

Научно-методический  
журнал

**Том 9, № 4. 2018**  
**(октябрь – декабрь)**

(Сквозной номер выпуска – 36)

**УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА:**

ФГБОУ ВО «Мордовский  
государственный  
педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева»

Издается с января  
2010 года

Выходит  
1 раз в квартал

**Фактический адрес:**

430007, Республика  
Мордовия, г. Саранск,  
ул. Студенческая, 13б,  
каб. 325

**Телефоны:**

(834-2) 33-92-54  
(834-2) 33-94-90

**Факс:**

(834-2) 33-92-67

**E-mail:**

gumanitarnie.nauki@yandex.ru

**Сайт:**

<http://www.mordgpi.ru>  
[he.mordgpi.ru](http://he.mordgpi.ru)

Подписной индекс  
в каталоге «Пресса России»  
03279

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

- В. В. Кадакин** (главный редактор) – кандидат педагогических наук,  
доцент  
**Т. И. Шукшина** (зам. главного редактора) – доктор педагогических наук,  
профессор  
**Л. П. Водясова** (отв. секретарь) – доктор филологических наук,  
профессор

## ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

- А. З. Абдуллаев** – доктор философских наук, профессор  
(Азербайджан, Баку)  
**Е. А. Александрова** – доктор педагогических наук, профессор  
(Россия, Саратов)  
**Н. М. Арсентьев** – доктор исторических наук, профессор  
(Россия, Саранск)  
**Е. В. Бережнова** – доктор педагогических наук, профессор  
(Россия, Москва)  
**М. В. Богуславский** – доктор педагогических наук, профессор  
(Россия, Москва)  
**Ю. В. Варданян** – доктор педагогических наук, профессор  
(Россия, Саранск)  
**И. Гажим** – доктор педагогических наук, профессор (Молдова, Бельцы)  
**Е. С. Гриценко** – доктор филологических наук, профессор  
(Россия, Нижний Новгород)  
**Г. Г. Зейналов** – доктор философских наук, профессор  
(Россия, Саранск)  
**В. К. Катаинен** – кандидат филологических наук  
(Финляндия, Рованиеми)  
**А. В. Мартыненко** – доктор исторических наук, профессор  
(Россия, Саранск)  
**А. Р. Масалимова** – доктор педагогических наук, доцент  
(Россия, Казань)  
**В. И. Меньковский** – доктор исторических наук, профессор  
(Республика Беларусь, Минск)  
**Т. Д. Надькин** – доктор исторических наук, доцент (Россия, Саранск)  
**Э. Олехновича** – доктор педагогических наук (Латвия, Даугавпилс)  
**О. Е. Осовский** – доктор филологических наук, профессор  
(Россия, Саранск)  
**С. В. Першин** – доктор исторических наук, доцент (Россия, Саранск)  
**Е. Ю. Протасова** – доктор педагогических наук, профессор  
(Финляндия, Хельсинки)  
**В. И. Рогачев** – доктор филологических наук, доцент (Россия, Саранск)  
**В. В. Рубцов** – доктор психологических наук, профессор  
(Россия, Москва)  
**Н. В. Рябова** – доктор педагогических наук, доцент (Россия, Саранск)  
**С. В. Сергеева** – доктор педагогических наук, профессор  
(Россия, Пенза)  
**А. В. Торхова** – доктор педагогических наук, профессор  
(Республика Беларусь, Минск)  
**Л. М. Цонева** – кандидат филологических наук, профессор  
(Болгария, Велико Тырново)  
**А. Эльягуби** – доктор филологических наук, профессор (Марокко, Фес)  
**М. А. Якунчев** – доктор педагогических наук, профессор  
(Россия, Саранск)

*Журнал включен ВАК Минобрнауки РФ  
в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий,  
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты  
диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук*

ISSN 2079-3499

© «Гуманитарные науки  
и образование», 2018

Scientific and  
methodological  
journal

**Vol. 9, no. 4. 2018**  
**(October – December)**

(Continuous issue – 36)

**JOURNAL FOUNDER:**  
FSBEIHE “Mordovian State  
Pedagogical Institute named  
after M. E. Evseyev”

Has been published  
since January 2010

Quarterly issued

**Actual address:**  
Room 325, 136  
Studencheskaya Street,  
the city of Saransk,  
The Republic of Mordovia,  
430007

**Telephone numbers:**

(834-2) 33-92-54  
(834-2) 33-94-90

**Fax number:**

(834-2) 33-92-67

**E-mail address:**

[gumanitamie.nauki@yandex.ru](mailto:gumanitamie.nauki@yandex.ru)

**Website:**

<http://www.mordgpi.ru>  
[he.mordgpi.ru](http://he.mordgpi.ru)

**Subscription index  
in the catalogue  
“The Press of Russia”  
03279**

#### EDITORIAL COUNCIL

- V. V. Kadakin** (editor-in-chief) – Candidate of Pedagogical Sciences,  
Docent  
**T. I. Shukshina** (editor-in-chief assistant) – Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor  
**L. P. Vodyasova** (executive secretary) – Doctor of Philological  
Sciences, Professor

#### EDITORIAL COUNCIL MEMBERS

- A. Z. Abdullaev** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor  
(Azerbaijan, Baku)  
**E. A. Alexandrova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia,  
Saratov)  
**N. M. Arsentiev** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Russia, Saransk)  
**E. V. Berezhnova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
(Russia, Moscow)  
**M. V. Boguslavskiy** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
(Russia, Moscow)  
**Yu. V. Vardanyan** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
(Russia, Saransk)  
**I. Gazhim** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moldova, Beltsy)  
**E. S. Gritsenko** – Doctor of Philological Sciences, Professor  
(Russia, Nizhny Novgorod)  
**G. G. Zeynalov** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor  
(Russia, Saransk)  
**V. K. Katainen** – Candidate of Philological Sciences (Finland, Rovaniemi)  
**A. V. Martynenko** – Doctor of Historical Sciences, Professor  
(Russia, Saransk)  
**A. R. Masalimova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Docent  
(Russia, Kazan)  
**V. I. Menkouski** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Belarus, Minsk)  
**T. D. Nadkin** – Doctor of Historical Sciences, Docent (Russia, Saransk)  
**E. Olehnovica** – Doctor of Pedagogical Sciences (Latvia, Daugavpils)  
**O. E. Osovski** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Russia, Saransk)  
**S. V. Pershin** – Doctor of Historical Sciences, Docent (Russia, Saransk)  
**E. Yu. Protasova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
(Helsinki, Finland)  
**V. I. Rogachev** – Doctor of Philological Sciences, Docent (Russia, Saransk)  
**V. V. Rubtsov** – Doctor of Psychological Sciences, Professor  
(Russia, Moscow)  
**N. V. Ryabova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Docent (Russia, Saransk)  
**S. V. Sergeeva** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Penza)  
**A. V. Torhova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
(Belarus, Minsk)  
**L. M. Tsoneva** – Candidate of Philological Sciences, Professor  
(Bulgaria, Veliko Tarnovo)  
**A. Elyaagoubi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Marocco, Fes)  
**M. A. Yakunchev** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
(Russia, Saransk)

*The Journal is included by HCC of the Ministry of Education  
and Science of the RF in the list of the leading peer-reviewed scientific  
journals and publications, which should issue the main scientific results  
of the candidate's and doctoral theses*

ISSN 2079-3499

© “Gumanitarnye nauki  
i obrazovanie”, 2018

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

<b>В. А. Варданян, Т. А. Концева, В. П. Концев</b> Передвижная выставка детского рисунка как средство развития художественного образования.....	7
<b>Н. Н. Дербеденева, М. В. Ладошкин, Р. А. Утеева, Т. А. Иванова</b> Направления и перспективы реализации практико-ориентированного обучения математике студентов педагогического вуза.....	12
<b>С. А. Домрачева</b> Проектная деятельность как фактор формирования конкурентоспособности личности студентов.....	19
<b>С. Н. Дорофеев, Т. А. Иванова, Р. А. Утеева, Г. И. Шабанов, Н. Н. Дербеденева</b> Преемственность в подготовке будущих бакалавров педагогического образования (профиль «Математика») к творческой деятельности.....	25
<b>П. В. Замкин, Л. Г. Паршина, В. В. Мирошкин</b> Организационно-педагогические условия развития научно-исследовательской деятельности студентов в процессе практико-ориентированной подготовки в вузе.....	31
<b>Д. Р. Исамуллаева, И. А. Романовская, А. М. Трещев</b> Особенности развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации.....	41
<b>Л. П. Карпушина, А. Н. Клокова</b> Педагогические условия формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников.....	47
<b>С. В. Кахнович</b> Теоретические и прикладные аспекты формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства.....	52
<b>Е. А. Кашкарева, М. В. Курганова, О. В. Свитина</b> Интеграция образовательных технологий при организации проектных заданий по русскому языку в деятельности мобильного преподавателя.....	59
<b>П. В. Каштанова, Г. П. Мосолова, Е. П. Прокаева</b> Методика работы с несвободными словосочетаниями как способ расширения профессиональной компетентности преподавателя русского языка.....	65
<b>О. А. Ляпина, Н. В. Жукова, В. В. Панькина, Ю. Ф. Капустина</b> Роль химического эксперимента в преподавании школьного курса химии в рамках реализации ФГОС ООО.....	73
<b>И. Н. Мартынова</b> Инновационные подходы организации преподавания лингвистики на уровне бакалавриата в Германии.....	80
<b>Н. А. Милешина, Л. А. Потапова, Н. Н. Яушкина</b> Сохранение культурно-исторического наследия дворянства в современной России как средство духовно-нравственного воспитания молодежи.....	88
<b>Т. В. Нерушева</b> Обучение внеаудиторному чтению как необходимое условие качественной языковой подготовки.....	94
<b>Н. А. Нестерова</b> Пути формирования языковой компетенции старшеклассников (на примере изучения структурно-семантической модели сложноподчиненного предложения с союзом <i>чтобы</i> ).....	99
<b>И. А. Неясова, С. Н. Горшенина, Л. А. Серикова</b> Профессиональная проба как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога.....	105
<b>А. С. Остапенко</b> Гибридизация обучения спортсменов-биатлонистов иностранному языку.....	112

**ИСТОРИЯ**

- В. И. Рогачев, Н. В. Карбанова, М. Н. Григорьева, В. Е. Руина**  
Вариативность форм семейно-родовых знаков собственности мокши и эрзи..... 119
- И. А. Фирсова, И. К. Корякова**  
Американская федерация труда: представления об «индустриальной демократии» в США  
в 1945–1946 гг..... 125
- Е. М. Кечаикина, Л. М. Вояркина**  
The role of law enforcement authorities of Mordovia during the Great Patriotic War..... 132

**ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

- Е. Н. Галичкина**  
Содержание концепта «робот» в русском языковом сознании: ассоциативный эксперимент..... 136
- О. Л. Данилова**  
Рекламный текст: коммуникативный, языковой и аксиологический аспекты..... 139
- М. И. Савостькина, Г. А. Натуральнова**  
Особенности позиционных глаголов в мордовских (мокшанском, эрзянском) языках..... 143
- С. И. Щербина**  
К вопросу о становлении семантического объема термина «слово» в языке русской науки..... 147
- Е. А. Davydova, О. А. Biryukova, I. I. Kashtanova**  
Realisation of pragmatic functions of periphrasis in English-language publicistic text..... 155
- Ye. A. Kukushkina, L. V. Samosudova**  
To the issue of distinguishing criteria of nominative composites from nominative word combinations  
in the German and English languages..... 159

**РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ**

- Н. А. Савинова, С. С. Быкова, Л. В. Курочкина**  
Всероссийская олимпиада студентов образовательных организаций высшего образования  
по педагогике..... 164
- ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ..... 167

---

---

## CONTENTS

### *PEDAGOGICS*

<b><i>V. A. Vardanyan, T. A. Koptseva, V. P. Koptsev</i></b> Mobile exhibition of children's drawing as a means of development of art education.....	7
<b><i>N. N. Derbedeneva, M. V. Ladoshkin, R. A. Uteeva, T. A. Ivanova</i></b> Directions and prospects for the implementation of practice-oriented teaching of mathematics by students of a pedagogical university.....	12
<b><i>S. A. Domracheva</i></b> Project activity as a factor of formation of competitiveness of the personality of students.....	19
<b><i>S. N. Dorofeev, T. A. Ivanova, R. A. Uteeva, G. I. Shabanov, N. N. Derbedeneva</i></b> Succession in the training creative activity of the future bachelor of pedagogical education (profile «Mathematics»).....	25
<b><i>P. V. Zamkin, L. G. Parshina, V. V. Miroshkin</i></b> Organizational and pedagogical conditions for the development of research activities of students in the process of practice-oriented training at high school.....	31
<b><i>D. R. Isamullayeva, I. A. Romanovskaya, A. M. Treschev</i></b> Features of development of trainers-teachers professionally significant qualities in the system of intraschool advanced training.....	41
<b><i>L. P. Karpushina, A. N. Klokova</i></b> Pedagogical conditions of readiness formation to intercultural interaction among younger schoolchildren.....	47
<b><i>S. V. Kakhnovich</i></b> Theoretical and applied aspects of formation of elementary mathematical concepts in preschool children by means of fine art.....	52
<b><i>E. A. Kashkareva, M. V. Kurganova, O. V. Svitina</i></b> Integration of educational technologies in the organization of project assignments in the Russian language in the activities of a mobile teacher.....	59
<b><i>P. V. Kashtanova, G. P. Mosolova, E. P. Prokaeva</i></b> Methods of work with non-free word combinations as a means of development the professional competency of Russian language teachers.....	65
<b><i>O. A. Lyapina, N. V. Zhukova, V. V. Pankina, Yu. F. Kapustina</i></b> The role of chemical experiment in teaching school chemistry course in the framework of BGE.....	73
<b><i>I. N. Martynova</i></b> Innovative approaches to organizing linguistics syllabus at the undergraduate level in Germany.....	80
<b><i>N. A. Mileshina, L. A. Potapova, N. N. Yaushkina</i></b> Preservation of the cultural and historical heritage of the nobility in modern Russia as a means of spiritual and moral education of youth.....	88
<b><i>T. V. Nerusheva</i></b> Teaching to out-of-class reading as a necessary condition of high-quality language training.....	94
<b><i>N. A. Nesterova</i></b> Ways of formation of language competence of senior pupils (on the example of studying the structural and semantic model of complex sentences with the conjunction <i>that</i> ).....	99
<b><i>I. A. Neyasova, S. N. Gorshenina, L. A. Serikova</i></b> Professional test as a means of practice-oriented training of future teacher.....	105
<b><i>A. S. Ostapenko</i></b> Blended Language Training for Biathletes.....	112

**HISTORY**

- V. I. Rogachev, N. V. Karabanova, M. N. Grigorieva, V. E. Ruina**  
The variability of forms of family and ancestral signs of Moksha and Erzya property..... 119
- I. A. Firsova, I. K. Koryakova**  
American federation of labor: the idea of «industrial democracy» in the United States in 1945–1946..... 125
- E. M. Kechaikina, L. M. Boyarkina**  
The role of law enforcement authorities of Mordovia during the Great Patriotic War..... 132

**LINGUISTICS**

- E. N. Galichkina**  
The meaning of *robot* concept in language consciousness of Russian people  
(based on free association experiment)..... 136
- O. L. Danilova**  
Advertising text: communicative, linguistic and axiological aspect..... 139
- M. I. Savostkina, G. A. Naturalnova**  
Peculiarity of positional verbs in Mordovian (Moksha, Erzya) languages..... 143
- S. I. Shcherbina**  
On the question of the formation of the semantic volume of the term «word» in the language  
of Russian science..... 147
- E. A. Davydova, O. A. Biryukova, I. I. Kashtanova**  
Realisation of pragmatic functions of periphrasis in English-language publicistic text..... 155
- Ye. A. Kukushkina, L. V. Samosudova**  
To the issue of distinguishing criteria of nominative composites from nominative word combinations  
in the German and English languages..... 159

**REVIEWS, INFORMATION, OPINIONS**

- N. A. Savinova, S. S. Bykova, L. V. Kurochkina**  
All Russian Olimpiad for students of higher educational establishments..... 164
- INFORMATION FOR AUTHORS..... 167

УДК 37.013: 73/76(045)

**Передвижная выставка детского рисунка  
как средство развития художественного образования**

**В. А. Варданын<sup>1\*</sup>, Т. А. Концева<sup>2</sup>, В. П. Копцев<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

<sup>2</sup>ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», г. Москва, Россия

<sup>3</sup>ГАОУ ВО МГПУ «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия

\*valera\_vardanyan@mail.ru

**Введение:** актуальность работы обусловлена проблемой возникновения у выставки детского рисунка такой функции, как передвижничество, что способствует приобретению ею новых возможностей художественно-творческого развития обучающихся и их педагогов. Цель статьи – исследование художественно-развивающего и образовательного потенциала передвижной выставки детского рисунка.

**Материалы и методы:** материалом для исследования стали работы участников передвижных выставок детского рисунка (1935–2018 гг.). Основные методы исследования: анализ и оценка продуктов художественно-творческой деятельности (плакатов, рисунков, иллюстраций, гравюр, комиксов и др.), сопоставление средств художественного выражения для выявления предпочтений и интересов юных художников в разное историческое время.

**Результаты исследования:** теоретически обосновано представление о передвижной выставке детского рисунка как комплексной социально-значимой образовательной полицелевой акции, которая способствует организации конкурса определенной тематической направленности между детьми разных возрастных групп, подведению его итогов и демонстрации лучших работ в передвижном выставочном режиме. Доказано ее положительное влияние на создание творчески насыщенной художественно-образовательной среды, стимулирование творческого развития участников конкурса и зрителей передвижной выставки, обогащение опыта детей и педагогов, приобщение педагогов к поиску новых путей развития художественного образования.

**Обсуждение и заключения:** исследование доказало важность реализации художественно-развивающего и образовательного потенциала передвижной выставки детского рисунка. Передвижничество способствует приближению выставочных работ к зрительской аудитории и превращению зрителей в потенциальных участников новых выставок, а их педагогов – в исследователей современных творческих достижений и путей их реализации. Практическая значимость состоит в возможности применения эффективной формы организации соревновательной деятельности и новых эталонов решения творческих задач, стимулирования процесса их обсуждения и оценки, активизации педагогического поиска новых средств развития художественного образования. Результаты работы представляют интерес для исследователей и специалистов в области педагогики и методики художественного образования.

*Ключевые слова:* выставочная деятельность, передвижная выставка детского рисунка, художественное образование, конкурс детского рисунка, художественно-творческое развитие ребенка.

*Благодарности:* исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и МГПИ) по теме «Выставочная деятельность как средство развития художественного образования».

**Mobile exhibition of children's drawing as a means  
of development of art education**

**V. A. Vardanyan<sup>a\*</sup>, T. A. Koptseva<sup>b</sup>, V. P. Koptsev<sup>c</sup>**

<sup>a</sup>Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

<sup>b</sup>Institute of Art Education and Cultural Sciences of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

<sup>c</sup>Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

\*valera\_vardanyan@mail.ru

**Introduction:** the relevance of the work is caused by the appearance of such function of the exhibition of children's drawing as mobility. This entails the acquisition of new opportunities of artistic and creative development for students and their teachers. The article aims to study the artistic-developmental and educational potential of the mobile exhibition of children's drawing.

**Materials and Methods:** the works of the participants of mobile exhibitions of children's drawing (1935–2018) were the material for the study. Basic research methods are the following: the analysis and evaluation of artistic and creative activity products (posters, drawings, illustrations, prints, comics etc.), comparison of means of artistic expression for revealing preferences and interests of young artists in different historical times.

**Results:** it has been theoretically justified the idea of a traveling exhibition of children's drawings as a complex socially significant educational multi-purpose action that contributes to organizing a competition of a certain thematic focus among children of different age groups, summing up its results and demonstrating the best works in a mobile exhibition mode. Its positive influence on the creation of a creatively rich artistic and educational environment, stimulating the creative development of the participants and spectators of the traveling exhibition, enriching the experience of children and teachers, and introducing teachers to the search for new ways of developing artistic education has been proven.

**Discussion and Conclusions:** the study proved the importance of implementation of the artistic-developmental and educational potential of the mobile exhibition of children's drawing. The mobility contributed to approaching of works to the audience and turned viewers into potential members of new exhibitions and their teachers into researchers of contemporary creative achievements and ways to implement them. Practical significance consists in the possibility of applying an effective form of organization of competitive activity and new standards for solving creative tasks, stimulating the process of their discussion and evaluation, and activating pedagogical search for new means of development of art education. The results of the study can be useful for researchers and specialists in the field of pedagogy and methods of art education.

*Key words:* exhibition activity, mobile exhibition of children's drawing, art education, children's drawing contest, artistic and creative development of a child.

*Acknowledgments:* the study was carried out within the framework of the grant for research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash State Pedagogical University named by I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical Institute) on the theme "Exhibition activity as a means of art education development".

## Введение

Выставка детского рисунка как форма подведения итогов художественно-соревновательной деятельности и популяризации творческих достижений приобретает существенный развивающий импульс при возникновении у нее такой функции, как передвижничество. Передвижная выставка детского рисунка отличается от стационарной количеством площадок, на которых организуется показ работ, охватом большего количества территорий и зрителей, увеличением суммарной длительности ее действия. Однако к наиболее ценным педагогическим отличиям необходимо отнести появление новых возможностей художественно-творческого развития обучающихся и их педагогов.

