светло, и он легче найдёт своих малышей. И тут Медведь пошёл к реке, где лежал Крокодил, и требовал от него, чтобы он отдал солнце. Но Крокодил был злой, он не хотел отдать солнце, и Медведь налетел на его и стал бить его. Крокодил испугался и отпустил солнце из пасти. В тот момент стало всем светло и весело, началось веселье, все прыгали от радости, а и медвежата появились и прибежали к Медведю.

б) Структура и анализ

Из тридцати одной функции сказок, определенных Проппом, в сказке *Краденое солнце* можно определить только шесть функций. Сказка начинается с функции номер восемь, Антагонист наносит одному из членов семьи вред или ущерб, хотя в данном примере речь идёт не о членах семьи, а обо всём мире. На такую функцию тоже намекается и в названии сказки. Следующая, девятая функция, Беда или недостача сообщается, к герою обращаются с просьбой или приказанием, отсылают или отпускают его, относится на Медведя, от которого остальные животные ждут помощи и спасения. Затем следит одиннадцатая функция, Герой покидает дом, при которой Медведь пойдёт искать Крокодила. В пятнадцатой функции, Герой переносится, доставляется или приводится к месту нахождения предмета поисков, описывается как Медведь нашёл Крокодила и в шестнадцатой функции, Герой и антагонист вступают в непосредственную борьбу, они борются. Последняя, девятнадцатая функция, Начальная беда или недостача ликвидируется, относится на возвращенное солнце.

Как и в примере *Мухи-цокотухи*, и здесь присутствие таких структуральных элементов, которые в такой маленькой степени совпадают с функциями Владимира Проппа, не обозначают, что речь идёт о классической волшебной сказке. Наоборот, *Краденое солнце* имеет характеристики сказки о животных – одними героями являются животные, ведущие себя, как люди.

Сказка состоит из двухсот семидесяти восьми стихов, из которых большинство рифмовано парной мужской рифмой аа:

«Солнце по небу гуляло
И за тучу забежало.
Глянул зайчика в окно,
Стало зайчке темно.» (с. 88)

Такая рифма определяет достаточно быстрый ритм рассказывания сюжета и даже чтения. Всякое отклонение от такого ритма имеет определённое значение. Так, например, те стихи, которые нерифмованны, указывают на перемену в ритме рассказа, такими стихами описаны атмосферы акции, страха, неопределённости. Таким способом различаются скорость ритма в функции водительства сквозь рассказ и в *Мухе-цокотухе*. Вот такие стихи:

«А в Большой Реке
Крокодил
Лежит,
И в зубах его
Не огонь горит,-
Солнце красное,
Солнце краденое.» (с. 90)

Есть ещё один способ перемены ритма с целью указания на перемену атмосферы – перемена типа рифмы, которая из аа переходит в абаб, как в следующем примере:

«Не стерпел
Медведь,

Заревел
Медведь,
И на злого врага
Налетел
Медведь» (с. 95)

В том же примере видно ещё одно сходство с *Мухой-цокотухой* – аллитерация и даже повторение целых слов в форме параллелизма. Такое повторение имеет подобную функцию, как и в *Мухе-цокотухе* – оно ускоряет ритм чтения, а самые стихи, которые очень короткие и часто состоят из только одного слова. Такой быстрый ритм чтения совпадает с сюжетом тех самых стихов – это самый напряженный момент рассказа, когда Медведь наскочил на Крокодила.

Существует в этой сказке ещё одно сходство с *Мухой-цокотухой* – в самом конце последний стих содержит заключение сказки:

«Ну, спасибо тебе, дедушка, за солнышко!» (с. 96)

Как и все сказки, и *Краденое солнце* начинается *in medias res*. Уже в первых нескольких стихах читателю объясняется, что с солнцем случилось. Зато многие стихи служат тому, чтобы рассказать, что случилось после пропажи солнца – пропадают и заблуждаются животные. Таким способом строится напряжение, кульминирующее в стихах, которые являются почти боевым кличем: «Тра-та-та и тра-та-та!». Такими стихами начинается вторая часть сказки, в которой животные объединяются, чтобы победить злодея и вернуть солнце. Автор пересчитывает многих животных, либо домашних, либо диких, с которыми дети, может быть, и первый раз знакомятся через короткие, но многозначительные описания: «раки пучеглазые», «мохнатые», «и грозен и зубаст», и т.п. К тому же, то, что в сказке много животных, говорит детям очень важную мораль: несмотря на то, что они все различные, если они работают вместе и просят помощи у сильнейшего, им удаётся победить крокодила.