Рассмотрим этот потенциал на примере выставочного проекта «Передвижная выставка» (1994–2018 гг.). Это комплексная форма изучения результатов детского изобразительного творчества и эффективное средство пополнения Международной коллекции детского рисунка Института художественного образования и культурологии Российской академии образования, в которой более чем за 100 лет собраны дет-

ские рисунки, высоко оцениваемые в свое время еще А. В. Бакушинским [1]. Зарождению проекта способствовала исследовательская работа по апробации нового содержания художественно-экологической образовательной программы Т. А. Копцевой «Природа и художник», начатая в 1983 г. За десять лет накопился фонд детских рисунков и уникальный опыт апробации и внедрения этой образовательной системы в практику детских садов, школ и вузов через формальные, неформальные и информальные каналы обучения учительства. В 1994–95 гг. состоялась первая передвижная выставка, которая заложила основу данной формы работы. Необходимость исследования художественно-развивающего и образовательного потенциала передвижной выставки детского рисунка и его реализации в качестве эффективного средства развития художественного образования повышает актуальность обращения к рассматриваемой теме.

Каждая новая передвижная выставка проходит под знаком (девизом) важного для жизни общества события и преследует решение образовательно-просветительских задач как для ребенка, так и для педагога («Я вижу мир: мир ки-



но», «Я вижу мир: путешествуя по миру», «Я вижу мир: мир театра» и т. д.). В течение года она экспонируется на 5–11 выставочных площадках разных регионов России: это детские сады и центры раннего художественного развития детей, общеобразовательные и художественные школы, институты и университеты, дома творчества и школы искусства, центры образования и культуры, театры и библиотеки, выставочные залы и музеи.

### Обзор литературы

Передвижная выставка стала динамичной формой оперативного привлечения внимания к фактам, людям, событиям, результатам деятельности. Анализ показывает, что ее целевая направленность достаточно разнообразна. Так, Т. В. Молоканова и И. Б. Байкова рассматривают передвижную выставку в контексте экологического просвещения [2], И. М. Ружина и В. В. Гащенко выделяют исторический антифашистский потенциал этой формы деятельности [3], Т. Н. Третьякова и Т. В. Бай обосновывают ее профориентационный потенциал в туристской деятельности [4]. Т. А. Копцевой проанализирована история возникновения в стране первого конкурса детского рисунка 1935 г. и обобщен опыт проведения с 1994 г. конкурсов детского рисунка, организованных в передвижном формате, дана оценка передвижной выставки как социально-значимой образовательной акции, в равной мере адресованной детям и учителям [5]. Наряду с моноцелевой направленностью передвижной выставки, за последнюю четверть века зародился опыт организации комплексной полицелевой формы ее проведения по результатам конкурса детского рисунка [6].

### Материалы и методы

Основные методы исследования: анализ продуктов изобразительной деятельности (рисунков, иллюстраций, гравюр и др.) с точки зрения отражения содержания художественного образования, состава участников, использования художественных материалов и техник. Материалом для исследования стали работы участников передвижных выставок детского рисунка (1935–2018 гг.). Особую ценность представляет сопоставление ретро и современных детских рисунков на тему «Хоровод», позволяющее выявить предпочтения и интересы юных художников разных исторических эпох, особенные и типические черты детского рисунка.

### Результаты исследования

Важным источником, отражающим методы и технологии художественного образования в системе общего и дополнительного художественного образования, является собрание детских рисунков двадцати восьми передвижных выставок детского рисунка (1994–2018 гг.), насчиты-

вающее более 10 000 единиц хранения. Была создана и воплощена модель связи научной теории, практики, внедрения и проникновения новых идей художественного образования в жизнь детского сада, школы и вуза. Центральным звеном созданной модели стала Передвижная выставка детского рисунка как образовательный, культурно-просветительный, исследовательский проект.

Сравнительный анализ результатов детского изобразительного творчества разных возрастов, выполненных на разных этапах развития нашего общества, позволяет посмотреть на детский рисунок как на культурно-исторический документ. За четверть века в результате реализации образовательного проекта «Передвижная выставка» собрана коллекция детского рисунка, которая фиксирует ценностные смыслы художественного образования и их смену в XX и XXI вв. Проведению «исторических срезов» способствует периодическое повторение, например, через пять, десять или двадцать лет конкурсных тем (Природа и художник, Художник и мир животных, Я вижу мир, Я-художник, Мир нашему дому и др.). В результате исследования были получены данные, отражающие активность городских и сельских участников, мальчиков и девочек, а также возрастную активность конкурсантов, обучающихся в системе общего и дополнительного художественного образования. Рассмотрим их на примере конкурса «Я вижу мир: мир театра», ставшего основой для передвижной выставки 2018 г. (табл. 1).

Таблица 1

### Характеристика состава участников конкурса

Возраст / Age	Всего / Total	Девочки / Girls	Мальчики / Boys	Из города / From the city	Из села / From the village
3	9	5	4	9	–
4	18	13	5	18	–
5	57	48	9	57	–
6	167	137	30	167	–
7	177	151	26	175	2
8	285	245	40	274	11
9	360	316	44	341	19
10	365	319	46	345	20
11	281	249	32	256	25
12	360	323	37	341	19
13	312	294	18	301	11
14	345	313	32	334	11
15	227	208	19	222	5
16	97	89	8	92	5
17	32	31	1	32	–
18	4	4	–	4	–
Итого / In total	3096	2745	351	2968	128

Сравнение данных, полученных в 2018 г. с данными участников Первого конкурса детского рисунка 1935 года, позволяет сделать некоторые

выводы: в 1935 г. наибольшую активность проявляли мальчики, в 2017 г. – девочки; в 1935 г. это был конкурс по преимуществу сельских детей, теперь – городских; в 1935 г. самой активной возрастной группой были юные художники 11–14 лет, теперь она сдвинулась в сторону детей 9–14 лет; в конкурсе 1935 г. дошкольники не принимали участие, теперь дети 3–7 лет являются активной группой, хотя и уступают место по многочисленности младшим школьникам и подросткам. Сравнительный анализ состава участников позволяет каждый год корректировать образовательные программы с учетом интересов участников, находить точки соприкосновения и интеграции содержания общего и дополнительного образования, основанных на единых принципах педагогики искусства.

Образовательная деятельность по внедрению инновационных форм организации художественно-творческой выставочной деятельности детей, подростков и студенчества проводилась в Мордовском государственном педагогическом институте им. М. Е. Евсевьева и Московском городском педагогическом университете. Это позволило придать выставочной деятельности новый статус неотъемлемой части художественно-педагогического образования. Анализируя эти изменения, один из авторов данной статьи В. А. Варданын подчеркивает, что совместная творческая деятельность учителя и ученика, преподавателя и студента в рамках выставочной деятельности позволяет «проследить их развитие, наметить траекторию дальнейшего творческого сотрудничества, что позволяет успешно прививать вкус и интерес студентов к развитию выставочного направления деятельности в предстоящем художественно-педагогическом труде»<sup>1</sup> [7].

На страницах журналов «Искусство школе», «Художественная школа», «Первоклашка», «Педагогика искусства», «ART TEACHER» и др. из года в год ведется «летопись» движения «Передвижничество», которое, по меткому определяло А. А. Мелик-Пашаева, выполняет «миссионерскую функцию». По этому поводу он писал: «В каждое образовательное учреждение, где они находят временное прибежище, они приносят важные вести (...). Они убеждают: способности к художественному творчеству есть у каждого ребенка, как и способность думать, различать доброе и злое или говорить»<sup>2</sup> [8].

<sup>1</sup> Варданын В. А. Выставочная деятельность как средство развития художественно-педагогической компетентности студента // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 3 (11). С. 15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18377241> (дата обращения: 25.02.2018).

<sup>2</sup> Мелик-Пашаев А. А. «Миссионеры» детского творчества // Передвижники: дети и педагоги: двадцать лет передвижным выставкам детского изобразительного творчества : сб. ст. / сост. и авт. вступ. ст. Т. А. Копцева. М. : ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016. С. 9.

Уточним важнейшие результаты исследования:

1. Зародившись как форма организации соревновательной деятельности, выставка детского рисунка приобрела новую функцию – передвижничество, благодаря которой успешно дополняет исторический педагогический потенциал современными новыми возможностями художественно-творческого развития обучающихся и их педагогов.

2. Теоретически обосновано представление о передвижной выставке детского рисунка как комплексной социально-значимой образовательной полицелевой акции, способствующей организации конкурса определенной тематической направленности между детьми 3–18 лет разных возрастных групп, подведению его итогов и демонстрации лучших работ в передвижном выставочном режиме.

3. Доказано положительное влияние передвижной выставки детского рисунка на создание творчески насыщенной художественно-образовательной среды, обеспечивающей стимулирование творческого развития участников конкурса и зрителей, в том числе способствующей порождению у значительной части зрителей действенного желания стать участниками будущих конкурсов.

4. В результате проведенного исследования выявлено, что демонстрация в одном выставочном пространстве рисунков обучающихся систем общего и дополнительного образования, а также организация образовательных и научно-методических мероприятий (семинаров, круглых столов, конференций, экскурсий и т. п.) способствует обогащению опыта детей и педагогов, а также приобщает педагогов к поиску новых путей художественного образования.

5. В результате изучения исторического и современного опыта реализации образовательного проекта «Передвижная выставка детского рисунка» была подтверждена его социальная важность как комплексной эффективной формы развития художественного образования.

#### Обсуждение и заключения

Анализ теоретических представлений о передвижных выставках и опыта их организации показывает, что это эффективные современные формы работы, позволяющие оперативно привлекать внимание к фактам, людям, событиям, результатам деятельности. Они могут иметь моноцелевую или полицелевую направленность в зависимости от тематического содержания и достигаемых результатов его демонстрации на разнообразных выставочных площадках.

Исследование детских рисунков 1935–2018 гг., удостоенных права быть включенными

ми в экспозицию выставок детского рисунка, имевших первоначально стационарный формат, а за последнюю четверть века обогатившиеся передвижными возможностями, доказало художественную и образовательную важность художественно-развивающего и образовательного потенциала передвижной выставки детского рисунка как средства развития художественного образования. Именно передвижничество способствовало приближению выставочных работ к зрительской аудитории, насыщению художественно-образовательной среды творческими идеями, стимулированию процесса их воплощения и превращению зрителей в потенциальных участников новых выставок, а их педагогов – в исследователей современных творческих достижений и путей их реализации, обогащающих свой методический и педагогический опыт новыми средствами развития художественного образования.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения идеи передвижной выставки детского рисунка при организации соревновательной деятельности на местном, региональном, всероссийском и международном уровнях. Экспонирование работ призеров и лауреатов конкурсов детского рисунка важно для предъявления новых эталонов решения художественно-творческих задач, стимулирования процесса их обсуждения и оценки, активизации педагогического поиска новых средств развития художественного образования. Теоретическое обобщение материалов исследования и результаты работы представляют интерес для исследователей и специалистов в области педагогики и методики художественного образования при решении задач подготовки художественно-педагогических кадров и повышения их квалификации, а также могут быть полезны искусствоведам, культурологам и психологам для обогащения профессионального дискурса художественно-педагогическим контекстом.

#### Список использованных источников

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. М. : Карапуз, 2009. 304 с.
2. Молоканова Т. В., Байкова И. Б. Передвижная выставка как эффективная форма экологического просвещения в современных условиях // Вестник ИРГСХА. 2013. Т. 2. № 57. С. 124–128.
3. Ружина И. М., Гащенко В. В. Уроки антифашизма // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 2. С. 51–65.
4. Третьякова Т. Н., Бай Т. В. Туристские передвижные выставки как средство профессиональной ориентации школьников в туристской деятельности //

European Social Science Journal. 2013. № 12–1 (39). С. 153–157.

5. Копцева Т. А. Передвижная выставка детского изобразительного творчества – социально-значимый художественно-педагогический проект : монография. М. : ПКЦ Альтекс, 2013. 300 с.

6. Копцева Т. А. Образовательно-культурологический анализ передвижных выставок детского рисунка // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3 (23). С. 42–66. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24103715> (дата обращения: 25.02.2018).

7. Варданын В. А. Выставочная деятельность как средство развития художественно-педагогической компетентности студента // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 3 (11). С. 13–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18377241> (дата обращения: 25.02.2018).

8. Мелик-Пашаев А. А. «Миссионеры» детского творчества // Передвижники: дети и педагоги: двадцать лет передвижным выставкам детского изобразительного творчества : сб. ст. / сост. и авт. вступ. ст. Т. А. Копцева. М. : ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016. С. 9.

Поступила 28.06.2018;  
принята к публикации 05.07.2018.

#### Об авторах:

**Варданын Валерий Амбарцумович**, заведующий кафедрой художественного образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А), кандидат педагогических наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1446-5880>, [valera\\_vardanyan@mail.ru](mailto:valera_vardanyan@mail.ru)

**Копцева Татьяна Анатольевна**, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, кор.1), кандидат педагогических наук, доцент, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5371-2269>, [korseva@yandex.ru](mailto:korseva@yandex.ru)

**Копцев Виктор Петрович**, доцент кафедры рисунка и графики Института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ «Московский городской педагогический университет», (129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, кор. 1), кандидат педагогических наук, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0505-051X>, [kvp1913@mail.ru](mailto:kvp1913@mail.ru)

#### Заявленный вклад авторов:

Варданын Валерий Амбарцумович – координация работы соавторов, научное редактирование текста, формулировка теоретических выводов и обобщений.

Копцева Татьяна Анатольевна – подготовка начального варианта текста, анализ материалов передвижных выставок детского рисунка.

Копцев Виктор Петрович – сбор эмпирических и аналитических данных, анализ и интерпретация полученных результатов.

*Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

### References

1. Bakushinskiy A.V. Artistic creativity and upbringing. Moscow, Karapuz Publ., 2009. 304 p. (In Russ.)

2. Molokanova T.V., Baykova I.B. Mobile exhibition as effective form of environmental education in modern conditions. *Vestnik IrGSCCHA* = Bulletin of Irkutsk state agrarian university named after A.A. Ezhevsky. 2013; 2 (57): 124–128. (In Russ.)

3. Ruzhina I.M., Gashchenko V.V. Anti-Fascism Lessons. *Otechestvennaya i zarubezhnaya Pedagogika* = Domestic and Foreign Pedagogy. 2015; 2: 51–65. (In Russ.)

4. Tretyakova T.N., Bay T.V. Tourist mobile exhibitions as means of vocational guidance of school students in tourist activity. *European Social Science Journal*. 2013; 12-1 (39): 153–157. (In Russ.)

5. Koptseva T.A. Traveling exhibition of children's fine arts – socially significant artistic and pedagogical project. Moscow, PKTs Alteks Publ, 2013. 300 p. (In Russ.)

6. Koptseva T.A. Education-cultural analysis of children's drawings traveling exhibitions. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2015; 3 (23): 42–66. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24103715> (accessed 11.02.2018). (In Russ.)

7. Vardanyan V.A. Exhibition activity as a means of development of the student's artistic-pedagogical competence. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2012; 3 (11): 13–16. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18377241> (accessed 11.02.2018). (In Russ.)

8. Melik-Pashaev A.A. "Missionaries" of children's creativity. *Peredvizhniki: deti i pedagogi: Dvadtsat' let peredvizhnym vystavkam detskogo izobrazitel'nogo tvorchestva* = Wanderers: children and teachers: Twenty years of traveling exhibitions of children's art. Moscow, IKhOiK RAO Publ., 2016. P. 9. (In Russ.)

*Submitted 28.06.2018;  
revised 05.07.2018.*

*About the authors:*

**Valeriy A. Vardanyan**, Head of Department of Art Education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1446-5880>, [valera\\_vardanyan@mail.ru](mailto:valera_vardanyan@mail.ru)

**Tatyana A. Koptseva**, Senior researcher of the Federal State Budget Institution "Institute of Art Education and Cultural Sciences of the Russian Academy of Education" (8 / 1 Pogodinskaya St., Moscow, 119121, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5371-2269>, [kopceva@yandex.ru](mailto:kopceva@yandex.ru)

**Victor P. Koptsev**, Department of drawing and graphics, Moscow State Pedagogical University (1 / 4 2nd Selskohozyaystvenniy proezd, Moscow, 129226, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0505-051X>, [kvp1913@mail.ru](mailto:kvp1913@mail.ru)

*Contribution of the authors:*

Valeriy A. Vardanyan – coordination of co-authors' work, scientific editing of the article, formulation of theoretical conclusions and generalizations.

Tatyana A. Koptseva – preparation of initial version of the text, analysis of materials of travelling exhibitions of children's drawings.

Victor P. Koptsev – empirical and analytical data collection, analysis and interpretation of the obtained results.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 37.016: 51-057.8(045)

### Направления и перспективы реализации практико-ориентированного обучения математике студентов педагогического вуза

**Н. Н. Дербеденева<sup>1\*</sup>, М. В. Лadoшкин<sup>1</sup>, Р. А. Утеева<sup>2</sup>, Т. А. Иванова<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

<sup>2</sup>ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет», г. Тольятти, Россия

\*[nderbedeneva@mail.ru](mailto:nderbedeneva@mail.ru)

**Введение:** в статье на основе конструктивного анализа проблемы профессионального становления студентов педагогического вуза рассматриваются основные направления практико-ориентированного обучения в образовательном пространстве системы вуз-школа и перспективы его развития и реализации в рамках обучения математическим дисциплинам студентов профиля подготовки Математика. Информатика.

**Материалы и методы:** исследование проводилось на основе комплекса теоретических и эмпирических методов: системный анализ научно-методических источников и обобщение педагогического опыта для определения основных направлений практико-ориентированного обучения студентов педагогических вузов; изучение и экспериментальное исследование потенциальных возможностей инновационных образовательных технологий в предметно-методической подготовке студентов.

**Результаты исследования:** на основе проведенного исследования выявлены основные направления практико-ориентированного обучения студентов педагогического вуза, структурированные в соответствии с сущностными характеристиками профессионального развития студентов на основе его содержательной и процессуальной составляющих; обозначены возможности и перспективы реализации указанных направлений в рамках интеграции математической и методической подготовки студентов профиля Математика. Информатика; обоснована целесообразность и эффективность вариативных образовательных технологий подготовки будущего учителя математики.

**Обсуждение и заключения:** процесс внедрения практико-ориентированного обучения математике в систему профессиональной подготовки будущих учителей математики обусловлен актуальными требованиями Концепции модернизации российского образования, профессионального стандарта педагога, Концепции развития математического образования, а также требованиями новых образовательных стандартов. Сущность практико-ориентированного обучения заключается в выборе траектории образовательного процесса на основе координации общих и профессиональных компетенций; приобретения новых знаний и формирования практического опыта их использования в профессиональной деятельности. Реализация практико-ориентированного обучения математике студентов педагогического вуза подразумевает необходимость активного использования в процессе обучения инновационных образовательных технологий, основанных на принципах контекстного обучения, форм и методов интерактивного обучения, интеграции предметной и методической подготовки в направлении существенного преобладания практической составляющей в рамках методической подготовки будущих учителей математики.

*Ключевые слова:* практико-ориентированное обучение, профессиональная подготовка; обучение математике, методика обучения математике, преемственность, компетентно-деятельностный подход.

*Благодарности:* исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и МГПИ) по теме «Методическая подготовка студентов педагогического вуза в контексте практико-ориентированного обучения математическим дисциплинам».

### **Directions and prospects for the implementation of practice-oriented teaching of mathematics by students of a pedagogical university**

*N. N. Derbedeneva<sup>a\*</sup>, M. V. Ladoshkin<sup>a</sup>, R. A. Uteeva<sup>b</sup>, T. A. Ivanova<sup>a</sup>*

*<sup>a</sup>Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

*<sup>b</sup>Togliatti State University», Togliatti, Russia*

*\*nnderbedeneva@mail.ru*

**Introduction:** the article on the basis of a constructive analysis of the problem of professional development of pedagogical university students examines the main directions of practice-oriented education in the educational space of the university-school system and the prospects for its development and implementation in the framework of teaching mathematical subjects to students of the training direction Mathematics. Computer science

**Materials and Methods:** the study was carried out on the basis of a complex of theoretical and empirical methods: a systematic analysis of scientific and methodological sources and a generalization of pedagogical experience for determining the main directions of practice-oriented teaching of students of pedagogical universities; studying and experimental research of potential possibilities of innovative educational technologies in subject-methodical preparation of students.

**Results:** based on the conducted research, the main directions of practical-oriented training of pedagogical university students, structured in accordance with the essential characteristics of professional development of students on the basis of its substantive and procedural components, were revealed; the opportunities and prospects for the implementation of these areas in the integration of mathematical and methodological training of students in the profile Mathematics. Computer science were outlined.; the expediency and effectiveness of variational educational technologies for the future teacher of mathematics is justified.

**Discussion and Conclusions:** the process of introducing practice-oriented teaching of mathematics to the vocational training of future mathematics teachers is conditioned by the current requirements of the Concept of the Modernization of Russian Education, the Professional Standard of Teachers, the Concept for the

Development of Mathematical Education, and the requirements of new educational standards. The essence of practice-oriented learning is to choose the trajectory of the educational process on the basis of coordination of general and professional competencies; acquisition of new knowledge and the formation of practical experience of their use in professional activities. The implementation of practice-oriented instruction in the mathematics of students at a pedagogical university implies the need to actively use innovative educational technologies based on the principles of contextual learning, forms and methods of interactive teaching, the integration of subject and methodological training in the direction of a substantial predominance of the practical component in the methodical preparation of future mathematics teachers.

*Key words:* practical-oriented training, vocational training; teaching mathematics, the methodology of teaching mathematics, continuity, competence-activity approach.

*Acknowledgments:* the research was carried out within the framework of a grant for conducting scientific research on priority areas of scientific activity of the partner universities on network interaction (ChSPU named after I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical Institute) on the theme «Methodical preparation of students of a pedagogical university in the context of practice-oriented instruction in mathematical disciplines».

### Введение

Система высшего педагогического образования в современной экономической и социокультурной ситуации кардинально меняет приоритеты своего развития. Повышение качества образовательных услуг становится стратегическим фактором инновационного развития всех уровней системы образования. Значительно возрастают требования работодателей и социальный заказ общества в отношении профессиональных качеств и компетенций современного учителя. Профессиональный стандарт педагога и Концепция модернизации российского образования регламентируют педагогическую деятельность, фиксируя необходимые личностные характеристики и профессиональные навыки учителя. В сложившихся условиях объективно происходит изменение критериев качества профессиональной подготовки выпускников педагогических вузов<sup>1</sup>.

Особое внимание на современном этапе развития образования обращено к подготовке учителей математики. В частности, в Концепции развития математического образования отмечена приоритетная роль математического знания как важнейшего компонента, определяющего стратегические направления мирового научно-технического прогресса. Вместе с тем обозначены существенные проблемы, затрагивающие мотивационный и содержательный компонент современного состояния математического образования. При этом наиболее сложной выступает ситуация с кадровым обеспечением, что обусловлено несоответствием профессиональной подготовки выпускников вузов квалификационным требованиям<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <http://zakonprost.ru> (дата обращения: 10.09.2018 г.).

<sup>2</sup> Концепция развития математического образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://минобрнауки.рф> (дата обращения: 10.09.2018 г.).

Сказанное обуславливает необходимость пересмотра подходов к обучению математическим дисциплинам студентов педагогического вуза в направлении перехода с позиций формирования фундаментальной математической и методической теоретической базы в направлении непосредственного формирования практических навыков будущей профессиональной деятельности. Это требует поиска действенных механизмов расширения и внедрения инновационной образовательной практики подготовки конкурентоспособных кадров в области математики для школы современного формата, определяет актуальность изучения эффективности и особенностей внедрения новых образовательных практико-ориентированных технологий обучения математике в учебный процесс педагогических вузов.

### Обзор литературы

Создание практико-ориентированной образовательной среды в рамках учебного процесса, изучение ее влияния на профессиональное становление будущего учителя является достаточно сложной и неоднозначной проблемой.

Возможности и предпосылки реализации практико-ориентированного обучения следует рассматривать, в-первую очередь, с позиций результатов, накопленных и обобщенных в психолого-педагогических исследованиях, сопряженных с рассматриваемой проблемой и выступающих ее методологической базой: 1) *направления модернизации системы высшего образования* (Т. А. Дмитриенко, В. А. Болотов, С. В. Кривых, Г. К. Селевко и др.); 2) *теоретические основы системы профессионального образования* (Г. Л. Луканкин, А. М. Новиков, Г. И. Саранцев, Л. М. Фридман и др.); 3) *изучение закономерностей профессионального развития личности* (А. Б. Каганов, Е. В. Маркова, В. Д. Шадриков и др.); 4) *личностно-ориентированный подход к обучению* (Б. Г. Ананьев, В. А. Кру-

тецкий, И. С. Якиманская и др.); 5) *компетентностно-деятельностный подход к обучению* (А. А. Вербицкий, О. Б. Епишева, Г. И. Саранцев, Ф. Г. Ялалов и др.); 6) *изучение, формирование и развитие мотивации профессиональной деятельности* (А. А. Вербицкий, Е. П. Ильин, Е. В. Маркова, М. А. Родионов и др.); 7) *методическая подготовка студентов педагогических вузов* (С. Н. Дорофеев, О. Б. Епишева, Т. А. Иванова, Л. С. Капкаева, Г. И. Саранцев, Р. А. Утева и др.)

Идеи, обозначенные в перечисленных исследованиях, на первый план выдвигают целевой компонент практико-ориентированного обучения, который позволяет строить процесс обучения на личностном отношении студента к конкретному учебному вопросу. Целевой компонент практико-ориентированного обучения в данном случае дает возможность выбора индивидуальной образовательной траектории и устанавливает соответствие между формируемыми компетенциями и образовательным стандартом.

Как показывают практика и результаты исследований, развитие практико-ориентированного обучения на сегодняшний день является перспективным в направлении функционирования всех ступеней образовательного процесса в совокупности, поскольку позволяет решить задачу системной координации взаимовыгодного сотрудничества школы и вуза – непосредственных участников практико-ориентированного обучения. Данная проблема актуальна для любой предметной области, в том числе и для математики [1–3].

Вместе с тем остаются за пределами достаточного теоретического и методического обоснования содержательная и процессуальная стороны практико-ориентированного обучения. В существующей практике недостаточно обоснованы сущностные характеристики практико-ориентированного обучения, которое отождествляют с профессиональным становлением специалистов в образовательной среде учебного заведения.

### Материалы и методы

Исследование проводилось на основе использования теоретических (изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебной литературы) и эмпирических методов.

В рамках накопленного психолого-педагогического опыта, в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов, а также руководствуясь требованиями Концепции развития математического образования, в ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» на базе физико-математического факультета ведется ак-

тивная научно-исследовательская и учебно-методическая работа по отысканию эффективного инструментария математической подготовки студентов в контексте их подготовки к будущей профессиональной деятельности. Апробация отдельных результатов исследования ранее нашла отражение в разработке проекта примерной образовательной программы по направлению подготовки Педагогическое образование профиль Математика. Информатика по развитию профессиональной подготовки будущих учителей математики [4–6]. Вместе с тем эффективное решение задач проекта обозначило новые перспективные направления и определило необходимость разработки эффективных методов и приемов содержательной математической и методической составляющих формирования профессиональных компетенций будущих учителей математики в рамках практико-ориентированного обучения.

### Результаты исследования

Результаты проведенного исследования позволяют выделить несколько основных фундаментальных направлений в понимании феномена практико-ориентированного обучения и обозначить перспективы его реализации в рамках математической подготовки студентов педагогического вуза.

*Первое направление* сконцентрировано на формировании профессионального опыта студентов при непосредственном погружении их в рабочую атмосферу педагогической деятельности в период прохождения различных видов практик: учебной, производственно-педагогической, преддипломной и других, и выражает, по мнению большинства исследователей, наиболее узкое понимание практико-ориентированного обучения.

В ходе учебной практики предполагается знакомство студентов с областью профессиональной деятельности учителя математики – обучением и воспитанием, особенностями организации учебного и воспитательного процесса в школе и его проецирование на учебный предмет – математику. Предметный характер практики подчеркивается применением общих дидактических, психологических и педагогических принципов при обучении математике. При этом процесс реализации практико-ориентированного подхода к обучению основан не только на образовательном процессе, но и на формировании личностных качеств студента, что достигается погружением студента в подготовку и участие в проведении внеурочных и творческих мероприятий по математике (интеллектуальные состязания, математические олимпиады, конкурсы проектов, интерактивные занятия и т. д.). В этом случае происходит формирование собственного познавательного интереса и профессиональ-

ной ответственности за результаты подобной деятельности, что способствует поэтапному вовлечению студентов в процесс формирования индивидуальных стратегий принятия решений в ситуациях профессиональной деятельности, а также способности к рефлексии. Происходит изучение основных образовательных технологий в тесной связи с предметной методикой, как общей, так и частной. В период производственно-педагогической практики студенты приобретают первичный опыт профессиональной деятельности в ходе погружения в реальную профессиональную ситуацию, руководствуясь приобретенными ранее теоретическими знаниями, умениями и навыками. Подготовка и проведение уроков математики позволяет сформировать у студентов готовность осуществлять педагогическую деятельность по предмету, что является требованием образовательного стандарта.

*Второе направление* в понимании сущности и реализации принципов практико-ориентированного обучения базируется на тенденциях модернизации педагогического образования посредством активного использования в образовательном процессе современных технологий, основанных на принципах контекстного обучения, интерактивного обучения, эвристических методов и увеличения практической составляющей подготовки будущих педагогов в рамках изучения математических дисциплин и методики обучения математике.

Данное направление обозначило противоречие в развитии идеи практико-ориентированного обучения между необходимостью усиления прикладного характера профессиональной подготовки будущих педагогов и недостаточной разработанностью методических основ профессиональной подготовки будущих педагогов и технологического аспекта такой подготовки. Одним из путей решения данного противоречия в области методики обучения математике является использование инновационных профессионально-ориентированных технологий обучения и методик моделирования фрагментов будущей профессиональной деятельности. Так, в соответствии с Концепцией развития математического образования, предполагается использование в процессе обучения педагогических технологий, которые позволяют интегрировать в школьное математическое образование отдельные разделы курса высшей математики: математическая логика, теория алгоритмов, теория чисел и т. д. Такой подход позволяет переходить от технологии передачи математических знаний к технологии обучения математике с приобретением опыта профессиональной деятельности. Тогда формирование у студентов профессиональных качеств личности в рамках практико-ориентированного

обучения трансформируется в процесс реализации профессионально-ориентированных технологий. В частности, приоритетными для студентов должны стать исследовательские математические задачи, направленные на отыскание новых эффективных методов решения, изучение различных способов доказательства математических утверждений и тождеств. Так, например, в курсе геометрии большой потенциал в проведении такой работы заложен в стереометрических задачах, наиболее сложных для понимания, но вместе с тем достаточно продуктивных в плане изучения и применения вариативных способов решения. Кроме того, функционирование обозначенного подхода в практико-ориентированном обучении предполагается посредством реализации вариативных траекторий обучения. Среди них обсуждаются возможности так называемых «сэндвич-курсов», когда образовательной программой предусмотрено непосредственное совмещение учебной и профессиональной деятельности студентов. В рамках таких курсов обсуждаются возможности программ, основанных на принципах кооперации, когда опыт профессиональной деятельности интегрируется в образовательную программу, не являясь предметом отдельной практики. Проецирование таких технологий на образовательный процесс педагогического вуза сопряжено с появлением еще большего круга вопросов и задач, решение которых возможно только в условиях комплексного изучения содержательных и процессуальных компонентов системы образования в совокупности на двух ступенях обучения в двустороннем направлении: вуз-школа и школа-вуз.

*Третье направление* следует рассматривать как наиболее широкий подход к пониманию проблемы практико-ориентированного обучения. Оно базируется на принципах деятельностной природы знаний и компетентностного подхода к обучению, которые позволяют к знаниям, умениям и навыкам добавить новую дидактическую единицу – опыт профессиональной деятельности. Это обеспечивает непосредственное вовлечение студентов в деятельность, максимально приближенную к реальной профессиональной ситуации. Мотивационная составляющая изучения теоретического материала в этом случае становится направленной от потребности решения конкретной практической задачи или задачной ситуации, связанной с профессиональной деятельностью. Более того, реализация практико-ориентированного подхода к обучению в рамках третьего направления подразумевает получение студентами не только практических, но и социальных компетенций. Такая позиция координирует роль мотивационного компонента профессиональной готовности будущих педагогов.



Третье направление в развитии практико-ориентированного обучения математике студентов педагогического вуза на сегодняшний день признано наиболее перспективным, но в то же время недостаточно проработанным и обоснованным. Его реализация требует определения организационных и педагогических условий, учитывающих требования профессионального стандарта педагога и Концепции развития математического образования.

Одним из путей решения данной проблемы может являться рассмотрение на старшем курсе совокупности математических знаний, методической и психолого-педагогической подготовки, полученного опыта профессиональной деятельности для формирования навыков самостоятельного построения математических моделей профессиональных задач и методик обучения данному процессу школьников.

Отдельно следует отметить, что изучение перспектив реализации практико-ориентированного обучения математике студентов педагогического вуза нашло отражение в разработке дорожной карты по участию физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» в реализации мероприятий, направленных на развитие системы математического образования, регламентированного соответствующей Концепцией.

Одним из приоритетных направлений в данном случае выступает разработка и реализация курсов повышения квалификации и профессиональной подготовки учителей математики по вопросам реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования с обязательным изучением основных положений Концепции математического образования РФ. В частности, в настоящее время уже эффективно функционирует практика обучения по разработанным программам повышения квалификации «Проведение урока математики в условиях ФГОС» и «Исследовательская и проектная деятельность по математике в условиях ФГОС». Предполагается разработка новой программы повышения квалификации «Формирование универсальных учебных действий при обучении математике в контексте ФГОС» и нового модуля «Основные положения Концепции математического образования РФ» в рамках уже разработанных программ. В рамках данного направления предусмотрена организация и проведение модульных программ курсов повышения учителей математики, включающих такие инновационные модули, как: основы финансовой грамотности, шахматная геометрия, цифровое образовательное пространство, а также соз-

дание банка видеолекций и мастер-классов учителей математики.

Кроме того, преподавателями физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» в соответствии с дорожной картой предполагается разработка и методических рекомендаций по составлению индивидуальных учебных планов (индивидуальных траекторий обучения) обучающихся, реализующих образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, на основе их интересов и с учетом различных подходов к формированию содержания математического образования.

#### **Обсуждение и заключения**

Таким образом, в связи с реализацией новых образовательных стандартов высшего образования, разработкой и внедрением новых образовательных программ на всех уровнях системы математического образования, требований работодателей и профессионального стандарта педагога, а также Концепции развития математического образования, открываются перспективные возможности реструктуризации компонентов системы математического образования в педагогическом вузе на основе практико-ориентированного подхода с учетом компетенций будущей профессиональной деятельности выпускника. В этом случае сущность практико-ориентированного обучения математике студентов педагогического вуза заключается в выборе траектории образовательного процесса на основе координации общих и профессиональных компетенций, приобретения обучающимися новых предметно-методических знаний и формирования практического опыта их использования в будущей профессиональной деятельности.

#### **Список использованных источников**

1. Дербеденева Н. Н. Обучение геометрии студентов первого курса педвуза в условиях преемственности между средней и высшей школой // Интеграция образования. 2007. № 1. С. 141–146.
2. Шукшина Т. И., Буянова И. Б. Практико-ориентированная подготовка магистрантов в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 2 (22). С. 79–85.
3. Сульдина О. В. Некоторые аспекты практико-ориентированного обучения в педагогическом вузе // Учебный эксперимент в образовании. 2016. № 3. С. 14–18.
4. Ладочкин, М. В., Васекин С. В. Опыт апробации новых модулей основных образовательных программ по УГС Образование и педагогические науки (направление физико-математические науки, ма-

тематика) // Учебный эксперимент в образовании. 2015. № 4. С. 22–28.

5. Тактаров Н. Г., Ладоскин М. В., Дербеденева Н. Н. Согласованность предметной подготовки бакалавров педагогического образования со школьным курсом математики // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 53 (11). С. 113–120.

6. Дербеденева Н. Н., Ладоскин М. В. Конструктивный анализ опыта внедрения дисциплины «Основы математической обработки информации» в образовательный процесс педагогического вуза // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 3. С. 28–32.

7. Ветров, Ю. П., Клушина Н. П. Практико-ориентированный подход // Высшее образование в России. 2002. № 6. С. 43–46.

8. Костюнина А. А. Практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов в ходе модернизации педагогического образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2016. 28 с.

Поступила 11.09.2018;  
принята к публикации 21.09.2018.

Об авторах:

**Дербеденева Наталья Николаевна**, доцент кафедры математики и методики обучения математике ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, [nderbedeneva@mail.ru](mailto:nderbedeneva@mail.ru)

**Ладоскин Михаил Владимирович**, заведующий кафедрой математики и методики обучения математике ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат физико-математических наук, доцент, [m01051977@mail.ru](mailto:m01051977@mail.ru)

**Утеева Роза Азербайевна**, заведующая кафедрой высшей математики и математического образования ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, д. 14), доктор педагогических наук, профессор, [R.Uteeva@tltsu.ru](mailto:R.Uteeva@tltsu.ru)

**Иванова Тамара Алексеевна**, главный научный сотрудник Управления научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор педагогических наук, [ivanova41ta@yandex.ru](mailto:ivanova41ta@yandex.ru)

Заявленный вклад авторов:

Дербеденева Наталья Николаевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ эмпирических данных исследования.

Ладоскин Михаил Владимирович – обеспечение ресурсами, обоснование полученных результатов исследования.

Утеева Роза Азербайевна – разработка структуры и содержания текста.

Иванова Тамара Алексеевна – научное руководство, критический анализ текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

## References

1. Derbedeneva N.N. Training of the geometry of first-year students of a teacher training university in conditions of continuity between secondary and higher school. *Integraciya obrazovaniya = Integration of education*. 2007; 1: 141–146.

2. Shukshina T.I., Buyanova I.B. Practice-oriented training of master's students in the conditions of network interaction of educational organizations. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2015; 2 (22): 79–85.

3. Suldina O.V. Some aspects of practice-oriented education in pedagogical higher education institution. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii = Educational experiment in education*. 2016; 3: 14–18.

4. Ladoshkin M.V., Vasekin S.V. Experience of approbation of new modules of the basic educational programs on USSR Education and pedagogical Sciences (the direction physical and mathematical Sciences, Mathematics). *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii = Educational experiment in education*. 2015; 4: 22–28.

5. Taktarov N.G., Ladoshkin M.V., Derbedeneva N.N. Consistency of subject preparation of bachelors of pedagogical education with the school course of mathematics. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Seriya: Pedagogika i psihologiya = Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and psychology*. 2016; 53 (11); 113–120.

6. Derbedeneva N.N., Ladoshkin M.V. Constructive analysis of the experience of introducing the discipline «Fundamentals of mathematical information processing» in the educational process of pedagogical University. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = Humanities and Education*. 2013; 3: 28–32.

7. Vetrov Y.P., Klushina N.P. Practice-oriented approach. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*. 2002; 6: 43–46.

8. Kostyunina A.A. Practical-oriented professional training of future teachers in the course of modernization of pedagogical education: The Ph.D. thesis (pedagogical). Barnaul, 2016. 24 p.

Submitted 11.09.2018;  
revised 21.09.2018.

About the authors:

**Natalia N. Derbeneva**, Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Teaching

Mathematics, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), [nderbedeneva@mail.ru](mailto:nderbedeneva@mail.ru)

**Mikhail V. Ladoshkin**, Head of Department of the Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Physical and Mathematical), Associate Professor, [m01051977@mail.ru](mailto:m01051977@mail.ru)

**Roza A. Uteeva**, Head of Department of the Higher Mathematics and Mathematical Education, Tolyatti State University (14 Belorusskaya St., Tolyatti, 445020, Russia), Dr. Sci (Pedagogy), Professor, [R.Uteeva@tltsu.ru](mailto:R.Uteeva@tltsu.ru)

**Tamara A. Ivanova**, Chief researcher of Department of science and innovation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk,

430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), [ivanova41ta@yandex.ru](mailto:ivanova41ta@yandex.ru)

*Contribution of the authors:*

Natalia N. Derbedeneva – theoretical analysis of the literature on the research problem, analysis of empirical research data.

Mikhail V. Ladoshkin – provision of resources, justification of the research results.

Roza A. Uteeva – development of the structure of the text.

Tamara A. Ivanova – scientific management, critical analysis of the text.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 378.014.54

**Проектная деятельность как фактор формирования конкурентоспособности личности студентов**

***С. А. Домрачева***

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия*  
[domracheva-sa70@mail.ru](mailto:domracheva-sa70@mail.ru)

**Введение:** в статье рассматривается проблема формирования конкурентоспособности личности студентов. Цель исследования: рассмотреть значимость и необходимость формирования у студентов навыков проектной деятельности, проанализировать влияние сформированности проектных навыков на уровень конкурентоспособности.

**Материалы и методы:** исследование проводилось в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». Использовались методика экспресс-диагностики личной конкурентоспособности и авторская методика экспертной оценки сформированности навыков проектной деятельности. Для статистической обработки полученных результатов применялся корреляционный анализ.

**Результаты исследования:** рассмотрен алгоритм формирования навыков проектной деятельности, включающий разработку проекта в малых группах, защиту проекта каждой группой в режиме презентации и экспертизу проекта. Представлены результаты исследования сформированности навыков проектной деятельности и уровня конкурентоспособности личности студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование».

**Обсуждение и заключения:** в заключении приводятся результаты удовлетворенности курсом «Основы проектно-исследовательской деятельности», предлагаются рекомендации по развитию у студентов навыков проектирования.

*Ключевые слова:* проект, проектная деятельность, сформированность навыков, конкурентоспособность личности.

*Благодарности:* автор выражает благодарность профессору Н. С. Моровой, профессору Л. В. Лежниной за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

**Project activity as a factor of formation of competitiveness of the personality of students**

***S. A. Domracheva***

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia*  
[domracheva-sa70@mail.ru](mailto:domracheva-sa70@mail.ru)

**Introduction:** in the article the problem of formation of competitiveness of students' personality is considered. The purpose of the study: to consider the importance and necessity of developing students' skills in project activities, to analyze the impact of the formation of project skills on the level of competitiveness.

**Materials and Methods:** the study was conducted at the Mari State University. The methodology of express diagnostics of personal competitiveness and the author's methodology of expert evaluation of the formation of project activity skills were used. The correlation analysis was used for statistical processing of the obtained results.

**Results:** the algorithm for the formation of skills in project activities, including the development of the project in small groups, the protection of the project by each group in the presentation mode and the project examination is considered. The results of the study of the formation of the skills of the project activity and the level of competitiveness of the personality of students studying in the direction «Psychological and pedagogical education» are presented.

**Discussion and Conclusions:** in conclusion, the results of satisfaction with the course «Fundamentals of design and research activities» are presented, recommendations are offered on developing students' project skills.