Герои-животные в этой сказке совсем отличаются от героев *Мухи-цокотухи*, здесь речь идёт о больших, сильных и диких животных, с которыми дети знакомятся другим способом. С насекомыми они знакомятся где угодно, можно и в своей комнате, а с дикими животными они знакомятся в зоопарке и в рассказах. Интересно, что в другой

сказке, *Крокодил* (1915), крокодил является положительным героем. С другой стороны, в этой сказке являются и люди, и крокодил, хотя он говорит, думает и чувствует себя крокодилом. В *Краденом солнце* животные в большой мере воплощают людей – злых, трусливых, храбрых. Именно в этом заключается особенность сказок о животных – на животных переносятся качества людей: ум, доброта, хитрость, а одновременно, их животный характер типизируется. Оттого лиса считается воплощением хитрости, а заяц трусливости. Несмотря на то, человеческие черты характера никогда полностью не вытесняют черты характера животного, они смешиваются.

Кроме того, в этой сказке можно отметить и некоторые общепринятые символы, представленные в сопоставлении: солнце, тьму, Крокодила и Медведя.

По утверждению *Словаря символов*, вот как определяется значение таких символов. В западной культуре Крокодил определяется как символ обжорства, двуличности и лицемерия (Chevalier; Gheerbrant, 1983: 316). Медведь определяется как жестокая, примитивная сила и тоже как знак войн в Северной Европе и Азии (там же: 396). Эти два символа сопоставлены и своим видом – медведь млекопитающее, а крокодил пресмыкающееся животное.

Солнце определяется в большинстве культур как символ созидательной энергии и источник всей жизни (там же: 655). Противоположно солнцу находится тьма, отсутствие солнца, то есть, ночь. Она определяется как место сна, смерти и беспокойства (там же: 432). К тому же, надо иметь в виду, что в России медведь почти национальный символ, до той меры такое животное знакомое и близкое, а крокодил даже неавтохтонный вид животного в России. Существует долгая средневековая традиция, которая на картах мира неизвестные и неизученные пространства означала словами «здесь драконы». Из такой традиции видимо, как драконы, а в случае нашей сказки, крокодили (разница, в данном случае, не важна), всегда ассоциировались с неизвестным, страшным и злым. Крокодил здесь олицетворение зла, у него не было никакого повода, солнце украсть, кроме злости.

К тому же, в этой сказке существует и ясная идея морали, как и в *Мухе-цокотухе*, и она состоит в том, что разница между добрыми и злыми героями совершенно понятна. Сказка осуждает злость, угнетение слабых и жадность.

Беттельгейм сказал, что «воображение ребёнка разрушительное, насильственное и садистское, и ребёнок не контролирует свой ид» (Bettelheim, 1989: 135), и именно поэтому сцены жестокости его не пугают. Выполняя необходимость безусловной справедливости, сказка выполнила и обещание счастливого будущего.

6.3. Айболит (1922)

а) Сюжет

В сказке речь идёт о докторе Айболите, который лечит животных, и которому приходят разные домашние и дикие животные с разными болезнями. Все животные считают его добрым врачом, и он им всем помогает. Однажды Айболиту шакал приносит телеграмму, приглашающую его в Африку. Гиппопотам написал эту телеграмму, в которой просит Айболита спасти африканских малышей, которые ужасно заболели. Сразу поехал Айболит, но в пути сталкивается с многими препятствиями, как например ветер, снег, град, волны, высокие горы. Путь был долгий, и много раз он подумал, что дальше не сможет и волновался, что с больными случится, если он не доедет до Африки. В таких моментах появились животные и помогли ему преодолеть препятствия. Так он ездил верхом на волке, на ките и на орле, и наконец приехал в Африку, где его очень долго ждали. Десять ночей без перерыва лечил он своих пациентов, и наконец вылечил. Все животные были очень благодарны.

б) Структура и анализ

Изучая структуру сказки *Айболит*, нужно иметь в виду, что речь идёт о переделке рассказа о докторе Дулиттле автора Хью Лофтинга. Первоначально рассказ был фантастическим рассказом, а Чуковский переделал его в сказку. Из тридцати одной функции сказок, определенных Проппом, в сказке *Айболит* можно отметить только пять функций. Сказка начинается с девятой функции, Беда или недостача сообщается, к герою обращаются с просьбой или приказанием, отсылают или отпускают его, в которой Айболит читает телеграмму. Затем следует функция номер одиннадцать, Герой покидает дом, в которой Айболит поедет в Африку. В четырнадцатой функции, в распоряжение героя попадает волшебное средство, разные животные появляются перед ним и помогают ему. Следующая функция – пятнадцатая, Герой переносится, доставляется или приводится к месту нахождения предмета поисков, и в ней Айболит попадает в Африку. Последняя функция – девятнадцатая, Начальная беда или недостача ликвидируется, в которой Айболит лечит всех животных. В этой сказке, в отличие от предыдущих, нет никакого антагониста, только сложная ситуация, которую герой разрешает.

Сказка состоит из четырёхстах четырёх стихов, разделенных на девять глав. Из этих стихов большинство рифмовано, как и в других сказках Чуковского, парной мужской рифмой аа или абаб, как и видно в следующем примере:

«Всех излечит, исцелит

Добрый доктор Айболит!» (с. 58)

и

«Приезжайте, доктор,

В Африку скорей

И спасите, доктор,

Наших малышей!» (с. 45)

Такая рифма дает возможность ребёнку оставаться сосредоточенным на сказку: «Рифмы в стихах для детей должны быть поставлены на самом близком расстоянии одна от другой (...) почти во всех стихотворениях, сочинённых малыми детьми, рифмы находятся в ближайшем соседстве» (Чуковский, 1968: 489).

Как и в других сказках, такая рифма определяет ритм рассказывания сюжета, который разрушается разными повторениями, либо целых слов, либо аллитерацией. Такая перемена в ритме отмечает перемену в динамике рассказа и сюжета, ритм ускоряется, чтобы соответствовал ускорению развития рассказа, которое отражается на ускорение чтения. Интересно, что таким методом устраивается и атмосфера экзотической Африки, выбираными словами, которые почти намекают звук барабанов:

«И каждого гоголем,

Каждого моголем,

Гоголем-моголем,

Гоголем-моголем,

Гоголем-моголем потчует.» (с. 57)

Или даже, употребление эгзотизмов, намекает звук танцующих, празднующих лап:

«Вот и вылечил он их,

Лимпопо!
Вот и вылечил больных,
Лимпопо!
И пошли они смеяться,
Лимпопо!
И плясать и баловаться,
Лимпопо!» (с. 58)

Такая ассоциация, конечно, происходит и из семантического значения слов, и из их звуковых характеристик.

Есть и другие виды повторения, как, например, повторение целых строф внутри двух глав, то есть, параллелизм:

«О, если я утону,
Если пойду я ко дну,
Что станется с ними, с больными,
С моими зверями лесными?» (с. 47)

Такое повторение имеет совсем другую функцию, оно служит для изображения продолжительности путешествия Айболита в Африку. Формула следующая: он доходит до препятствия, думает, что дальше не сможет, и вот появляется какое-то животное, которое ему помогает. Таким образом указывается на продолжительность действия без много лишних слов.

Последний стих, как и в предыдущих сказках, имеет функцию заключения рассказа, функцию связи между началом («Добрый доктор Айболит!») и концом («Слава добрым докторам!»). Такие стихи тоже напоминают детям, что нельзя врача бояться, и что он, так же как и Айболит, только хочет помочь больным.

Сама сказка начинается тоже *in medias res*, приглашением Айболита в Африку. Такое приглашение вводит в сказку экзотизмы – непонятные, далекие места и необыкновенные животные. Чтобы изобразить как Африка далеко, Айболит пробивается через три препятствия. Ему помогают разные животные, намекая детям что, если человек добрый и у него хорошие намерения, ему все помогают достичь цели.

Кроме того, тройное повторение препятствий иллюстрирует продолжительность его путешествия, и даже его посвящение своей цели. К тому же, тройное повторение очень часто является в классических сказках и даже в Библии – вспомним, например, *Машу и три медведя*, или *Белоснежку*, которую три раза королева обманывает.

По прибытии в Африку, Айболит проверяет своих пациентов и дает им шоколад – так же, как маленьким детям дают леденец или конфеты, когда они первый раз у врача.