*Key words:* project, project activity, skill formation, competitiveness of the individual.

*Acknowledgements:* the author is grateful to Professor N. S. Morova, Professor L. V. Lezhnina for useful recommendations and valuable advice in the preparation of the article's materials.

## Введение

Современная ситуация в мире предъявляет новые требования к системе высшего образования и качеству сформированности профессиональных компетенций выпускников. В условиях перехода на новые стандарты все большую значимость приобретает подготовка конкурентоспособного специалиста, владеющего инновационными методами и технологиями. Одной из таких технологий является проектная деятельность, которая обеспечивает формирование мотивации у проектантов, стимулирует развитие процессов целеполагания и планирования, направленности на достижение результатов.

В Указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», подписанным В. В. Путиным 7.05.2018, сказано, что «Правительству Российской Федерации при разработке национального проекта в сфере образования исходить из того, что в 2024 г. необходимо обеспечить достижение следующих целей и целевых показателей: обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования»<sup>1</sup>.

В настоящее время ставится задача качественного обновления содержания высшего образования, совершенствования технологий обучения. Большое место в подготовке специалистов для системы образования занимает проектно-исследовательская деятельность, усиливается ориентация на формирование конкурентоспособности личности. Все это побуждает

преподавателей вуза использовать метод проектной деятельности.

ФГОС ВО нацеливает российские вузы на повышение мобильности и конкурентоспособности выпускников в рыночной среде. Работодатели системы образования в свою очередь ожидают от кандидатов на вакантные должности профессиональных умений целеполагания, умений достигать поставленные цели вне зависимости от сложившихся обстоятельств, эффективности и результативности в профессиональной деятельности.

## Обзор литературы

Проектная деятельность рассматривалась как зарубежными (Дж. К. Джонс, Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик), так и отечественными учеными (В. П. Беспалько, Г. Б. Голуб, Н. Ф. Маслова, Н. В. Матяш, В. Г. Наводнов, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, С. А. Смирнов и др.). Большинство исследователей характеризуют ее как самостоятельную, творческую, исследовательскую деятельность, как важнейший метод успешного формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Учеными проектная деятельность рассматривается как способ (совокупность и порядок действий) и метод формирования компетенций (Т. И. Закирова, И. А. Зимняя и др.); как совместная инновационная, учебно-познавательная, творческая деятельность обучающихся (Л. А. Боков, Е. В. Михалкина, А. В. Сазанова и др.); как деятельность, имеющая общую цель, задачи, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата и получение проектного продукта (А. А. Вербицкий, Е. С. Полат и др.).

Непременным условием проектной деятельности является наличие представлений о

<sup>1</sup> Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» <http://tass.ru/obschestvo/5182103> (дата обращения: 07.05.2018).

конечных продуктах деятельности и обоснование путей достижения желаемого результата. К ее достоинствам относятся: широкое и многостороннее взаимодействие участников в ходе групповой работы над выполняемыми проектами, формирование группового стиля мышления и исполнительности на всех этапах выполнения работ по проекту [1]. А. В. Николаенко считает, что проектная деятельность обеспечивает взаимодействие с другими [2]. По мнению Т. И. Закировой, участие студентов в проектной исследовательской деятельности позволяет сформировать у обучающихся активную и самостоятельную позицию в обучении, готовность к саморазвитию [3].

Проектная деятельность должна принимать эффективную форму организации деятельности студента, которая носит непрерывный, систематический характер и интегрировать компоненты образовательной среды [4]. Этому способствует и реализация международного проекта «Организация обучения в течение всей жизни, ориентированного на поликультурное образование и воспитание толерантности в России» по программе ТЕМПУС (2013–2017 гг.) [5].

Наиболее близкой нам позицией в плане управления проектной деятельностью студентов является точка зрения Ю. А. Коваленко и А. А. Никитиной: «Через организацию проектной деятельности возможно не только формирование готовности к ее осуществлению, но и развитие конкурентоспособной личности в целом»<sup>2</sup> [6].

Овладение проектной деятельностью в высшей школе позволяет подготовить конкурентоспособных специалистов.

Проблема конкурентоспособности личности специалиста освещалась в трудах Д. А. Коноплянского, Е. В. Максимовой, Е. В. Токаревой, Э. Р. Хайруллиной, В. И. Шаповалова и др. Модели конкурентоспособности личности студента и отдельные показатели представлены в работах В. И. Андреева, Д. С. Котиковой, С. Д. Резника, Ю. В. Соловьевой и др. Так, Д. А. Коноплянский утверждает, что в современных условиях одной из приоритетных задач образования становится формирование у студентов «конкурентоспособности как базисного качества развивающейся личности»<sup>3</sup> [7]. Е. В. Токарева под конкуренто-

способностью личности понимает «комплексную способность, которая способствует непрерывному конструктивному преобразованию личности в изменяющихся условиях и дает возможность личности быть социально и профессионально востребованной»<sup>4</sup> [8]. Д. С. Котикова считает, что конкурентоспособность личности – это ее способность достигать поставленные цели вне зависимости от вида деятельности конкуренции с другими людьми благодаря комплексу внепрофессиональных качеств личности<sup>5</sup>. Автором предложена программа развития конкурентоспособности личности студента в процессе профессиональной подготовки. Программа направлена на формирование потребности в обучении, в качественном профессиональном образовании, в полноценном личностном развитии, самопознании, самореализации; воспитание нравственной культуры личности; приобретение навыков эффективного общения, эффективного поведения в конкурентной борьбе; повышение уровня рефлексивности и уверенности в себе; развитие конкурентных преимуществ личности; формирование знаний и практических умений по целеполаганию, саморегуляции; помощь в осознанном планировании профессионального пути и т. д. [9]. Е. В. Максимова указывает, что конкурентоспособность студента – это интегральное качество личности, представляющее собой совокупность ключевых компетенций и ценностных ориентаций, позволяющих данной личности успешно функционировать в социуме<sup>6</sup>. С. Д. Резник соотносит конкурентоспособность со способностью в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда иметь к моменту завершения обучения в вузе гарантированную работу по своей специальности и перспективы успешного продвижения вверх по служебной лестнице [10]. Ю. В. Соловьева при рассмотрении конкурентоспособности личности сделала акцент на сформированность мотивов успеха, достижения и выбора<sup>7</sup>. Она утверждает: «Критериями развитости конкурентоспособности студента являются рефлексивная структура личности, устойчивость, направленность личности, реали-

<sup>4</sup> Токарева Е. В. Конкурентоспособность личности – залог успешности в профессиональной деятельности // Психология и школа. 2008. № 3. С. 82–83.

<sup>5</sup> Котикова Д. С. Формирование конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Педагогическая психология. Нижний Новгород, 2010. 24 с.

<sup>6</sup> Максимова Е. В. Развитие конкурентоспособности студента в образовательном процессе университета : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования. Оренбург, 2005. 19 с.

<sup>7</sup> Соловьева Ю. В. Формирование конкурентоспособности студента в образовательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования. Оренбург, 2005. С. 22.

<sup>2</sup> Коваленко Ю. А., Никитина А. А. Проектная деятельность студентов в вузе // Вестник Казанского технологического университета. 2012. № 20. Т. 15. С. 230. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-obrazovatelnom-protse-ssse-vuza> (<https://elibrary.ru/item.asp?id=18242020&>) (дата обращения: 26.04.2018).

<sup>3</sup> Коноплянский Д. А. Формирование конкурентоспособности студентов вуза // Успехи современного естествознания. 2007. № 11. С. 42. URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=11763> (дата обращения: 11.06.2018).

стичность перспектив личностного и профессионального роста»<sup>8</sup> [9].

Таким образом, исследователи характеризуют конкурентоспособность по ряду приоритетных личностных качеств, включая осознанность выполнения интеллектуальных, проектных и информационно-коммуникативных умений.

#### Материалы и методы

Исследование было проведено на психолого-педагогическом факультете ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». В нем приняли участие студенты второго и третьего курсов направления подготовки Психолого-педагогическое образование. Использовались ме-

тодика экспресс-диагностики личной конкурентоспособности и авторская методика экспертной оценки сформированности навыков проектной деятельности. Гипотеза исследования в том, что сформированность навыков проектной деятельности у студентов способствует повышению показателей конкурентоспособности.

#### Результаты исследования

На основе анализа результатов исследований по данной проблематике были обозначены критерии (выделены когнитивный, мотивационный и деятельностный компоненты) и установлены уровни сформированности навыков проектной деятельности у студентов (табл. 1).

Таблица 1

Уровни сформированности навыков проектной деятельности у студентов

Критерии	Уровни сформированности навыков проектной деятельности		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Когнитивный компонент (умение выявить проблему, целеполагание, планирование)	Неготовность обучающихся к выявлению проблемы. Игнорирование целеполагания, неумение формулировать задачи, предполагаемые результаты проекта	Готов к выявлению проблем, не достаточны умения и навыки проектирования. Отмечается умение сформулировать цель деятельности; навыки планирования частично сформированы, предпринимаются попытки формулировки задач, которые не совсем четко соотносятся с предполагаемыми результатами	Готовность обучающихся к выявлению проблемы, проектирует задуманное. Целеполагание ярко выражено как умение четко формулировать цель деятельности; умение четко и конкретно формулировать задачи, предполагаемые результаты, сформированы умения планировать этапы деятельности
Мотивационный компонент	Недостаточная мотивация обучающихся к разработке и реализации проектов. Потеря интереса к проекту по ходу его выполнения	Наличие интереса к поиску информации по теме проекта. Отмечается мотивация обучающихся к разработке и реализации проектов	Повышенный интерес, любознательность к поиску информации по теме проекта. Отмечается повышенная мотивация обучающихся к разработке и реализации проектов
Деятельностный компонент	Отсутствует самостоятельное выполнение проекта, нуждается в контроле и сопровождении этапов проекта	Присутствуют элементы самостоятельной интегративной деятельности, которая направлена на достижение цели и создание продукта	Умение творчески организовать самостоятельную, исследовательскую деятельность в рамках выбранной проблемы. Умение определять перспективу реализации проекта

Уровень конкурентоспособности студентов психолого-педагогического факультета Марийского государственного университета был изучен с помощью методики экспресс-диагностики личной конкурентоспособности. Установлено, что в выборке студентов 2 курса преобладают лица со средним уровнем развития конкурентоспособности личности (65 %); с низким уровнем – 30 %; с высоким уровнем развития выявлено только 5 % студентов. В выборке студентов 3 курса результаты конкурентоспособности оказались несколько выше, чем у студентов 2 курса, а именно: со средним уровнем развития конкурентоспособности личности (45 %); с низким уровнем – 20 %; с высоким уровнем развития выявлено 35 % студентов.<sup>1</sup>

<sup>8</sup> Домрачева С. А. Развитие конкурентоспособности личности в условиях диверсификации высшего образования // Вестник Марийского государственного университета. 2013. № 11. С. 36.

Исследование уровня сформированности навыков проектной деятельности осуществлялось экспертами, оценивающими результаты работы студентов в электронном курсе на образовательной платформе Moodle и умений использования проектных технологий в практике, продемонстрированных при защите проектов.

В результате качественного анализа результатов исследования было выявлено, что большинство испытуемых студентов с низким уровнем сформированности навыков проектной деятельности обладают и низким уровнем развития конкурентоспособности личности (80 %). Среди студентов со средним уровнем сформированности навыков проектной деятельности преобладают лица со средним уровнем развития конкурентоспособности личности (65 %). В группе студентов с высоким уровнем сформированности навыков проектной деятельности лица с та-

ким же уровнем развития конкурентоспособности личности выявлено 40 %.

Призведен расчет результатов конкурентоспособности и навыков сформированности проектной деятельности студентов всей выборки с использованием коэффициента корреляции Пирсона. Коэффициент корреляции Пирсона  $r_{xy} = 0,461$ . Полученное значение доказывает, что существует взаимосвязь конкурентоспособности и навыков сформированности проектной деятельности. Полученные результаты позволили подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что чем выше уровень сформированности навыков проектной деятельности, тем выше уровень конкурентоспособности личности.

Большое внимание в Марийском государственном университете как в одном из опорных вузов уделяется проектной деятельности обучающихся. Организована работа школы проектирования для студентов. Проводится студенческая научно-практическая конференция «Молодой исследователь: от идеи к проекту» с изданием сборника материалов. В рамках проводимых форумов проводится конвейер проектов, его цель: выявление талантливых студентов, способных генерировать бизнес-идеи, способствующие улучшению жизни жителей Республики Марий Эл, проводить оценку их конкурентоспособности.

При подготовке будущих педагогов-психологов введена дисциплина «Основы проектно-исследовательской деятельности», целью которой является овладение навыками проектирования и самоорганизации исследовательской деятельности.

Рабочая программа дисциплины включает в себя три взаимосвязанных раздела, охватывающих теорию и практику проектно-исследовательской деятельности.

*Раздел I. Основы исследовательской деятельности* – дает возможность овладеть общими знаниями организации научного исследования, позволяет студенту подготовиться к написанию курсовой работы.

*Раздел II. Проектная деятельность как инновационная технология в образовании* – раскрывает основные понятия, специфику инноваций в образовании, способствует повышению проектной культуры личности, формирует умение разработки проектов, способствует усвоению требований к оформлению презентаций проектов.

*В Разделе III. Социальные и грантовые проекты* – студентам предоставляется возможность погрузиться в практику социального проектирования через разработку собственных проектов, познакомиться с механизмами социального заказа, социального гранта, конкурсного финанси-

рования. Изучение данного раздела направлено на активное овладение проектными технологиями и формирование конкурентоспособности на рынке социальных услуг.

Важным фактором, влияющим на осознание студентами значимости проектной деятельности, является их участие в конкурсах проектов. Студенты, освоившие данный курс, участвовали во Всероссийских конкурсах «Моя страна – моя Россия», «Шаг в будущее», «Талантливые люди» и др. Наиболее интересными, как показывает наш опыт, для них являются социальные проекты. Так, например, проект «На перекрестке четырех миров» предполагает создание в условиях детских оздоровительных лагерей Республики Марий Эл креативной тайм-зоны, обеспечивающей формирование здорового образа жизни и толерантности подростков, способствуя их успешной социализации в поликультурной среде. Целью проекта «Здоровье – наша цель» является развитие волонтерской деятельности студентов по популяризации массового спорта, пропаганде здорового образа жизни, создание условий для формирования у населения установок на ведение здорового образа жизни и привлечение к работе в волонтерских отрядах молодых людей по противодействию психоактивным веществам и пропаганде здорового образа жизни. Участие студентов в конкурсах способствует их осознанию смысла проектной деятельности.

По завершении дисциплины «Основы проектно-исследовательской деятельности» студентам было предложено оценить удовлетворенность данным курсом. На вопросы «Удовлетворены ли Вы качеством предоставленной услуги?» «Были ли достигнуты цели обучения?» положительные ответы дали 100 % студентов.

#### **Обсуждение и заключения**

По результатам проведенного исследования нами были сделаны следующие выводы: 1) проектная деятельность обеспечивает умениями и навыками студентов; 2) студенты, обучающиеся проектной деятельности, имеют больше возможностей в плане участия в конкурсах, форумах, грантовой деятельности; 3) студенты, освоившие алгоритм проектной деятельности, становятся более конкурентоспособными.

Таким образом, данное исследование показало, что проектная деятельность студентов способствует формированию их конкурентоспособности, являясь одним из ее факторов. В процессе ее организации у обучающихся развиваются творческие способности; работа в проекте позволяет студентам научиться целеполаганию, способствует формированию логического, критического, проблемно-ориентированного мышления. Использование метода проектов в совре-

менном вузе обеспечивает включение студентов в творческую научно-исследовательскую работу на ранних этапах обучения.

#### Список использованных источников

1. Боков Л. А., Катаев М. Ю., Поздеева А. Ф. Технология группового проектного обучения в вузе как составляющая методики подготовки инновационно-активных специалистов // *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11762> (дата обращения: 12.05.2018).

2. Николаенко А. В. Развитие проектно-ориентированного образования в современных условиях // *Качество образования*. 2016. С. 7–11. URL: [http://mospolytech.ru/storage/b53b3a3d6ab90ce0268229151c9bde11/files/ko\\_09\\_2016\\_2.pdf](http://mospolytech.ru/storage/b53b3a3d6ab90ce0268229151c9bde11/files/ko_09_2016_2.pdf) (дата обращения: 12.05.2018).

3. Закирова Т. И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вузов // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27080> (дата обращения: 12.05.2018).

4. Абрамова Н. С., Гладкова М. Н., Гладков А. В., Кутепов М. М., Трутанова А. В. Организация проектной деятельности студентов в электронном обучении // *Международный журнал экспериментального образования*. 2017. № 6. С. 7–11. URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11681> (дата обращения: 14.06.2018).

5. Lezhnina L. V., Morova N. S., Domracheva S. A. Multicultural Education: From Idea to Project // *SOCIOINT 2017: 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities. Abstracts & Proceedings (Dubai, 10–12 July 2017)*. Istanbul, OCERINT, 2017. P. 813–816.

6. Коваленко Ю. А., Никитина А. А. Проектная деятельность студентов в вузе // *Вестник Казанского технологического университета*. 2012. № 20. Т. 15. С. 229–231. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-obrazovatelnom-protse-ssse-vuza> (<https://elibrary.ru/item.asp?id=18242020&>) (дата обращения: 26.04.2018).

7. Коноплянский Д. А. Формирование конкурентоспособности студентов вуза // *Успехи современного естествознания*. 2007. № 11. С. 42–43. URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=11763> (дата обращения: 11.06.2018).

8. Токарева Е. В. Конкурентоспособность личности – залог успешности в профессиональной деятельности // *Психология и школа*. 2008. № 3. С. 76–83.

9. Котикова Д. С. Формирование конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Нижний Новгород, 2010. 24 с.

10. Резник С. Д., Сочилова А. А. Основы личной конкурентоспособности. М. : ИНФРА-М. 2009. 251 с.

11. Домрачева С. А. Развитие конкурентоспособности личности в условиях диверсификации высшего образования // *Вестник Марийского государственного университета*. 2013. № 11. С. 34–37.

Поступила 29.06.2018;  
принята к публикации 04.07.2018.

Об авторе:

Домрачева Светлана Алексеевна, доцент кафедры психологии развития и образования ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (424000, Россия, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, д. 1), кандидат педагогических наук, domracheva-sa70@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

#### References

1. Bokov L.A., Kataev M.Yu., Pozdeeva A.F. Technology of group project training in high school as a component of the methodology of training innovative and active specialists. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2013; 6. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11762> (accessed 12.05.2018). (In Russ.)

2. Nikolaenko A.V. Development of project-oriented education in modern conditions. *Kachestvo obrazovaniya* = The quality of education. 2016. Pp. 7–11. Available at: [http://mospolytech.ru/storage/b53b3a3d6ab90ce0268229151c9bde11/files/ko\\_09\\_2016\\_2.pdf](http://mospolytech.ru/storage/b53b3a3d6ab90ce0268229151c9bde11/files/ko_09_2016_2.pdf) (accessed 12.05.2018). (In Russ.)

3. Zakirova T.I. Project activity of students as a method of forming competencies of university students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2017; 5. Available at: <http://science-education.ru/en/article/view?id=27080> (accessed 12.05.2018). (In Russ.)

4. Abramova N.S, Gladkova M.N, Gladkov A.V., Kutepov M.M., Trutanova A.V. Organization of project activity of students in e-learning. *Mezhdunarodnyj zhurnal ehksperimental'nogo obrazovaniya* = International Journal of Experimental Education. 2017; 6. With. 7–11. Available at: <http://expeducation.ru/en/article/view?id=11681> (accessed 14.06.2018). (In Russ.)

5. Lezhnina L.V., Morova N.S., Domracheva S.A. Multicultural Education: From Idea to Project. *SOCIOINT 2017: 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities. Abstracts & Proceedings (Dubai, 10–12 July 2017)*. Istanbul, OCERINT, 2017. P. 813–816.

6. Kovalenko Yu.A, Nikitina A.A. Project activity of students in the university. *Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta* = Bulletin of Kazan Technological University. 2012; 20 (15): 229–231. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-obrazovatelnom-protse-ssse-vuza>



(<https://library.ru/item.asp?id=18242020&>) (accessed 14.05.2018). (In Russ.)

7. Konoplyansky D.A. Formation of competitiveness of university students. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya* = Successes of modern natural science. 2007; 11: 42–43. Available at: <http://natural-sciences.ru/en/article/view?id=11763> (accessed 11.05.2018). (In Russ.)

8. Tokareva E.V. Competitiveness of the person-guarantee of success in professional activity. *Psichologiya i shkola* = Psychology and school. 2008; 3: 76–83. (In Russ.)

9. Kotikova D.S. Formation of competitiveness of the student's personality in the educational process of the University: author. dis. ... candidate of psychological Sciences (19.00.07 – Pedagogical psychology). Nizhny Novgorod, 2010. 24 p. (In Russ.)

10. Reznik S.D., Sochilova A.A. Fundamentals of personal competitiveness. Moscow, INFRA, 2009. 251 p. (In Russ.)

11. Domracheva S.A. The development of competitiveness of the individual in the conditions of higher education diversification. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Mari State University. 2013; 11: 34–37. (In Russ.)

Submitted 29.06.2018;  
revised 04.07.2018.

About the author:

**Svetlana A. Domracheva**, Associate Professor, Department of Developmental Psychology and Education, Mari State University (1 Lenin Square, Yoshkar-Ola, 424000, Russia.), Ph.D. (Pedagogy), [domrachevasa70@mail.ru](mailto:domrachevasa70@mail.ru)

The author has read and approved  
the final manuscript.

УДК 372.851

### Преимственность в подготовке будущих бакалавров педагогического образования (профиль «Математика») к творческой деятельности

**С. Н. Дорофеев<sup>1\*</sup>, Т. А. Иванова<sup>2</sup>, Р. А. Утеева<sup>1</sup>, Г. И. Шабанов<sup>2</sup>, Н. Н. Дербеденева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет», Тольятти, Россия

<sup>2</sup>ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

\*[komrad.dorofeev2010@yandex.ru](mailto:komrad.dorofeev2010@yandex.ru)

**Введение:** в данной работе исследуются проблемы подготовки будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Математика» к творческой профессиональной деятельности. Преимственность в этом процессе выступает как сложное многогранное явление, обладающее высоким потенциалом, обеспечивающим его результативность и реализацию основных принципов обучения, таких как системность и последовательность, доступность и научность. В области математической подготовки будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Математика» к творческой профессиональной деятельности можно выделить два вида преимущественности: преимущественность по форме и преимущественность по содержанию. Мы уделяем значительное внимание содержательной преимущественности.

**Материалы и методы:** в проведении данного исследования использовались методы как теоретического, так и практического содержания, в том числе анализ и синтез, аналогия и обобщение, наблюдение. Преимственность как основа подготовки будущих бакалавров педагогического образования к творческой деятельности обуславливает реализацию таких принципов обучения, как целостность, системность и последовательность, доступность и научность.

**Результаты исследования:** в работе представлена методическая система заданий на раскрытие некоторых неопределенностей при вычислении пределов функций двух и трех переменных. В современных учебных пособиях и методических рекомендациях для студентов вузов, к сожалению, отсутствуют примеры на вычисление таких пределов.

**Обсуждение и заключение:** данная система заданий ориентирована не только на развитие творческих и интеллектуальных способностей студентов, но и позволяет преподавателю активно использовать в процессе обучения такие приемы умственных действий, как анализ и синтез, конкретизация и обобщение, аналогия и наблюдение.

**Ключевые слова:** бакалавр педагогического образования, профиль «Математика», творческая профессиональная деятельность, методы познания и обучения, принципы обучения, предел функции нескольких переменных, методическая система заданий.

## Succession in the training creative activity of the future bachelor of pedagogical education (profile «Mathematics»)

*S. N. Dorofeev<sup>a\*</sup>, T. A. Ivanova<sup>b</sup>, R. A. Uteeva<sup>a</sup>, G. I. Shabanov<sup>b</sup>, N. N. Derbedeneva<sup>b</sup>*

<sup>a</sup>*Togliatti State University, Togliatti, Russia*

<sup>b</sup>*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

<sup>\*</sup>*komrad.dorofeev2010@yandex.ru*

**Introduction:** in this paper, the problems of preparing future bachelors of pedagogical education in the field of «Mathematics» for creative professional activity are investigated. Continuity in this process appears as a complex multifaceted phenomenon, possessing a high potential, ensuring its effectiveness and implementation of the basic principles of education such as systematic and consistent, accessible and scientific. In the field of mathematical preparation of future bachelors of pedagogical education on the profile of «Mathematics» to creative professional activity, two types of continuity can be distinguished: continuity in form and continuity in content. We pay significant attention to the substantive continuity.

**Materials and Methods:** in the conduct of this study, methods of both theoretical and practical content were used, including analysis and synthesis, analogy and generalization, observation. Continuity as a basis for the preparation of future bachelors of pedagogical education for creative activity determines the implementation of such principles of instruction as integrity, system and consistency, accessibility and scientific character.

**Results:** the work presents a methodical system of tasks for the disclosure of certain uncertainties in the calculation of the limits of functions of two and three variables. Unfortunately, in modern teaching aids and methodological recommendations for university students, there are no examples of calculating such limits.

**Discussion and Conclusion:** this system of tasks is aimed not only at developing the creative and intellectual abilities of students, but also allows the teacher to actively use in the learning process such methods of mental actions as analysis and synthesis, concretization and generalization, analogy and observation.

*Key words:* bachelors of pedagogical education, the profile of «Mathematics», creative professional activity, methods of cognition and learning, principles of training, the limit of a function of several variables, the methodical system of tasks.

### Введение

Профессионально-педагогическая деятельность современного учителя математики немыслима без проявления им умений и способности к организации творческой деятельности обучающихся. Совершенно очевидно, что будущий учитель (бакалавр педагогического образования по профилю «Математика») будет готов к обучению школьников приемам творческой деятельности, если он сам в совершенстве овладеет ими в процессе подготовки к профессиональной деятельности. Творческая деятельность будущего бакалавра педагогического образования по профилю «Математика» неразрывно связана с овладением им умением открывать «новое» как в самой проблеме, так и в деятельности, направленной на поиск различных способов разрешения этой проблемы. В этом проявляется сущность одного из замечательных законов диалектического развития современного образовательного пространства: закона отрицания отрицания, а это значит, что открытие нового невозможно без отрицания старого и без сохранения всего того положительного, что было накоплено в старом – преемственности.

### Обзор литературы

В Большой советской энциклопедии говорится, что «по своему внутреннему содержанию

преемственность можно трактовать как категорию, отражающую объективный и всеобщий характер, проявляемый в природе, обществе и познании. Применительно к обществу различают две стороны преемственности: передачу социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, от формации к формации и усвоение этих ценностей каждым поколением, каждой новой социальной системой...» [1]. В продолжение этого в философском словаре под редакцией М. М. Розенталя и П. Ф. Юдина мы находим, что «преемственность это категория, определяемая объективной связью между новым и старым в процессе развития как одна из наиболее существенных черт закона отрицание отрицания... Диалектически понятие отрицания предполагает не только ликвидацию старого, но и сохранение и дальнейшее развитие того прогрессивного, рационального, что было достигнуто на предыдущих ступенях, без чего невозможно движение вперед ни в бытии, ни в сознании...» [2].

Каждый раздел математических дисциплин подготовки бакалавров педагогического образования по профилю «Математика», по существу каждое занятие по соответствующей дисциплине должны опираться на ранее усвоенные знания. Мы придерживаемся того мнения, что «прочность и действенность усвоения математи-

ческих знаний, умений и навыков в процессе вузовской подготовки будущего учителя математики предполагает построение такого процесса обучения математическим приемам и методам, при котором усвоение новых знаний и формирование новых умений и навыков обучающихся находится в гармоничном соотношении с сохранением, применением, контролем и совершенствованием усвоенных ими знаний и умений, а также с качеством их осознания»<sup>1</sup>.

Ранее мы отмечали, что «в подготовке будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Математика» к творческой профессиональной деятельности реализация преемственности означает, что усвоение обучающимися знаний вузовских математических курсов предполагает наличие у них творческого умения применять эти знания как к самостоятельному поиску эффективных решений математических задач школьного типа, к открытию новых явлений в каждой конкретной задаче, так и к обучению школьников приемам и методам поиска наиболее рациональных способов разрешения проблемных ситуаций»<sup>2</sup>. А это значит, что «преемственность в подготовке будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Математика» к творческой профессиональной деятельности выступает как процесс сложный и многогранный. Обучение будущих бакалавров ... применению методов и средств вузовских математических курсов к организации поиска оптимальных решений школьных математических задач связано не только с формированием их творческой активности, но и прежде всего с углублением, расширением и систематизацией, с повышением более осознанного восприятия школьных математических знаний»<sup>3</sup>.

### Материалы и методы

Преемственность в подготовке будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Математика» к творческой предметно-профессиональной деятельности не следует отождествлять с принципами целостности, прочности и осознанности, последовательности и системности, доступности и научности. Каждый из этих принципов в творческой предметно-профессиональной деятельности будущего учителя математики по отдельности не всегда влечет ее преемственность. Однако преемственность в подготовке бакалавров педагогического образования по профилю «Математика» к творческой предметно-профессиональной деятельности обеспечивает реализацию всех этих прин-

ципов в определенном порядке. С целью более эффективной реализации принципов прочности и осознанности, целостности, системности и последовательности, доступности и научности в творческом усвоении математических знаний необходим определенный порядок, например, когда каждый факт, каждое новое понятие логически связывается с другими, последующее опирается на предыдущее, прежнее знание формирует фундамент к усвоению нового [3]. Как показывает наш опыт и наблюдения за учебной деятельностью студентов, значительная часть из них недостаточно глубоко осознают многие изучаемые фундаментальные математические понятия, не проявляют творческой инициативы к их усвоению. Одна из главных причин, обуславливающих это, заключается, по нашему мнению, в неэффективном использовании внутрипредметных и межпредметных связей. Мы понимаем, что ограничение количества часов, отводимых на изучение математических предметов по профилю «Математика», не способствует повышению интереса преподавателя к поиску действенных форм и методов организации творческой деятельности студентов, к творческому подходу к выявлению межпредметных связей. Вместе с этим следует помнить, что обучение студентов приемам творческой деятельности составляет один из важных компонентов компетентностного подхода к подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности. Анализируя действующие учебные пособия по математическому анализу, алгебре и геометрии, мы замечаем, что каждый из этих предметов обладает высоким потенциалом, способствующим более глубокому осознанию фактов и теорем, описывающих свойства основных понятий этих предметов. Важно уметь во время этот потенциал обнаружить, раскрыть и использовать.

### Результаты исследования

Как известно в курсе «Алгебра и начала анализа» учащиеся старших классов знакомятся с одним из основных понятий курса математического анализа – это пределом функции одной переменной [4]. С целью углубления знаний обучающихся по этой теме в школьных учебниках в рамках учебной программы им предлагается выполнить несколько примеров на вычисление пределов типа  $\lim_{x \rightarrow 1} \frac{x^2 + 5x - 6}{x - 1}$ . Заметим, что под знаком предела стоит функция, допускающая неопределенность типа  $\left\langle \frac{0}{0} \right\rangle$ . Учащиеся старших профильных классов с углубленным изучением математики знакомятся и с другими примерами более сложных функций, допускающих неопределенность типа  $\left\langle \frac{0}{0} \right\rangle$ . Для разрешения проблемных ситуаций подобного рода, связанных с функцией одной переменной, в учебных изданиях и пособиях по математическому анали-

<sup>1</sup> Дорощев С. Н. Теория и практика формирования творческой активности будущих учителей математики в педагогическом вузе : дис. ... д-ра пед. наук. Пенза, 2000. С. 37.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же. С. 38

зу для студентов также представлено достаточно большое количество примеров. Например, найти  $\lim_{x \rightarrow 1} \frac{x^3 + 5x - 6}{x - 1}$ ,  $\lim_{x \rightarrow 2} \frac{x^3 + x^2 + x - 14}{x^2 - 3x + 2}$  и т. д. Однако решение этой проблемы для функций нескольких переменных сопряжено с достаточно серьезными трудностями, связанными с разложением функции нескольких переменных в произведение, составляющих ее выражений, и еще потому, что в учебных изданиях отсутствуют примеры подобного рода [5]. В современной учебной литературе отсутствуют примеры на раскрытие неопределенностей типа  $\left\langle \frac{0}{0} \right\rangle$  дробно-рациональной функции, числитель и знаменатель которой содержат многочлены второй степени от двух или трех переменных.

Вычисление пределов функций одного или нескольких переменных в окрестности точки устранимого разрыва является одним из основных способов обучения студентов правилам раскрытия неопределенностей типа  $\left\langle \frac{0}{0} \right\rangle$ . С целью обеспечения преемственности в изучении теории пределов функций одной или нескольких переменных мы предлагаем использовать систему заданий, связанных с раскрытием неопределенностей типа  $\left\langle \frac{0}{0} \right\rangle$  для функций двух и трех переменных. Данная система заданий ориентирована не только на развитие интеллектуальных способностей студентов, но и позволяет преподавателю активно использовать в процессе обучения такие приемы умственных действий, как анализ и синтез, конкретизация и обобщение, сравнение, аналогия и наблюдение. Действие процесса выполнения таких заданий на сознание студентов согласно определенной методике обуславливает произвольное овладение знаниями, искусством проявления творческих способностей, делает само учение трудом, приносящим удовлетворение. Роль заданий, построенных по принципу укрупнения дидактических единиц, заключается не только в том, чтобы развивать умственные способности обучающихся, но и, самое главное, оснащать восприятие каждым студентом нового математического понятия живостью и интересом, стремлением к познанию этого понятия во взаимосвязи с другими, делать более эффективным изучение нового материала, создавать условия для эффективной творческой деятельности [6]. Прежде всего, мы отметим, что это дробно-рациональные функции двух или трех переменных. Как правило, числитель этой функции представляет собой многочлен второй степени от двух или трех переменных. Например, найти  $\lim_{(x,y) \rightarrow (0,-2)} \frac{x^2 - 2y^2 + xy + 4x - 4y}{x + 2y + 4}$ . Числитель дробно-рациональной функции, стоящей под знаком предела, представляет собой многочлен второй степени от двух переменных  $x$  и  $y$ . А знаменатель этой функции является многочленом первой степени от тех же самых переменных. Как и

в случае функции одной переменной, попытаемся разложить многочлен  $x^2 - 2y^2 + xy + 4x - 4y$  на множители. С целью реализации межпредметных связей достаточно вспомнить, что если этот многочлен приравнять к нулю, то мы получим уравнение некоторой кривой второго порядка. Пусть эта кривая задана данным уравнением в некоторой прямоугольной декартовой системе координат. Тогда, используя алгоритм приведения уравнения кривой второго порядка к каноническому уравнению, получим, что  $x^2 - 2y^2 + xy + 4x - 4y = (x + 2y + 4)(x - y)$ . Для доказательства этого факта рассмотрим квадратный многочлен вида  $x^2 - 2y^2 + xy$ . Этот многочлен на двумерном векторном пространстве задает квадратичную форму, которую, используя метод Лагранжа выделения полных квадратов, приведем к виду  $x^2 - 2y^2 + xy = (x + 0,5y)^2 - 2,25y^2$ . Тогда многочлен  $x^2 - 2y^2 + xy + 4x - 4y$  с помощью простейших алгебраических преобразований можно представить в форме:

$$x^2 - 2y^2 + xy + 4x - 4y = \left(x + \frac{1}{2}y\right)^2 - \frac{9}{4}y^2 + 4x - 4y = \left(x + \frac{1}{2}y - \frac{3}{2}y\right)\left(x + \frac{1}{2}y + \frac{3}{2}y\right) + 4(x - y) = (x - y)(x + 2y) + 4(x - y) = (x + 2y + 4)(x - y).$$

Теперь можно перейти к вычислению самого предела. Имеем:

$$\lim_{(x,y) \rightarrow (0,-2)} \frac{x^2 - 2y^2 + xy + 4x - 4y}{x + 2y + 4} = \lim_{(x,y) \rightarrow (0,-2)} \frac{(x + 2y + 4)(x - y)}{x + 2y + 4} = \lim_{(x,y) \rightarrow (0,-2)} (x - y) = 2$$

Таким образом,

$$\lim_{(x,y) \rightarrow (0,-2)} \frac{x^2 - 2y^2 + xy + 4x - 4y}{x + 2y + 4} = 2.$$

Учебно-воспитательная деятельность обучающихся при работе с данным примером может быть обобщена. Например, для придания ему большей значимости, для усиления заинтересованности студентов к выполнению заданий подобного рода, с целью углубления математических знаний, обеспечения эффективности и успешности в развитии творческих математических способностей у обучающихся при изучении теории пределов можно предложить им выполнить упражнение, построенное по методу УДЕ [7]:

1. Найти, при каких значениях параметра  $a$  предел функции  $\lim_{(x,y) \rightarrow (0,-2)} \frac{x^2 - 2y^2 + xy + ax - ay}{x + 2y + 4}$  равен 3.
2. Установить взаимное расположение прямых  $x + 2y + 4 = 0$  и  $x - y = 0$  на координатной плоскости.
3. Найдите угол между прямыми  $x + 2y + 4 = 0$  и  $x - y = 0$ .
4. Составьте дробно-рациональную функцию  $u = u(x, y)$  со знаменателем  $x - y$ , имеющую неопределенность типа  $\left\langle \frac{0}{0} \right\rangle$  при  $(x, y) \rightarrow (3, 3)$ .
5. Составьте дробно-рациональную функцию  $u = u(x, y)$  со знаменателем  $x + 2y + 4$ , име-

ющую неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  при  $(x, y) \rightarrow (6, -5)$ .

6. Составьте дробно-рациональную функцию  $u = u(x, y)$  со знаменателем  $x + y + 1$ , имеющую неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  при  $(x, y) \rightarrow (2, -3)$ .

7. Составьте дробно-рациональную функцию  $u = u(x, y)$ , имеющую неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  при  $(x, y) \rightarrow (-6, -1)$

Аналогичным образом можно построить творческую деятельность студентов, связанную с вычислением пределов следующих дробно-рациональных функций двух переменных:

$$\lim_{(x,y) \rightarrow (1,-2)} \frac{x^2 - y^2 + 3x + 1}{x + y + 1},$$

$$\lim_{(x,y) \rightarrow (-6,-1)} \frac{x^2 - 25y^2 - 2x + 20y - 3}{xy - 5y^2 + y},$$

$$\lim_{(x,y) \rightarrow (8,-1)} \frac{x^2 - 49y^2 + x + 21y - 2}{x + 7xy - x},$$

$$\lim_{(x,y) \rightarrow (1,-4)} \frac{5x^2 + 12xy - 2x + 12y - 7}{5x^2 + 12xy - 7x}.$$

В плане реализации межпредметных связей, расширения возможностей развития творческих способностей и повышения творческого потенциала студентов, углубления их математических знаний, усиления профессиональной направленности целесообразно организовать учебно-познавательную деятельность студентов, связанную с обучением их вычислению пределов дробно-рациональной функции от трех переменных, допускающую неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  в некоторой точке. Например, при обучении студентов вычислению пределов функции от трех переменных. Поставим такую задачу: найти предел  $\lim_{(x,y,z) \rightarrow (1,-1,3)} \frac{xy + y^2 + xz + yz}{x + y}$ . Прежде всего, следует обратить внимание обучающихся на тот факт, что функция, стоящая под знаком предела, имеет неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  в точке  $(1, -1, 3)$ . С целью устранения этой неопределенности рассмотрим многочлен  $xy + y^2 + xz + yz$  второй степени, стоящий в числителе данной функции. Этот многочлен задает квадратичную форму, определенную на трехмерном векторном пространстве. Используя метод Лагранжа, выделим в нем полные квадраты, получим что  $xy + y^2 + xz + yz = \left(y + \frac{1}{2}x + \frac{1}{2}z\right)^2 - \frac{1}{4}(x - z)^2$ . Левую часть этого равенства разложим на множители. В результате многочлен  $xy + y^2 + xz + yz$  приведем к виду  $(y + z)(x + y)$  Тогда:

$$\lim_{(x,y,z) \rightarrow (1,-1,3)} \frac{xy + y^2 + xz + yz}{x + y} = \lim_{(x,y,z) \rightarrow (1,-1,3)} \frac{(y + z)(x + y)}{x + y} = \lim_{(x,y,z) \rightarrow (1,-1,3)} (y + z) = 2.$$

С целью более осознанного восприятия понятия предела функции нескольких переменных будущими бакалаврами педагогического направления профиль (математика) мы считаем целесообразным в процессе их подготовки к професси-

ональной деятельности использование следующих упражнений:

1. Найдите, при каких значениях параметра  $a$  предел функции  $\lim_{(x,y,z) \rightarrow (2,-2,3)} \frac{xy + y^2 + xz + yz + ax + ay}{x + y}$  равен 5.

2. Установите взаимное расположение плоскостей  $x + y = 0$  и  $y + z = 0$  в координатном пространстве.

3. Найдите угол между плоскостями  $x + y = 0$  и  $y + z = 0$ .

4. Составьте дробно-рациональную функцию  $u = u(x, y, z)$  со знаменателем  $x + y$ , имеющую неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  при  $(x, y, z) \rightarrow (3, 3, 2)$ .

5. Составьте дробно-рациональную функцию  $u = u(x, y, z)$  со знаменателем  $y + z$ , имеющую неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  при  $(x, y, z) \rightarrow (6, -5, 5)$ .

6. Составьте дробно-рациональную функцию  $u = u(x, y, z)$  со знаменателем  $x + y + 1$ , имеющую неопределенность типа  $\left(\frac{0}{0}\right)$  при  $(x, y, z) \rightarrow (2, -3, 3)$ .

7. Вычислите пределы:

а)  $\lim_{(x,y,z) \rightarrow (1,-1,3)} \frac{xy + y^2 + xz + yz}{x + y},$

б)  $\lim_{(x,y,z) \rightarrow (5,-4,1)} \frac{y^2 + 2xy + 8xz + 4yz}{2x + y - 2},$

в)  $\lim_{(x,y,z) \rightarrow (5,-4,1)} \frac{y^2 + 2xy + 8xz + 4yz + 4y + 16z}{2x + y - 2}.$

### Обсуждение и заключение

Итак, используя внутрипредметные и межпредметные связи в процессе обучения будущих бакалавров педагогического направления профиль математика математическим дисциплинам, преимуществом мы реализуем как основу формирования творческой активности, как основу, обеспечивающую выполнение принципов прочности и осознанности в усвоении математических знаний, как необходимое условие реализации принципов целостности, системности и последовательности, доступности и научности [8].

### Список использованных источников

1. Большая советская энциклопедия. 3-е изд. М. : Сов. энциклопедия, 1975. 632 с.
2. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя и П. Ф. Юдина. М. : Политиздат, 1963. 544 с.
3. Дорощев С. Н. УДЕ в подготовке старшеклассников к творческой математической деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. № 4. С.53–57.
4. Дорощев С. Н. УДЕ как метод подготовки будущих бакалавров педагогического образования к профессиональной деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2013. №1. С. 14–17.
5. Дорощев С. Н. Высшая математика (Полный конспект лекций). М. : Мир и образование. 2011. 592 с.