Айболит и его пациенты – совсем равноправны. Так как в сказке все возможно, так и совершенно возможно, чтобы между людьми и животными не было никакой разницы. Вспомним, что детям животные намного ближе, чем взрослым, и они считают, что животные так же думают и чувствуют, как и они сами. По этой причине важная мораль Айболита: человек помогает животным и ухаживает за ними, точно так же как человеку необходимо помогать всем, которым он может помочь, либо животным, либо людям.

Название этой сказки, «Айболит», намекает на страх от врачей и от болезни, с чем сражается уже первый стих «Добрый доктор Айболит», превращающийся через целую сказку в прочную и повторяющую синтагму. Мы уже сказали, что у детей нет длительной сосредоточенности мысли, и именно поэтому такое повторение им помогает принять новые идеи. Кроме того, через эту сказку дети знакомятся с названиями разных болезней и даже разных животных, болеющих этими болезнями. Животных в этой сказке даже больше, чем в сказке *Краденое солнце*, и некоторые из них совсем экзотические, как, например, страусы или слоны. Интересно, что у них именно такие болезни, которые обращают внимание читателя на их характеристики, прежде всего морфологические – у бегемотов болят животы, а бегемоты толстые, у страусов болят горла, а у них длинные шеи, у акул болят зубы, а у них три ряда зубов и т.п. Таким способом дети учат не только о себе, но и о диких, экзотических животных.

С одной стороны, некоторые выводы Бруны Беттельгейма можно применить на эту сказку только частично. Так как в сказке нет антагониста, изменилось и выполнение безусловной правды. Существует счастливый конец, но нет сатисфакции в той мере, в которой она находится в предыдущих сюжетах.

С другой стороны, учитывая богатое воображение детей, можно сделать вывод, что в этой сказке им нравятся разнообразные животные, способность человека общаться с

ними, и несуществующая грань между возможным и невозможным, естественным и сверхъестественным.

Интересно, что эта сказка содержит элементы считалки. Считалки – стихотворения для детей, которые либо читаются, декламируются или поются. У них темы самые разные, и они служат развлечению наименьших детей. Считалки типичные в англосаксонских странах, и отличаются высоким поэтическим качеством, игрой слов и, достаточно часто, у них мало или вообще нет никакого смысла (Оріє, 1977: 4). Именно таким элементом являются стихи *Айболита*:

«И каждого гоголем,
Каждого моголем,
Гоголем-моголем,
Гоголем-моголем,
Гоголем-моголем потчует» (с. 57)

В таких стихах смысл скрывается в ритме и звуке, и служит развлечению слушателя. Такой поступок совпадает с заповедью для сказочников Чуковского: нужно повышать музыкальность поэтической речи (Чуковский, 1968: 486).

7. Заключение

После анализа структуры трёх сказок Чуковского и сравнения с выводами Проппа, можно с уверенностью сказать, что никаких классических сказок тут нет. Первые две сказки – большей частью сказки о животных, а *Айболит* особая форма, частью сказка о животных, частью считалка, частью детское стихотворение.

К тому же, речь идёт о функциях, которые не типичны только в сказках, но и в других типах рассказов. Можно даже сказать, что они могли бы появиться в любом другом рассказе. Со стороны значения сказки, как его определил Беттельгейм, *Айболит* соответствует только богатом воображению детей и нужде в счастливом конце, даже и достаточно частично.

Есть одна особенность сказок Корнея Чуковского в отношении к классической сказке: нет волшебства и магии. В его сказках совсем нормально, чтобы герои были животные, чтобы они говорили и влюблялись. Есть очень важный аспект таких антропоморфических героев: «они способствуют детям сделать расстояние между собой и серьёзными или мучительными темами или строгими дидактическими поручениями» (Burke, Copenhaver, 2004: 212).

Из поведения таких героев, дети учат разницу между добром и злом. В анализе мы увидели, что их поведение совпадает с начальными фазами морального развития ребёнка. По теории Пиаже, это вторая фаза, от пяти до семи лет. Такая фаза ещё называется «моральный реализм». Она проявляется сквозь «безусловную справедливость», то есть – насколько большое преступление, настолько большое и наказание.