6. Наземнова Н. В. Многокомпонентное упражнение как средство формирования у учащихся действия по распознаванию образа // Университетское образование : сб. науч. работ, представленных на Междунар. науч.-метод. конф. Пенза : Приволжский дом знаний, МКУО, 2004. С. 326–329.

7. Эрдниев П. М., Эрдниев Б. П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике. М. : Просвещение, 1986. 255 с.

8. Дорофеев С. Н., Наземнова Н. В. Деятельностный подход к обучению старшеклассников распознаванию геометрических образов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. № 2. С. 52–55

*Поступила 23.07.2018;  
принята к публикации 04.08.2018.*

*Об авторах:*

**Дорофеев Сергей Николаевич**, профессор кафедры «Высшая математика и математическое образование» ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (445667, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14), доктор педагогических наук, komrad.dorofeev2010@yandex.ru

**Иванова Тамара Алексеевна**, главный научный сотрудник Управления научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор педагогических наук, ivanova41ta@yandex.ru

**Утеева Роза Азербайевна**, заведующая кафедрой высшей математики и математического образования ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, д. 14), доктор педагогических наук, профессор, R.Uteeva@tltsu.ru

**Шабанов Геннадий Иванович**, профессор кафедры информатики и вычислительной техники ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор педагогических наук, shabanovgi@mail.ru

**Дербеденева Наталья Николаевна**, доцент кафедры математики и методики обучения математике ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, nnderbedeneva@mail.ru

*Авторы прочитали и одобрили  
окончательный вариант рукописи.*

## References

1. The Great Soviet Encyclopedia. 3rd ed. Moscow, Sov. Encyclopedia, 1975. 632 p. (In Russ.)

2. Philosophical dictionary. Ed. by M.M. Rozental and P.F. Yudin. Moscow, Politizdat, 1963. 544 p. (In Russ.)

3. Dorofeev S.N. UDE in training senior pupils for creative mathematical activity. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* = Azimuth of scientific researches: pedagogics and psychology. 2016; 4: 53–57. (In Russ.)

4. Dorofeev S.N. UDE as a method of preparing future bachelors of pedagogical education for professional work. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2013; 1: 14–17. (In Russ.)

5. Dorofeev S.N. Higher Mathematics (Full Summary of Lectures). Moscow, Peace and education. 2011. 592 p. (In Russ.)

6. Nazemnova N.V. Multicomponent Exercise as a Means for Forming Students to Act on the Recognition of the Image. *Universitetskoe obrazovanie: sb. nauch. rabot, predstavlenykh na Mezhdunar. nauch.-metod. konf.* = University Education: Collection of scientific papers submitted to the International Scientific and Methodological Conference. Penza, Privolzhsky House of Knowledge, МКОО, 2004. P. 326–329. (In Russ.)

7. Erdniev P.M., Erdniev B.P. Integration of didactic units in teaching mathematics. Moscow, Enlightenment, 1986. 255 p. (In Russ.)

8. Dorofeev S.N., Nazemnova N.V. The activity approach to teaching high school students to the recognition of geometric images. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* = Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2017; 2: 52–55. (In Russ.)

*Submitted 23.07.2018; revised 04.08.2018.*

*About the authors:*

**Sergey N. Dorofeev**, Professor, Department «Higher Mathematics and Mathematical Education», Tolyatti State University (14 Belorusskaya Street, Togliatti, 445667, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), komrad.dorofeev2010@yandex.ru

**Tamara A. Ivanova**, Chief researcher of the Associate Professor, Department of Department of science and innovation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ivanova41ta@yandex.ru

**Roza A. Uteeva**, Head of Department of the Higher Mathematics and Mathematical Education, Togliatti State University (14 Belorusskaya St., Tolyatti, 445020, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, R.Uteeva@tltsu.ru

**Gennady I. Shabanov**, Professor, Department of informatics and computer engineering, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), shabanovgi@mail.ru

**Natalia N. Derbeneva**, Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), nnderbedeneva@mail.ru

*All authors have read and approved  
the final manuscript.*

УДК 378(045)

**Организационно-педагогические условия развития научно-исследовательской деятельности студентов в процессе практико-ориентированной подготовки в вузе****П. В. Замкин\*, Л. Г. Паршина, В. В. Мирошкин**

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

\*p.zamkin@yandex.ru

**Введение:** в статье анализируется роль и место научно-исследовательской деятельности студентов (НИДС) в процессе практико-ориентированной подготовки в российских и зарубежных вузах.

**Материалы и методы:** в исследовании использовались методы анализа российских и зарубежных научных источников, SWOT-анализа существующих подходов и практик организации и управления научно-исследовательской деятельностью студентов в вузе, структурно-функциональное моделирование.

**Результаты исследования:** анализ современного российского и зарубежного опыта показывает, что научно-исследовательская деятельность студентов в вузе в настоящее время рассматривается как органическая часть образовательного процесса, а интеграция НИДС и учебно-познавательной деятельности является важной методической задачей, решение которой позволяет индивидуализировать образовательную траекторию обучающегося, способствует повышению качества образования, усилению его практико-ориентированности. Анализ существующих подходов и практик организации и управления научно-исследовательской деятельностью студентов в вузе позволил выявить ряд общих для высших учебных заведений проблем, а также сильные стороны в организации НИДС в рамках сложившихся подходов (административно-управленческого, формально-критериального, системно-деятельностного). Оптимальным подходом к организации научно-исследовательской деятельности студентов, в том числе для решения задач усиления практико-ориентированной подготовки в вузе, следует рассматривать системно-деятельностный, в рамках которого развитие НИДС предполагает разработку, апробацию и реализацию комплекса организационно-педагогических условий, направленных на создание целостной многоуровневой системы работы со студенческой молодежью. Реализация данных условий направлена на создание в вузе совместного пространства, среды, где в различных формах осуществляется профессионально-развивающее научно-исследовательское общение и взаимодействие преподавателей, ученых, практических работников образования и студентов.

**Обсуждение и заключения:** анализ качественных и статистических показателей динамики образовательных и научно-исследовательских достижений студентов, включенных в апробацию предложенного комплекса организационно-педагогических условий в период с 2009 по 2018 гг., свидетельствует об эффективности реализуемой программы развития научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. Диагностируемыми качественными показателями эффективности научно-исследовательской деятельности студентов являются: увеличение на доли реализуемых студенческих научно-исследовательских проектов, ориентированных на актуальные проблемы современной образовательной практики, расширение и укрепление межпредметных связей тематики и содержания проводимых исследований; повышение престижа учебно-исследовательской, научно-исследовательской и проектной деятельности; повышение уровня сформированности исследовательских и проектных компетенций, увеличение количества студентов, участвующих в конкурсах грантов и научно-исследовательских работ; рост числа студенческих публикаций в российских и зарубежных изданиях, в том числе в высокорейтинговых журналах из перечня ВАК, а также входящих в базы цитирования Web of Science и Scopus; создание интерактивного пространства неформального общения ученых, специалистов производственной сферы, чья деятельность связана с внедрением научных разработок и инноваций, общественных деятелей, педагогов и студентов.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность студентов, SWOT-анализ, организационно-педагогические условия, практико-ориентированная подготовка.

**Благодарности:** статья подготовлена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 18-013-01084).

**Organizational and pedagogical conditions for the development of research activities of students in the process of practice-oriented training at high school***P. V. Zamkin\*, L. G. Parshina, V. V. Miroshkin**Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia**\*p.zamkin@yandex.ru*

**Introduction:** the article analyzes the role and place of research activities of higher educational institutions students in the process of practice-oriented training at Russian and foreign high school.

**Materials and Methods:** the study has used methods of analysis of Russian and foreign scientific sources, SWOT-analysis of existing approaches and practices of the organization and management of research activities of students at the University, structural and functional modeling.

**Results:** the analysis of modern Russian and foreign experience shows that the research activity of students at the University is now considered as an organic part of the educational process, and the integration of the SRAS educational and cognitive activity is an important methodological task, the solution of which allows to individualize the educational trajectory of the student, contributes to the quality of education, strengthening its practice-orientation. Analysis of existing approaches and practices of organization and management of research activities of students at the University revealed a number of common problems for higher education institutions, as well as strengths in the organization of the SR within the existing approaches (administrative and managerial, formal criteria, system-activity). The optimal approach to the organization of research activities of students, including the problems solution of strengthening practice-oriented training at the University, should be considered system-activity, in which the development of the SR involves the development, testing and implementation of a complex of organizational and pedagogical conditions aimed at creating an integrated multi-level system of work with students. The implementation of these conditions is aimed at creating a joint space in the University, an environment where professional and developing research communication and interaction of teachers, scientists, educational practitioners and students is carried out in various forms.

**Discussion and Conclusions:** the analysis of qualitative and statistical indicators of the dynamics of educational and research achievements of students included in the testing of the proposed complex of organizational and pedagogical conditions in the period from 2009 to 2018, indicates the effectiveness of the implemented program of development of research activities of students at the University. Diagnosed qualitative indicators of the effectiveness of students research activities are: an increase in the share of implemented student research projects focused on current problems of modern educational practice, the expansion and strengthening of inter-subject relations and the content of the research; increasing the prestige of educational research, research and project activities; increasing the level of formation of research and project competencies, increasing the number of students participating in competitions of grants and research works; increasing the number of student publications in Russian and foreign publications, including high-ranking journals from the list of HAC, as well as included in the citation database Web of Science and Scopus; creating an interactive space for informal communication of scientists, specialists in the production sector, whose activities are associated with the introduction of scientific developments and innovations, public figures, teachers and students.

*Key word:* research activities of students, SWOT-analysis, organizational and pedagogical conditions, practice-oriented training.

*Acknowledgements:* the article was prepared with the support of the Russian Foundation for Basic Research (Project No. 18-013-01084).

**Введение**

Согласно «Стратегии инновационного развития России до 2020 года» важным фактором инновационного развития общества является привлечение и закрепление молодежи в сфере науки и технологий. Решение этой задачи требует формирования у молодежи научного мировоззрения и целостной научной картины мира, развития исследовательского мышления, формирования ценностного отношения к научному знанию и научному поиску как способу познания действительности, овладения умениями и навыками исследовательской и проектной работы. Вместе с тем, как показывают проведенные исследования, несмотря на обозначенный прио-

ритет образовательных программ всех уровней в формировании метапредметных исследовательских компетенций, современная образовательная среда не формирует в достаточной степени мотивацию и интерес к научному познанию и исследовательской деятельности, выпускники вузов не обладают развитыми формами научного мышления, целостной научной картиной мира, слабо ориентируются с современных достижений естественных, технических и социально-гуманитарных наук. Кроме того, все еще остающиеся массовыми репродуктивные образовательные технологии обуславливают то, что образовательный процесс не обладает необходимым мотивирующим потенциалом для выбо-



ра молодежью в качестве сферы своей будущей профессиональной самореализации науку и технологии, наукоемкое и технологичное производство [1; 2].

Во многих странах мира осознается необходимость комплексных изменений систем образования, нацеленных на повышение активной роли обучающегося как субъекта образовательного процесса. При этом приоритет деятельности педагога заключается в организации познания, его инструментирования, мотивации и сопровождении. В новой образовательной модели одно из важнейших мест занимает научно-исследовательская деятельность участников образовательного процесса [3–5].

Научно-исследовательская деятельность студентов (НИДС) имеет значительные дидактические и воспитательные возможности формирования социально-значимых качеств конкурентоспособной личности, таких как умение работать с информационными источниками, развитые способности дивергентного мышления, готовность к самосовершенствованию, владение навыками самообразования, инициативность, предприимчивость, самоорганизация и самодисциплина, способность к принятию нестандартных решений, личная ответственность и др.<sup>1</sup> Учитывая значимость НИДС, З. А. Демченко предлагает рассматривать ее как средство по использованию пространственно-временного континуума студенческого периода для ценностно-смыслового включения студентов вуза в процесс проектирования индивидуальных образовательных траекторий при прогнозировании своей успешности в будущей профессиональной деятельности [6]. В этой связи представляет интерес проблема организационно-педагогических условий развития научно-исследовательской деятельности студентов, реализация которых способствовала бы более эффективному достижению целей и задач практико-ориентированного обучения в вузе.

### Обзор литературы

Как показывает российский и европейский опыт, привлечение студентов к участию в научных исследованиях становится чрезвычайно актуальной задачей в настоящее время. Проблема организации и развития научно-исследовательской деятельности студентов получила широкое обсуждение в российской и зарубежной научной литературе. Так, значительный практический опыт вузов по организации научно-исследовательской работы студентов и его теоретическое обобщение всесторонне представлены в трудах

известных отечественных ученых и организаторов НИДС С. И. Архангельского, Г. И. Жильцова, Е. П. Елютина, В. И. Крутова, Е. А. Непомнящего, Г. А. Николаева и др. Исследовательская деятельность как средство развития личности раскрыта в трудах В. И. Журавлева, В. И. Загвязинского, И. А. Зимней, Т. И. Ерофеева, И. И. Ильясова, В. В. Краевского, А. М. Новикова, В. А. Сластенина, М. Г. Ярошевского и др. Различные стороны познавательной, учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности освещены в трудах В. И. Кузнецова, С. В. Новикова. В исследованиях ряда ученых (Н. Г. Ищенко, А. А. Лазаревич, Л. М. Опыхтина, Н. А. Сорока, В. П. Квашко, В. П. Таловов и др.) серьезное внимание уделено различным формам пропаганды и популяризации НИДС. Вопросы совершенствования методов научно-исследовательской деятельности студентов рассматриваются Б. П. Гнеденко, В. П. Елютиным, П. Л. Капицей, Г. А. Николаевым и др. [7–9].

Сегодня научному анализу также подвергаются различные аспекты научно-исследовательской деятельности студентов, но рассматриваются они сквозь призму модернизационных процессов, происходящих в образовании, усиления его практико-ориентированности в рамках компетентностно-деятельностной образовательной парадигмы [10–12]. В первую очередь исследователи отмечают взаимосвязь организации НИДС с качеством современного образования (А. А. Кутумова, Т. И. Кушнир<sup>2</sup>). Г. И. Веденеева и И. О. Бакланов разрабатывают содержательные аспекты исследовательской компетенции как структурного элемента профессиональных компетенций, формирование которой происходит в ходе образовательной деятельности<sup>3</sup>. В исследованиях Е. А. Кротовой, А. Д. Вилковой, А. В. Кожевниковой анализируются традиционные и инновационные формы организации научно-исследовательской работы студентов в вузе<sup>4</sup>.

Анализируя современные российские вузовские образовательные модели, многие исследователи отмечают, что сложившаяся практика подготовки в вузах недостаточно обеспе-

<sup>2</sup> Кутумова А. А., Кушнир Т. И. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки бакалавров профессионального обучения // Фундаментальные исследования. 2014. № 11. С. 1803–1807.

<sup>3</sup> Веденеева Г. И., Бакланов И. О. О подходах к организации научно-исследовательской деятельности студентов // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27118> (дата обращения: 01.09.2018).

<sup>4</sup> Кротова Е. А., Вилкова А. Д., Кожевникова А. В. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в условиях компетентностно-ориентированной модели образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22975> (дата обращения: 01.09.2018).

<sup>1</sup> Буянова И. Б. Технологии управления развитием карьеры студентов в учебно-воспитательном процессе педагогического вуза // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 4 (12). С. 7–11.

чивает формирование у студентов необходимых умений и опыта осуществления научно-исследовательской деятельности, а также последующее использование этого опыта при решении учебных, учебно-профессиональных и профессиональных задач [13]<sup>5</sup>. Кроме того, требования к подготовке выпускников вузов, содержащиеся в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, не в полной мере отражают специфику решаемых современным педагогом исследовательских и проектных задач в реальной образовательной практике. В целях и содержании основных образовательных программ высшего образования, организационных формах и методах обучения слабо реализуется направленность на подготовку студента как субъекта научно-исследовательской деятельности; формирование необходимых компонентов готовности к научно-исследовательской деятельности не имеет целенаправленного и системного характера. Задания на практику не реализуют в достаточной степени возможности исследовательской и проектной деятельности в формировании профессиональных компетенций будущего педагога. Научное и учебно-методическое обеспечение образовательных программ требует существенного совершенствования как в плане обновления компетентностно-ориентированного содержания образования, так и включения проектно-исследовательских учебных заданий и диагностических процедур, необходимых для овладения студентами исследовательской деятельностью<sup>6</sup>.

В центре внимания зарубежных исследователей и практиков находятся такие вопросы организации научно-исследовательской деятельности студентов, как систематизация исследовательского процесса у студентов вуза; внедрение сетевых форм студенческих исследований; проведение студенческих исследований полного цикла (от постановки проблем, генерирования идей до продвижения результатов НИР потенциальным потребителям); разработка алгоритмичных рекомендаций проектной и исследовательской деятельности для студентов; изменения статуса студента-исследователя; использование исследовательской и проектной деятельно-

сти как организационных форм и методов обучения в рамках определенного учебного курса; возможности проектной деятельности при конструировании индивидуальной образовательной траектории в рамках освоения курса и образовательной программы в целом [14; 15].

Зарубежные авторы подчеркивают, что проектная и исследовательская деятельность способствует личностному развитию обучающегося. Приводятся результаты экспериментального исследования, согласно которым, те студенты, которые не освоили проектно-исследовательские компетенции, испытывают проблемы при планировании своей деятельности, это часто приводит к нерациональному использованию времени и отсутствию существенного прогресса в образовательных результатах [16]. В США и европейских странах в вузах уделяется большое внимание выбору студентом проблемы научного исследования и теме проекта. Принципиально важно, чтобы исследование было связано с карьерными целями обучающегося. Это обеспечивает мотивацию исследователя и достижение продуктивного результата, а также дает возможность лучше ознакомиться с современным уровнем развития интересующей области профессиональной деятельности [17–19].

Дискуссионной проблемой в зарубежной литературе остается обучение студентов проектно-исследовательской деятельности (постановке проблемы, поиску источников, овладение методами сбора данных, их обработке и анализу, формулировке «нетривиальных» решений и их апробации, подготовке выводов и овладению навыками грамотного представления результатов исследования) [20]. Большинство колледжей и университетов в странах Европы и США предлагают студентам в рамках образовательного процесса включиться в базовые исследовательские опыты (UREs) и/или курсовые базовые исследовательские эксперименты (CURE). Для того чтобы студенты могли извлечь максимальную пользу из исследовательского опыта, проводятся индивидуальные беседы с наставниками, в рамках которых обсуждаются результаты работы. Кроме того, студенты участвуют в групповых встречах, на которых обсуждаются текущие исследования, целесообразность изучения соответствующей научной литературы, результаты наблюдений, их фиксация в еженедельных журналах, анализ путем создания исследовательских предложений и отчетов<sup>7</sup>.

Ряд исследователей считают индивидуальное наставничество как эффективный способ об-

<sup>5</sup> См также: Шукина Т. И., Замкин П. В., Мирошкин В. В., Паршина Л. Г. Формирование научно-педагогической компетентности у педагогических кадров в области физической культуры и спорта на основе актуализации научной деятельности студентов (из опыта работы Мордовского пединститута) // Теория и практика физической культуры. 2015. № 10. С. 11–14.

<sup>6</sup> Кротова Е. А., Вилкова А. Д., Кожевникова А. В. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в условиях компетентностно-ориентированной модели образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6.1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22975> (дата обращения: 01.09.2018).

<sup>7</sup> Pyrczak F. Writing empirical research reports: A basic guide for students of the social and behavioral sciences. Abingdon : Routledge. 2016. URL: <http://bookre.org/reader?file=1311293&pg=1> (дата обращения: 02.09.2018).

учения студентов исследовательской деятельности и накоплению успешного опыта. Зарубежные исследователи также обсуждают необходимость подготовки наставников для эффективного руководства исследователями и исследовательскими группами [21].

Таким образом, анализ современного российского и зарубежного опыта показывает, что научно-исследовательская деятельность студентов в вузе в настоящее время рассматривается как органическая часть образовательного процесса. Интеграция НИДС и учебно-познавательной деятельности является важной методической задачей. Перспективной представляется идея исследовательской и проектной деятельности как способа индивидуализации образовательной траектории обучающегося, механизма повышения качества образования, усиления его практикоориентированности.

### Материалы и методы

Поисково-экспериментальное исследование проводилось на базе Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева (МГПИ) в период с 2009 по 2018 гг. В нем были задействованы студенты, обучающиеся по программам бакалавриата и магистратуры в рамках направлений подготовки: «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование», «Туризм», «Физическая культура», «Менеджмент», «Перевод и переводоведение», а также профессорско-преподавательский состав вуза, выступающий в качестве тьюторов, кураторов, руководителей студенческих научно-исследовательских объединений, и административно-управленческий персонал института.

В исследовании использовались методы анализа российских и зарубежных научных источников, SWOT-анализа существующих подходов и практик организации и управления научно-исследовательской деятельностью студентов в вузе, структурно-функциональное моделирование.

### Результаты исследования

SWOT-анализ существующих подходов и практик организации и управления научно-исследовательской деятельностью студентов в вузе позволил выявить ряд общих для высших учебных заведений проблем, а также сильные стороны в организации НИДС в рамках сложившихся подходов. Следует отметить, что в вузах могут быть различные вариации и сочетания данных подходов, однако все же возможно выделить определенные доминирующие признаки.

Одним из наиболее распространенных подходов в настоящее время остается административно-управленческий. В рамках данного подхода организация НИДС осуществляется адми-

нистративно-командным способом на основе введения соответствующих функций в должностные обязанности ППС вуза. Управленческие инициативы исходят от администрации вуза, факультета, а не от студенчества, а органы студенческого актива функционируют формально, не действуют механизмы самоуправления. Слабые стороны, проблемы и риски административно-управленческого подхода связаны с тем, что организация студенческой научно-исследовательской работы осуществляется без необходимого учета интересов, запросов, актуальных проблем молодежных сообществ вуза, в связи с чем значительная часть студенчества имеет низкую мотивацию исследовательской и проектной деятельности, не проявляет инициативу и самостоятельность. Наряду с этим отмечаются размытые профессионально-личностные цели и стратегии, низкая культура самоорганизации не только исследовательской, но и учебной деятельности, неумение работать в проектом режиме (низкая степень обоснования идей, доведения их до проектной формы, недостаточно четкое видение конечного результата проекта), необходимом для участия в большинстве программ фондов-грантодателей. Отсюда, как полагаем, неуверенность молодых исследователей в способности успешно конкурировать с другими. В свою очередь руководители и кураторы студенческих исследований при формализованной организации НИРС зачастую идут по пути наименьшего сопротивления и не ставят перед студентами актуальные, интересные, перспективные исследовательские задачи, предполагающие определенную новизну результатов, но вместе с тем и большую сложность при выполнении исследования. Значительная часть руководителей не уделяют достаточно времени обучению студентов научному поиску, организации и проведению различных видов экспериментального исследования. Вместе с тем при реализации административно-управленческого подхода есть и сильные стороны. Так, фактически прямое управление и координация научно-исследовательской деятельности студентов обеспечивает возможность быстрого решения оперативных задач администрации вуза (делегирование организационных функций при подготовке и проведении мероприятий, участия в конкурсах и др.); тесной взаимосвязи приоритетных направлений развития вуза и деятельности студенческих исследовательских объединений.

Следующий подход, широко распространенный в вузах, можно обозначить как формально-критериальный. Данный подход характеризуется тем, что научно-исследовательская деятельность студентов, ее организация и руководство со стороны преподавателей вуза поддерживается через внедрение как для ППС, так и для сту-

дентов материальных стимулов при достижении критериев результативности (публикации, награды, гранты и т. д.), соответствующих параметрам рейтинговой оценки деятельности вуза. Сильные стороны этого подхода заключаются в возможности четкого планирования основных мероприятий и продуктов научно-исследовательской деятельности студентов; в создании необходимых условий, обеспечивающих достижение целевых показателей, как правило, через широкий спектр механизмов стимулирования ППС и студентов в достижении результативности НИР. Однако формально-критериальный подход не лишен определенных проблем и рисков. Прежде всего, следует отметить, что стремление к достижению целевых показателей и получению соответствующих стимулов ориентируют студенческую молодежь на «быстрый результат», в то время как работа над своим профессиональным становлением, как специалиста и как исследователя, требует больших вложений интеллектуального труда и времени. Если формально-критериальный подход остается единственным в решении организационных задач развития НИДС, то нередко возникают проблемы, связанные с низким уровнем институционализации студенческой научно-исследовательской деятельности, при котором управление и самоуправление НИДС имеет слабые признаки целостности, комплексности, системности организации. Также возникают сложности при формировании эффективных проектных команд, поскольку деятельность студенческих научных структур часто носит формальный характер, отмечается слабая связь научной и практической деятельности.

Анализ показывает, что наиболее оптимальным подходом к организации научно-исследовательской деятельности студентов, в том числе для решения задач усиления практико-ориентированного подготовки в вузе, следует рассматривать системно-деятельностный, в рамках которого развитие НИДС предполагает разработку, апробацию и реализацию комплекса организационно-педагогических условий, направленных на создание целостной многоуровневой системы работы со студенческой молодежью. При таком подходе цели и задачи НИДС, как правило, представлены в политике вуза в области обеспечения качества образования. В организационно-управленческой модели НИДС достаточную проработку имеют такие компоненты, как: организационный, содержательно-процессуальный, мотивационный. Осуществляется сопровождение научно-исследовательской работы студентов, имеется необходимое научно-методическое обеспечение деятельности кураторов, руководителей студенческих исследовательских групп и кружков. К достоинствам данного подхода сле-

дует отнести существенное внимание к развитию инфраструктуры НИДС (создание научных студенческих объединений, исследовательских групп и кружков; развитие сетевого взаимодействия студенческой научных объединений); вариативность в выборе тематики и направлений деятельности научных студенческих объединений, исследовательских групп и кружков; интеграция студенческой науки в систему научно-исследовательской деятельности вуза; развитые сетевые контакты с инновационными структурными подразделениями вуза и предприятиями региона.

Обеспечение комплексной и системной работы предъявляет повышенные требования к временным, кадровым, материально-техническим, организационно-управленческим ресурсам. Эффективное функционирование системы НИДС предполагает наличие реально действующих органов студенческого самоуправления и отлаженных механизмов принятия сбалансированных административно-управленческих решений с учетом мнения студенческого актива. Системная работа, как правило, предполагает закрепление за сотрудниками вуза функций кураторов / тьюторов НИДС, а также их обучение данному виду деятельности. Но, несмотря на возрастающие ресурсозатраты, именно системно-деятельностный подход позволяет наиболее полно реализовать комплекс необходимых организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития научно-исследовательской деятельности студентов и способствующих повышению качества практико-ориентированной подготовки будущего педагога [22].

Анализ результатов поисково-экспериментальной работы, реализуемой в МГПИ, инновационного опыта вузов-партнеров в рамках сетевого взаимодействия позволил спроектировать и апробировать следующий комплекс организационно-педагогических условий:

– создание в структурных подразделениях вуза (институты, факультеты, кафедры, центры, лаборатории) инфраструктуры научно-исследовательской и проектной деятельности студентов, включающей студенческие научные объединения (группы, кружки, клубы, научные школы) под руководством ведущих ученых;

– развитие органов студенческого самоуправления научно-исследовательской деятельностью; введение института тьюторства СНО; разработка локальной нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность тьюторов и кураторов СНО;

– внедрение технологии SMART-анализа при определении актуальной проблематики, целеполагании и планировании деятельности студенческих исследовательских объединений; уси-

ление связи научной и практической деятельности;

- развернутое поквартальное планирование научно-исследовательской деятельности, включающее постановку конкретных организационно-управленческих и исследовательских задач, связанных с достижением основных целевых результатов работы (публикаций различного уровня, участия в научных конкурсах, грантах и проектах, организации научных мероприятий, получения результатов интеллектуальной деятельности, подлежащих регистрации в Роспатенте, и др.);

- разработка и реализация дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Научно-исследовательская и проектная деятельность в вузе» с целью формирования у студентов и тьюторов целостного и системного представления о научно-исследовательской и проектной деятельности, развития исследовательских и проектных компетенций, освоения принципов самоуправления и приемов самоорганизации в различных видах деятельности, а также обеспечения необходимой подготовки наставников к сопровождению, руководству исследователями и исследовательскими группами;

- разработка положений, программ, рекомендаций и методического обеспечения организации и выполнения студентами научно-исследовательской деятельности;

- циклическое проведение тьюториалов, мастер-классов, семинаров, научных школ, имеющих целью повышение мотивации студентов и аспирантов к научно-исследовательской деятельности, формирование методологической культуры исследователя, обучение проектированию в учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности;

- консультативно-методическое сопровождение деятельности студенческого органа самоуправления научно-исследовательской деятельностью;

- научно-методическое сопровождение деятельности студенческого проектного офиса;

- мониторинг результативности НИРС, реализация корректирующих и мотивационно-стимулирующих мероприятий (внутривузовские молодежные гранты, обучающие семинары, стипендиальные поощрения, конкурсы на выявление лучших студентов-исследователей, конкурс студенческих портфолио);

- обеспечение взаимодействия студенческих научных сообществ и молодых ученых, совместной научно-исследовательской деятельности студентов и ведущих ученых и преподавателей.

Отметим, что традиционные формы организации НИДС, такие как подготовка научно-

го реферата; выполнение научно-исследовательской работы на полевых и производственных практиках; участие в научных семинарах, конференциях, круглых столах, конкурсных мероприятиях различного уровня; написание курсовых и дипломных работ не реализуют в полной мере возможности формирования исследовательских и проектных компетенций в учебно-профессиональной и профессиональной ситуации. В условиях практико-ориентированного образования организация научно-исследовательской деятельности студентов должна носить комплексный характер, ее эффективность обеспечивается сочетанием традиционных и инновационных форм и методов совместной работы студентов и преподавательского состава [23]. Это предполагает развитие ценностного отношения и интереса к исследовательской работе, повышение прикладной роли исследовательской работы студентов, обеспечение тесного взаимодействия (многоканального сетевого сотрудничества) студенческих исследовательских коллективов, преподавателей вузов с практическими работниками системы образования с целью планирования и реализации наиболее актуальных, экономически полезных, социально и профессионально востребованных научно-исследовательских работ и проектов.

Реализация данных условий направлена на создание в вузе совместного пространства, среды, где в различных формах могло бы осуществляться насыщенное, интересное профессионально-развивающее научно-исследовательское общение и взаимодействие преподавателей, ученых, практических работников образования и студентов.

### Обсуждение и заключение

Анализ качественных и статистических показателей динамики образовательных и научно-исследовательских достижений студентов, включенных в апробацию предложенного комплекса организационно-педагогических условий в период с 2009 по 2018 гг., свидетельствует об эффективности реализуемой программы развития научно-исследовательской деятельности студентов в вузе.

Диагностируемыми качественными показателями эффективности научно-исследовательской деятельности студентов являются увеличение на 45 % доли реализуемых студенческих научно-исследовательских проектов, ориентированных на актуальные проблемы современной образовательной практики, расширение и укрепление межпредметных связей тематики и содержания проводимых исследований; повышение престижа учебно-исследовательской, научно-исследовательской и проектной деятельности (количество студентов, задействованных в раз-

личных формах и видах НИР, возросло в 8 раз); повышение уровня сформированности исследовательских и проектных компетенций, увеличение на 15 % количества студентов, участвующих в конкурсах грантов и научно-исследовательских работ, увеличение на 27 % количества побед студентов в научных конкурсах; рост числа студенческих публикаций в 2 раза в российских и зарубежных изданиях, в том числе в высокорейтинговых журналах из перечня ВАК, а также входящих в базы цитирования Web of Science и Scopus; разработка и внедрение научно-методического обеспечения НИДС (пособий, программ и методических рекомендаций, практикумов, презентационных материалов, баз данных); создание интерактивного пространства неформального общения ученых, специалистов производственной сферы, чья деятельность связана с внедрением научных разработок и инноваций, общественных деятелей, педагогов и студентов.

#### Список использованных источников

1. *Апанасенок А. В.* Развитие научно-исследовательской работы студентов в вузе: современные вызовы // *Провинциальные научные записки.* 2016. № 1. С. 44–50.
2. *Буянова И. Б.* Технологии управления развитием карьеры студентов в учебно-воспитательном процессе педагогического вуза // *Гуманитарные науки и образование.* 2012. № 4 (12). С. 7–11.
3. *Кротова Е. А., Вилкова А. Д., Кожевникова А. В.* Организация научно-исследовательской деятельности студентов в условиях компетентно-ориентированной модели образования // *Современные проблемы науки и образования.* 2015. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22975> (дата обращения: 01.09.2018).
4. *Паршина Л. Г., Парватова И. И.* Совершенствование организационных форм научно-исследовательской работы студентов в педагогическом вузе // *Концептуальные основы и опыт профессионально-личностного становления и развития специалиста: материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием, 17 октября 2014 г. / отв. ред. Н. В. Мартишина. Рязань : Концепция.* 2015. С. 143–150.
5. *Шукишина Т. И., Замкин П. В., Мирошкин В. В., Паршина Л. Г.* Формирование научно-педагогической компетентности у педагогических кадров в области физической культуры и спорта на основе актуализации научной деятельности студентов (из опыта работы Мордовского пединститута) // *Теория и практика физической культуры.* 2015. № 10. С. 11–14.
6. *Демченко З. А.* Научно-исследовательская деятельность студентов современного вуза в контексте новой образовательной парадигмы // *Вестник Череповецкого государственного университета.* 2015. № 1. С. 74–76.
7. *Веденева Г. И., Бакланов И. О.* О подходах к организации научно-исследовательской деятельности студентов // *Современные проблемы науки и образования.* 2017. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27118> (дата обращения: 01.09.2018).
8. *Кадырова Ф. Р., Кадырова З. Р.* Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор развития их педагогического профессионализма // *Интернаука.* 2017. № 1. 7–9.
9. *Кутумова А. А., Кушнир Т. И.* Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки бакалавров профессионального обучения // *Фундаментальные исследования.* 2014. № 11. С. 1803–1807.
10. *Шукишина Т. И., Замкин П. В., Парватова И. И.* Развитие системы научно-исследовательской и проектной деятельности студентов в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования // *Гуманитарные науки и образование.* 2013. № 4. С. 84–89.
11. *Чупрова Л. В.* Организация научно-исследовательской работы студентов в условиях реформирования системы высшего профессионального образования // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* 2014. № 5. С. 2–9.
12. *Shukshina T. I., Zamkin P. V., Burkanova O. P.* Diagnosing the Quality of Educational Achievements in Students of Pedagogical Higher Education Institutions // *Astra Salvensis – review of history and culture. Year VI. Special Issue.* 2018. P. 645–654.
13. *Выходцева Е. А., Гусева М. Н., Малышкин Н. Г.* Управление научно-исследовательской деятельностью в вузе // *Вестник Университета.* 2015. № 9. С. 130–136.
14. *Polonsky M. J., Waller D. S.* Designing and managing a research project: A business student's guide. London : SAGE Publications, Inc, 2014. 352 p.
15. *Corwin L. A., Graham M. J., Dolan E. L.* Modeling course-based undergraduate research experiences: an agenda for future research and evaluation. CBE – Life Sciences Education, 2015. № 14 (1). P. 1–13.
16. *Allison B., Hilton A., O'Sullivan T., Owen A., Rothwell A.* Research skills for students. Abingdon : Routledge. 2016. 200 p.
17. *Linn M. C., Palmer E., Baranger A., Gerard E., Stone E.* Undergraduate research experiences: Impacts and opportunities. Science, 2017. Vol. 347. URL: <http://science.sciencemag.org/content/347/6222/1261757> (дата обращения: 03.09.2018)
18. *Pyrczak F.* Writing empirical research reports: A basic guide for students of the social and behavioral sciences. Abingdon : Routledge. 2016. URL: <http://bookre.org/reader?file=1311293&pg=1> (дата обращения: 02.09.2018).
19. *Hancock D. R., Algozzine B.* Doing case study research: A practical guide for beginning researchers. NY : Teachers College Press. 2016. 121 p. URL: <https://>

epdf.tips/doing-case-study-research-a-practical-guide-for-beginning-researchers.html (дата обращения: 01.09.2018)

20. Sharp J. A., Peters J., Howard K. The management of a student research project. Abingdon : Routledge. Gower Pub Co. 2003. 278 p.

21. Thomas G. How to Do Your Research Project: A Guide for Students. London : Sage. 2017. 328 p.

22. Смирнова А. С., Чмыхало А. Ю. Организация научно-исследовательской деятельности студентов и аспирантов: российский и зарубежный опыт // Интеллектуальные энергосистемы : труды III Международного молодежного форума, 28 сен. – 2 окт. 2015 г. : в 3 т. Томск : Изд-во ТПУ. 2015. Т. 3. С. 211–216.

23. Яковлева-Чернышева А. Ю., Якунина И. Ю. Новые технологии организации научно-исследовательской работы в университете // Гуманизация образования. 2015. № 3. С. 153–158.

Поступила 01.10.2018;  
принята к публикации 10.10.2018.

Об авторах:

**Замкин Петр Васильевич**, начальник управления научной и инновационной деятельностью ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9935-9333>, p.zamkin@yandex.ru

**Паршина Лариса Геннадьевна**, доцент кафедры музыкального образования и методики преподавания музыки ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8967-2641>, l.g.parshina@yandex.ru

**Мирошкин Владимир Вячеславович**, доцент кафедры всеобщей истории ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, 11 а), кандидат исторических наук, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9801-0228>, miroshkinv@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Замкин Петр Васильевич – определение целей, задач и этапов поисковой и экспериментальной деятельности; SWOT-анализ существующих подходов и практик организации и управления научно-исследовательской деятельностью студентов в вузе.

Мирошкин Владимир Вячеславович – анализ отечественных и зарубежных источников по проблеме исследования; анализ и обобщение результатов поисково-экспериментальной работы.

Паршина Лариса Геннадьевна – выявление и теоретическое обоснование организационно-педагогических

условий развития научно-исследовательской деятельности студентов в условиях практико-ориентированной подготовки в вузе.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

## References

1. Apanasenok A.V. The Development of scientific-research work of students at the University: current challenges. *Provincial'nye nauchnye zapiski* = Scientific notes of the Provincial. 2016; 1: 44–50. (In Russ.).

2. Buyanova I.B. Technologies of management of development of career of students in teaching and educational process of pedagogical higher education institution. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2012; 4 (12): 7–11. (In Russ.).

3. Krotova E.A., Vilkova A.D., Kozhevnikova A.V. Organization of scientific and research activity of students in the conditions of competence-oriented model of education. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2015; 6. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22975> (accessed 01.09.2018). (In Russ.).

4. Parshina L.G., Parvatova I.I. Improvement of organizational forms of scientific-research work of students at a pedagogical University. *Konceptual'nye osnovy i opyt professional'no-lichnostnogo stanovleniya i razvitiya specialista: materialy nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, 17 oktyabrya 2014 g.* = The Conceptual basis and experience professional and personal formation and development specialist : Proceedings of the scientific-practical conference with international participation, October 17, 2014. Ryazan, Concept, 2015. P. 143–150. (In Russ.).

5. Shukshina T.I., Zamkin P.V., Miroshkin V.V., Parshina L.G. Formation of research competency of physical education and sports teachers based on actualization of students' research work (the case of Mordovian Pedagogical Institute). *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture. 2015; 10: 11–14. (In Russ.).

6. Demchenko Z.A. Research activity of students of a modern University in the context of new educational paradigm. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Cherepovets State University. 2015; 1: 74–76. (In Russ.).

7. Vedeneeva G.I., Baklanov I.O. About approaches to organization of scientific research activity of students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2017; 6. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27118> (accessed 01.09.2018). (In Russ.).

8. Kadyrova R.F., Kadyrova R.Z. Scientific-research activity of students as a factor in the development of their pedagogical professionalism. *Internauka* = Internauka. 2017; 1: 7–9. (In Russ.).

9. Kutumova A.A., Kushnir T.I. Students' research activities as the factor of increasing the quality of training bachelors of vocational education. *Fundamental'nye issledovaniya* = Fundamental research. 2014; 11: 1803–1807. (In Russ.).

10. Shukshina T.I., Zamkin P.V., Parvanova I.I. Development of the system of student research and design activity in the conditions of a multilevel system of higher pedagogical education. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2013; 4 (16): 84–89. (In Russ.).

11. Chuprova L.V. Organization of scientific research work of students in terms of reforming the system of higher vocational education. *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij* = International journal of applied and fundamental research. 2014; 5: 2–9. (In Russ.).

12. Shukshina T.I., Zamkin P.V., Burkanova O.P. Diagnosing the Quality of Educational Achievements in Students of Pedagogical Higher Education Institutions. *Astra Salvensis. – review of history and culture. Year VI. Special Issue*. 2018; 6: 645–654.

13. Vykhodtseva E.A., Gusev M.N., Malyskin N.G. Management of research activity in higher education institution. *Vestnik Universiteta* = Bulletin of the University. 2015; 9: 130–136. (In Russ.).

14. Polonsky M.J., Waller D.S. Designing and managing a research project: A business student's guide. London, SAGE Publications, Inc, 2014. 352 p.

15. Corwin L.A., Graham M.J., Dolan E.L. Modeling course-based undergraduate research experiences: an agenda for future research and evaluation. *CBE – Life Sciences Education*, 2015. 14 (1), 1–13.

16. Allison B., Hilton A., O'Sullivan T., Owen A., Rothwell A. Research skills for students. Abingdon, Routledge, 2016. 200 p.

17. Linn M.C., Palmer E., Baranger A., Gerard E., Stone E. Undergraduate research experiences: Impacts and opportunities. *Science*, 2015. 347. Available at: <http://science.sciencemag.org/content/347/6222/1261757> (accessed 03.09.2018),

18. Pyrczak F. Writing empirical research reports: A basic guide for students of the social and behavioral sciences. Abingdon, Routledge, 2016. 164 p. Available at: <http://bookre.org/reader?file=1311293&pg=1> (accessed 02.09.2018).

19. Hancock D.R., Algozzine B. Doing case study research: A practical guide for beginning researchers. NY, Teachers College Press, 2016. 121 p. Available at: <https://epdf.tips/doing-case-study-research-a-practical-guide-for-beginning-researchers.html> (accessed 01.09.2018)

20. Sharp J.A., Peters J., Howard K. The management of a student research project. Abingdon, Routledge, Gower Pub Co, 2003. 278 p.