По теории Кольберга, поведение таких героев совпадает с первой фазой доусловного уровня морального развития. Такая фаза отмечается «гетерономной моралью», то есть идей, что мораль выходит из авторитета, и она соответствует «моральному реализму» Пиаже.

Пользуясь выводами Црнковича о фазах детства и соответствующих им видов литературы, можно прийти к выводу что сказки в стихах Чуковского прежде всего нравятся детям от трёх до семи лет. Интересно, что Чуковский в своём произведении

«От двух до пяти» писал заповеди для сказочников, имеющих намерение писать для детей почти того же самого возраста – от двух до пяти лет.

Существует ещё одна большая воспитательная роль сказок – учение языка и речи. Кроме того, что детям представляются новые понятия, как, например, об Африке и диких животных, им представляются и их названия, слова, которыми их можно описать, слова, которые им присоединяются. Сам Чуковский подчеркивал, что «от третьего до пятого года жизни – самое быстрое накопление слов и грамматических форм у ребёнка» (Чуковский, 1968: 31). Чтобы помочь детям, язык должен быть простым и понятным, без аллегорий и без много стилистики. Чуковский это объясняет вот так: «Тут все дело в том, что мы, взрослые, если можно так выразиться, мыслим словами, словесными формулами, а маленькие дети – вещами, предметами предметного мира. Их мысль на первых порах связана только с конкретными образами. Потому-то они так горячо возражают против наших аллегорий и метафор» (там же, 78). Вспомним, что именно такие конкретные образы являются и в моральном рассуждении самых маленьких детей. Со временем, как у них развивается способность абстрактного мышления, их моральное рассуждение смягчается, и нужда в сказке уменьшается.

В самом конце можно заключить, что сказка – неотделимый элемент детства каждого человека. Из сказки дети принимают основные знания об окружающем мире и, самое важное, учатся правилам и законам жизни, то есть, учатся быть людьми. Даже Лев Толстой записал: «Разве не тогда я приобретал все то, чем я теперь живу, и приобретал так много, так быстро, что во всю остальную жизнь, я не приобрел и одной сотой того? От пятилетнего ребёнка до меня только шаг. А от новорожденного до пятилетнего страшное расстояние» (Толстой в Чуковский, 1968: 94). И большая международная организация ЮНИСЕФ своей акцией *Первые три самые важные* напоминала о значительности ранней детства в формировании цельной личности

Литература

1. Bettelheim, B. (1989) Značenje bajki. Preveo Branko Vučićević, Beograd: Biblioteka Zenit
2. Burke, C.; Copenhaver, J. (2004) Animals As People in Children's Literature, "Language Arts", 2004., 81., 205-213
3. Chevalier, J.; Gheerbrant, A. (1983) Rječnik simbola. Preveli Ana Buljan i dr., Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske
4. Crnković, M. (1982) Dječja književnost. Zagreb: Školska knjiga
5. Lesnik-Oberstein, K. (1994) Children's Literature: Criticism and the Fictional Child. Oxford: Clarendon Press
6. Nodelman, P. (2008) The Hidden Adult: Defining Children's Literature. Baltimore: the Johns Hopkins University Press
7. Opie, I.; Opie, P. (1977), The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes. Oxford: Oxford University Press
8. Royall Newman, A. (1987), Images of the Bear in Children's Literature. Children's Literature in Education, 1987., 18., 131-138
9. Rudd, D. (2005) Theorising and Theories: How does children's literature exist?, „Understanding Children's Literature“ (ed. Peter Hunt) (2005), London: Routledge
10. Skok, P. (1971), Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika. Zagreb: Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti
11. Solar, M. (2001), Teorija književnosti. Zagreb: Školska knjiga
12. Vasta, R.; Haith, M.; Miller, S. (1998), Dječja psihologija: moderna znanost. Preveli Lidija Arambašić i dr., Jastrebarsko: Naklada Slap
13. von Franz, M. (2007), Interpretacija bajki. Prevela Petra Štrok, Čakovec: Scarabeus-naklada
14. Vukasović, A. (1993), Etika, moral, osobnost Zagreb: Školska knjiga
15. Wellek, R.; Warren, A. (1976), Theory of Literature. London: Penguin University Books

16. Лейбсон, В. (1969), К.И. Чуковский. "Муха-Цокотуха". <http://www.chukfamily.ru/Kornei/Biblio/leibson.htm>, 8.9.2013.
17. Маршак, С. (1971), О Пушкине, о детях и о детской литературе. <http://s-marshak.ru/works/prose/prose36.htm>, 8.9.2013.
18. Мелетинский, Е. М.; Неклюдов, С.Ю.; Новик, Е.С.; Сегал, Д.М. (2001), Структура волшебной сказки. Москва: Российский государственный гуманитарный университет
19. Мокиенко, В.М.; Сидоренко, К.П. (2005), Школьный словарь крылатых выражений Пушкина. ОЛМА Медиа Групп
20. Ожегов, С.И. (2007), Словарь русского языка. Москва: ОНИКС Мир и Образование
21. Переслегина, М. (2006), И.С. Тургенев о Шарле Перро. <http://bibliogid.ru/articles/2757>, 8.9.2013.
22. Пропп, В. (1998), Морфология волшебной сказки. Москва: Лабиринт
23. Прохоров, А. М. (1969-1978), Большая советская энциклопедия в 30 томах, <http://feb-web.ru/feb/skazki/encyclp/bs3-489-.htm>, 8.9.2013.
24. Роднянская, И. (1966), Поэтический словарь. <http://feb-web.ru/feb/kps/kps-abc/>, 8.9.2013.
25. Чуковский, К. (1968), От двух до пяти: живой как жизнь. Москва: Детская литература
26. Чуковский, К. (2005), Стихи и сказки. Москва: Издательство «Эксмо»
27. Фасмер, М. (2012), Этимологический словарь русского языка. <http://vasmer.narod.ru/p635.htm>, 8.9.2013.
28. Фриче, В.М. (1930), Литературная энциклопедия. <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclp/>, 8.9.2013.

Резюме

В работе изучается один из старейших жанров литературы – сказка, и её полезность для ребёнка. Один из труднейших видов воспитания – нравственное воспитание. Для нравственного воспитания сказка очень полезна, так как она не содержит скучные инструкции для детей, а развлекает и учит. Существует несколько моделей нравственного воспитания, и с каждым из них сказка совпадает. Работа тоже изучает структуру и значение сказок, особенно воздействие сказок на ребёнка. Анализирует сказки в стихах Корнея Чуковского и их воздействие на ребёнка, так как они не являются классическими сказками.

Ключевые слова: детская литература, сказка, нравственное воспитание, сказка в стихах, Чуковский

Sažetak

Rad proučava jedan od nastarijih vidova književnosti, bajku, u kontekstu njene korisnosti za dijete. Jedna od težih stvari u odgoju je naučiti djecu razlikovati dobro od zla, a tradicionalno se smatra da bajka može značajno doprinjeti takvom moralnom učenju. Njena je prednost njen indirektni pristup. Postoji nekoliko modela moralnog učenja, i u svakom od njih ima mjesta za bajku. Dalje rad proučava utjecaj bajki na dijete i strukturu bajki, te konkretno, utjecaj bajki Korneja Čukovskog, koje izlaze iz okvira klasične bajke. U detaljnoj analizi prikazane su tri bajke u stihovima i njihovi elementi koji pomažu djetetu da usvoji važne životne lekcije.

Кljučне riječi: dječja književnost, bajka, moralno učenje, bajka u stihovima, Čukovskij

Životopis

Zovem se Sonja Prijić, rođena sam u Zagrebu 13.1.1988. godine, gdje sam uredno završila osnovnu i srednju školu (IV jezičnu gimnaziju) s odličnim uspjehom.

Godine 2006. upisala sam Filozofski fakultet u Zagrebu, studije ruskog jezika i književnosti i povijesti umjetnosti, gdje završavam diplomski studij.

Sudjelovala sam na Međunarodnoj studentskoj radionici u Firenci na temu „Firenca u djelima europskih pisaca i umjetnika: projekt enciklopedijskog rječnika za vodiče i turiste“ (11.-18. travanj 2010.)

Sudjelovala sam na 3. kongresu hrvatskih povjesničara umjetnosti (Zagreb, 25.-27. studenog 2010.) u studentskoj kategoriji, s plakatom na temu „Povijest povijesno-umjetničkih izdanja u Hrvatskoj“

Od 2008. do 2011. radila sam u Turističkoj zajednici grada Zagreba u svojstvu turističkog informatora.

Od 2013. godine radim u agenciji Presscut d.o.o. u svojstvu prevoditelja.