21. Thomas G. How to Do Your Research Project: A Guide for Students. London, Sage, 2017. 328 p.

22. Smirnova A.S., Chmykhalo A.Yu. Organization of research activities of undergraduate and graduate students: Russian and foreign experience. *Intellektual'nye ehnergosistemy: trudy III Mezhdunarodnogo molodyozhnogo foruma, 28 sent. – 2 okt. 2015 g.* = Smart grids: proceedings of the III International youth forum, 28 September – 2 October 2015. Tomsk, TPU Publishing house, 2015. 3. P. 211–216. (In Russ.).

23. Yakovleva-Chernysheva A.Yu., Yakunina I.Yu. New technologies of organization of research work at the University. *Gumanizaciya obrazovaniya* = Humanization of education. 2015; 3: 153–158. (In Russ.).

Submitted 01.10.2018;  
revised 10.10.2018.

*About the authors:*

**Petr V. Zamkin**, Manager of scientific and innovation activity, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogics), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9935-9333>, [p.zamkin@yandex.ru](mailto:p.zamkin@yandex.ru)

**Larisa G. Parshina**, Associate Professor, Department of Music Education and Methods of Teaching Music, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogics), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8967-2641>, [l.g.parshina@yandex.ru](mailto:l.g.parshina@yandex.ru)

**Vladimir V. Miroshkin**, Associate Professor, Department of domestic and foreign history and teaching methods, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (History), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9801-0228>, [miroshkinv@yandex.ru](mailto:miroshkinv@yandex.ru)

*Contribution of the authors:*

Petr V. Zamkin – definition of goals, objectives and stages of search and experimental activities; SWOT-analysis of existing approaches and practices of the organization and management of research activities of students at the high school.

Vladimir V. Miroshkin – analysis of domestic and foreign sources on the problem of research; analysis and generalization of the results of search and experimental work.

Larisa G. Parshina – identification and theoretical justification of organizational and pedagogical conditions for the development of research activities of students in the conditions of practice-oriented training at the University.

*All authors have read and approved the final manuscript.*



## Особенности развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации

*Д. Р. Исамуллаева<sup>1\*</sup>, И. А. Романовская<sup>2\*\*</sup>, А. М. Трещев<sup>2\*\*\*</sup>*

<sup>1</sup>ГБУ АО «СШОР имени Л.А. Тихомировой», г. Астрахань, Россия

<sup>2</sup>ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»,  
г. Астрахань, Россия

\**dilia\_\_@mail.ru*, \*\**kafedrapno@gmail.com*, \*\*\**smkasu@asu.edu.ru*

**Введение:** в статье рассматриваются вопросы, связанные с необходимостью совершенствования профессионализма тренеров-преподавателей в процессе внутришкольного повышения квалификации, проанализирована специфика функционирования спортивной школы как образовательной организации, выявлены особенности развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации.

**Материалы и методы:** исследование проводилось на основе научно-теоретических источников с использованием следующих методов: анализ, систематизация и экспертиза научной и методической литературы, посвященной проблеме развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации. Данная работа проводилась в два этапа. Первый этап заключался в определении основных теоретико-методологических положений для постановки проблемы, проанализирована степень ее изученности, определены общие положения. Второй этап состоял в выявлении особенностей развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации.

**Результаты исследования:** выявлены и проанализированы особенности развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации.

**Обсуждение и заключения:** выполненное исследование позволило доказать эффективность внедрения системы внутришкольного повышения квалификации в спортивной школе для развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей. В ходе работы определена специфика функционирования спортивной школы, заключающаяся в подготовке спортивного резерва для сборных команд областей, Федеральных округов и Российской Федерации, выявлены особенности развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации: субъектно-ориентированный характер системы, равноправие субъектов взаимодействия, вариативность и гибкость системы внутришкольного повышения квалификации, практикоориентированность системы внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей, системность, участие тренера-преподавателя в разнообразных видах деятельности, дифференциация обучения в группе.

*Ключевые слова:* внутришкольное повышение квалификации, непрерывное образование, профессионально значимые качества, самообучающаяся организация, спортивная школа, тренер-преподаватель.

*Благодарности:* авторы выражают благодарность профессору Г. В. Файзиевой, доценту И. Н. Хафизуллиной за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

## Features of development of trainers-teachers professionally significant qualities in the system of intraschool advanced training

*D. R. Isamullayeva<sup>a\*</sup>, I. A. Romanovskaya<sup>b\*\*</sup>, A. M. Treschev<sup>b\*\*\*</sup>*

<sup>a</sup>*Sports school of the Olympic reserve named after L. A. Tikhomirova,  
Astrakhan, Russia*

<sup>b</sup>*Astrakhan State University, Astrakhan, Russia*

\**dilia\_\_@mail.ru*, \*\**kafedrapno@gmail.com*, \*\*\**smkasu@asu.edu.ru*

**Introduction:** the issues connected with a need for improvement of trainers-teachers' professionalism in the course of intra school professional development are considered, specifics of functioning of a sports school as an educational organization are analysed, the features of development of trainers-teachers professionally significant qualities in the system of intra school professional development are revealed in the article.

**Materials and Methods:** the research was conducted on the basis of scientific-theoretical sources with use of the following methods: the analysis, systematization and examination of the scientific and methodical literature devoted to the subject of development of trainers-teachers' professionally significant qualities in the system of intra school professional development. This work was carried out in two steps. The first step consisted of defining

the basic theoretical and methodological concepts of target setting, the level of its knowledge is analysed, general concepts are defined. The second stage consisted of finding out the features of development of trainers-teachers' professionally significant qualities in the system of intra school professional development.

**Results:** the features of development of trainers-teachers' professionally significant qualities in the system of intra school professional development are revealed and analysed.

**Discussion and Conclusions:** the conducted research allowed to prove the efficiency of introducing the system of intra school professional development at a sports school for development of trainers-teachers' professionally significant qualities. During this work the specifics of functioning of a sports school which involves preparing a sports reserve for picked teams of districts, Federal districts and the Russian Federation, features of development of trainers-teachers' professionally significant qualities in the system of intra school professional development are also revealed: the subject oriented character of the system of intra school professional development, cooperation subjects equality, variability and flexibility of the system of intra school professional development, practice focus of the system of intra school professional development of trainers-teachers, consistency, trainer-teacher's participation in various kinds of activity, differentiation of training in a group.

*Key words:* intra school professional development, ongoing education, professionally significant qualities, self-training organization, sports school, coach.

*Acknowledgements:* the authors express their gratitude to the Professor G. V. Fayziyeva, Associate Professor I. N. Hafizullina for useful recommendations and valuable advice in the preparation of the article.

### Введение

Стратегические ориентиры в сфере физической культуры и спорта Российской Федерации предполагают решение актуальных проблем и вопросов на основе потенциала страны, в особенности человеческого капитала. Так, в «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» особое внимание уделяется задаче развития кадрового обеспечения физкультурно-спортивной деятельности<sup>1</sup>. Иными словами, актуализируется проблема совершенствования профессионализма тренерского состава.

Необходимо отметить, что спорт имеет характерную особенность, а именно соревновательную деятельность, основывающуюся на достижении спортсменом высоких спортивных результатов. Это представляется возможным как при постоянном повышении уровня подготовки спортсменом в избранном виде спорта, так и совершенствовании профессиональной деятельности тренером-преподавателем. Решение данной задачи возможно при непрерывном профессиональном развитии тренера-преподавателя, предполагающем повышение уровня его профессионально значимых качеств (мировоззренческих, нравственных, волевых, интеллектуальных, коммуникативных, лидерских, организаторских, управленческих, двигательных и перцептивно-гностических) и постоянном обновлении и актуализации знаний, умений и навыков. Следова-

тельно, успех профессиональной деятельности тренера-преподавателя спортивной школы зависит от способности реализовать знания, умения и опыт деятельности, готовности к выявлению проблем и своевременной перестройке тренировочного процесса, а также от готовности к самостоятельной работе с информацией и творческой реализации тренерской деятельности [1].

Все перечисленное может быть достигнуто в процессе внутришкольного повышения квалификации, поскольку именно этот инструмент способствует оперативному реагированию на изменения процессов в различных отраслях (социально-экономической, технологической), поддержанию необходимого актуального уровня профессиональной компетентности специалистов, обеспечивающего конкурентоспособность [2].

Разработка и внедрение системы повышения квалификации внутри организации связаны с необходимостью постоянного обновления значимой профессиональной информации, которая позволит подтвердить или повысить категорию специалиста в период между аттестационными процедурами [3].

Уровень освоения тренером-преподавателем профессиональных компетенций в процессе внутришкольного повышения квалификации преимущественно определяет его педагогическое мастерство, личностные и профессионально значимые качества, позволяющие эффективно сотрудничать с различными субъектами учебно-тренировочного процесса, оперативно контролировать данный процесс, своевременно реагировать на изменяющиеся условия профессиональной деятельности [4].

<sup>1</sup> Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 г. Утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 авг. 2009 г. № 1101-р. URL: <https://www.minsport.gov.ru/activities/federal-programs/2/26363/> (дата обращения: 06.07.2018).

Исследуемый феномен представляет собой динамичный процесс в образовательном пространстве спортивной школы, ориентированный на развитие и совершенствование профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей посредством включения в обучение их новым знаниям, умениям, навыкам, а также формирования мотивов профессионального развития [5].

К неоспоримым преимуществам внутришкольного повышения квалификации можно отнести учет интересов и потребностей как тренеров-преподавателей, так и образовательной организации системы дополнительного образования в целом. Это, в свою очередь, делает возможным изменять и развивать образовательную среду спортивной школы, анализируя определенные результаты обучения. Другими словами, организация внутришкольного повышения квалификации способствует регулярному наблюдению за изменяющимся уровнем профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей. Кроме того, многие спортивные школы достаточно оснащены для эффективной организации обучения сотрудников, их материально-техническая база и кадровые ресурсы позволяют задействовать бесценный опыт специалистов (тренеров-преподавателей, методистов, хореографов), устанавливать и поддерживать профессиональные контакты со специалистами других спортивных школ, в том числе во время проведения спортивных сборов и соревнований, что приводит к минимизации финансовых затрат для обучения сотрудников.

К несомненным достоинствам внутришкольного повышения квалификации специалистов также можно отнести возможность обучаться значительному числу сотрудников без отрыва от основной деятельности за довольно короткий временной период.

Как показало наше исследование, внутришкольное повышение квалификации объединяет такие характерные для внутришкольной среды процессы, как целенаправленное обучение и профессиональное развитие личности тренера-преподавателя. Вследствие этого к результатам внутришкольного повышения квалификации можно отнести результаты обучения и, безусловно, результаты профессиональной деятельности, вернее, их трансформацию в процессе обучения [6].

С целью выявления специфики внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей необходимо проанализировать особенности функционирования спортивной школы как организации.

## Обзор литературы

Проблемой профессионально значимых качеств педагогов занимались П. Ф. Каптерев [7], К. К. Платонов [8] и др. Так, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, А. И. Щербаков в своих исследованиях рассматривают разнообразные качества, которые характеризуют личность педагога со всех сторон, а также необходимые качества для успеха в профессиональной деятельности [9–11]. В работах М. Н. Скаткина выделяются авторитарные, личностные, организаторские и другие качества [12].

Развитие профессионально значимых качеств актуально в системе внутришкольного повышения квалификации. Ряд исследователей уделяют внимание организации внутришкольной системы повышения квалификации (М. Н. Докучаева, В. С. Калита, И. В. Крупина, Н. В. Немова, Л. Н. Панова, Е. В. Ракульцева, А. П. Ситник, А. М. Трещев и др.). Л. Н. Панова, в частности, исходит из того, что повышение квалификации педагогов реализуется сегодня, в первую очередь, через школу. Под внутришкольной системой повышения квалификации она понимает «искусственно созданную, универсальную, динамичную, целостную саморазвивающуюся образовательную систему», действующую в учебно-воспитательном процессе конкретной образовательной организации, ориентированную на профессиональную подготовку педагогических работников посредством обучения их новым знаниям, умениям и навыкам и в большей степени основанную на их потребностях<sup>2</sup>. Е. В. Ракульцева рассматривает внутришкольное повышение квалификации педагога как форму повышения квалификации наряду с осуществлением профессиональной деятельности, дополненную специфическими для корпоративного обучения моментами. По ее мнению, для нее характерны такие признаки системы, как целенаправленность, целостность, автономность и управляемость. При этом управление системой основывается на инновационных (корпоративных и сотворческих) принципах<sup>3</sup>. Таким образом, внутришкольное повышение квалификации является эффективным инструментом, влияющим на наиболее результативное реагирование на процессы, происходящие в социальной, экономической и технологической сферах и способ-

<sup>2</sup> Панова Л. Н. Внутришкольная система повышения квалификации учителей как фактор развития мыслительной деятельности учащихся : дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 1999. С. 25.

<sup>3</sup> Ракульцева Е. В. Подготовка педагогов к предупреждению дезадаптации подростков в системе внутришкольного повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2007. С. 27–29.

ным поддерживать довольно высокий уровень развития профессионально значимых качеств сотрудников, необходимых для обеспечения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг<sup>4</sup>.

В связи с развитием спорта в современном мире возникает необходимость повышения уровня профессионализма тренеров-преподавателей, а именно совершенствования знаний, умений и навыков, и, конечно, развития их профессионально значимых качеств. Эффективность этих процессов возможна в системе внутришкольного повышения квалификации, что должно стать важнейшим компонентом разрабатываемых современных педагогических моделей.

### Материалы и методы

Исследование проводилось на основе научно-теоретических источников с использованием следующих методов: анализ, систематизация и экспертиза научной и методической литературы, посвященной развитию профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации. Данная работа проводилась в два этапа. Первый этап заключался в определении основных теоретико-методологических положений для постановки проблемы, проанализирована степень ее изученности, определены общие положения. Второй этап подразумевает выявление особенностей развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации.

### Результаты исследования

Спортивная школа – организация дополнительного образования детей, осуществляющая деятельность в области физической культуры и спорта. Сущность деятельности спортивной школы определяется необходимостью подготовки спортивного резерва для сборных команд областей, Федеральных округов и Российской Федерации. Помимо этого, реализуются задачи, связанные с популяризацией того или иного вида спорта, привлечения детей к систематическим занятиям, выявления среди них наиболее талантливых и перспективных. К приоритетным задачам относятся также обучение базовым упражнениям общей и специальной физической подготовки по определенному виду спорта, формирование положительного отношения к здоровому образу жизни, воспитание чувства ответственности за учебно-тренировочный процесс и его результат. Отметим, что эффективность деятельности спортивной школы преимущественно зависит от научно-методической базы и программ подготовки спортсменов разного возраста

<sup>4</sup> *Трещев А. М., Сергеева О. А.* Развитие профессиональных компетенций сотрудников в самообучающемся университете // Гуманитарные исследования. 2012. № 2. С. 335–342.

и уровня подготовки, и, несомненно, от высококвалифицированных тренеров-преподавателей.

Нельзя не согласиться с тем, что положительная динамика роста спортсмена зависит, прежде всего, от концентрации внимания тренеров-преподавателей на саморазвитии и повышении квалификации, позволяющих в течение всей тренерской деятельности обнаруживать и применять именно те методы или подходы к тренировкам, которые помогут добиться необходимых результатов [13]. Для этого нужно учитывать особенности внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей.

К специфическим признакам внутришкольного повышения квалификации относятся осуществление обучения в спортивной школе без отрыва от основной деятельности; организация повышения квалификации значительной части тренеров-преподавателей за довольно короткий временной период; возможность своевременно и оперативно решать затруднения, возникающие в процессе профессиональной деятельности<sup>5</sup>. Данная специфика определяет особенности процесса развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации: субъектно-ориентированный характер системы, равноправие субъектов взаимодействия, вариативность и гибкость системы внутришкольного повышения квалификации, практико-ориентированность системы внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей, системность, участие тренера-преподавателя в разнообразных видах деятельности, дифференциация обучения в группе.

Проанализируем данные особенности развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации.

Субъектно-ориентированный характер системы внутришкольного повышения квалификации способствует изучению затруднений профессионально-личностного развития тренеров-преподавателей, проектированию актуального содержания программы с учетом имеющихся проблем, в результате чего тренер-преподаватель является субъектом развития профессионально значимых качеств.

Равноправное сотрудничество субъектов деятельности означает, что взаимоотношения должны строиться на основании принципов диалога и взаимной ответственности. Участники образовательных отношений взаимно обогащаются не только знаниями, но и личностными смыслами, причем в центре внимания оказываются

<sup>5</sup> *Исамуллаева Д. Р.* Особенности организации внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2013. № 12 (106). С. 68–72.

индивидуальные особенности тренера-преподавателя.

Вариативность и гибкость системы внутришкольного повышения квалификации обуславливают реализацию различных модулей программы по ключевым проблемам развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в соответствии с особенностями их профессионального опыта и запросов организации.

Практикоориентированность системы внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей устанавливает преобладание таких форм, которые способствуют реализации практической деятельности и инициативному усвоению теоретического материала, осуществлению конструирования ситуаций и рефлексии. Мы убеждены, что для индивидуального включения тренера-преподавателя в процесс обучения и активизации его интеллекта и эмоционально-волевых структур важно переживание эмоционально значимой ситуации как личностной проблемы.

Системность внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей определяет соответствие развития профессионально значимых личностных качеств тренера-преподавателя потребностям взрослых обучающихся и обеспечивает непрерывность и преемственность профессионального образования.

Участие тренера-преподавателя в разнообразных видах деятельности: учебной деятельности академического типа, обеспечивающей предметные контексты профессиональной деятельности; квазипрофессиональной, моделируемой в аудиторных условиях; профессиональной, в процессе которой тренер-преподаватель выполняет реальные профессиональные функции.

Принцип дифференциации в процессе группового взаимодействия реализуется в совместной работе субъектов образовательного процесса с учетом ряда потребностей, возраста, стажа тренеров-преподавателей. Это, в свою очередь, актуализирует позицию слушателя как субъекта свободного сознательного выбора индивидуального образовательного маршрута за счет удовлетворения потребностей в преодолении личностно-профессиональных затруднений.

#### **Обсуждение и заключения**

Выявленные особенности развития профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей в системе внутришкольного повышения квалификации обуславливают эффективное функционирование данной системы и способствуют постоянному совершенствованию профессионализма тренеров-преподавателей, что является одним из важнейших условий эффективного функционирования любой организа-

ции, в том числе спортивной школы. Данный тезис особенно актуален в условиях ускорения и обновления профессиональных знаний, умений и навыков, когда спортивные школы проявляют заинтересованность в высококвалифицированных специалистах с высоким уровнем развития профессионально значимых качеств личности. Это становится возможным, прежде всего, посредством самосовершенствования и самообразования тренеров-преподавателей, но, главное, в рамках организации внутришкольного повышения квалификации.

В заключение следует отметить, что развитие современной спортивной школы невозможно без создания системы генерации и распространения актуальных знаний, в связи с чем особую значимость приобретает внутришкольное повышение квалификации, направленное на повышение уровня профессионально значимых качеств тренеров-преподавателей. Подобная практика исключительно благотворно влияет на рост профессионализма тренеров-преподавателей и совершенствование спортсменов, реализующих на соревнованиях поставленные цели.

#### **Список использованных источников**

1. *Исамуллаева Д. Р.* Внутрифирменное повышение квалификации тренера-преподавателя как способ повышения качества образования в специализированной детско-юношеской школе олимпийского резерва по художественной гимнастике // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10–6. С. 1347–1350.
2. *Трещев А. М., Сергеева О. А.* Развитие профессиональных компетенций сотрудников в самообучающемся университете // *Гуманитарные исследования*. 2012. № 2. С. 335–342.
3. *Трещев А. М., Исамуллаева Д. Р.* Внутрифирменное повышение квалификации педагога в учреждениях дополнительного образования (в сфере физкультуры и спорта) // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. 2012. № 3. С. 101–103.
4. *Романовская И. А.* Развитие инновационной позиции преподавателя высшей школы в процессе организационного обучения // *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/108-9093> (дата обращения: 07.05.2013).
5. *Исамуллаева Д. Р.* Особенности организации внутришкольного повышения квалификации тренеров-преподавателей // *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2013. № 12 (106). С. 68–72.
6. *Трещев А. М.* Развитие профессиональной компетентности заместителя директора школы по воспитательной работе в межкурсовой период повышения квалификации // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2010. Т. 51. № 7. С. 39–42.

7. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1982. 704 с.
8. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 256 с.
9. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., Рыбинск, 1993. 54 с.
10. Слостенин В. А. Профессиональная педагогическая подготовка современного учителя // Сов. педагогика. 1991. № 10. С. 79–84.
11. Щербakov А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. Л. : Просвещение, 1967. 268 с.
12. Скаткин М. Н. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. М. : МПСИ : Флинта, 1998. 368 с.
13. Серова Л. К., Шульгина Ж. В. Влияние стратегии самореализации личности тренера на стратегию самореализации спортсмена // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2013. № 7 (101). С. 128–131.

Поступила 10.07.2018;  
принята к публикации 14.07.2018.

Об авторах:

**Исамуллаева Диляра Ришадовна**, тренер ГБУ АО «СШОР имени Л.А. Тихомировой», судья Всероссийской категории по художественной гимнастике (414000, Россия, г. Астрахань, ул. Советская, 21), dilia\_\_@mail.ru

**Романовская Ирина Александровна**, заведующая кафедрой педагогики и непрерывного профессионального образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20 «а»), кандидат педагогических наук, kafedrapro@gmail.com

**Трещев Александр Михайлович**, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20 «а»), доктор педагогических наук, smkasu@asu.edu.ru

Заявленный вклад авторов:

Исамуллаева Диляра Ришадовна – подготовка начального варианта текста; проведение исследования.

Романовская Ирина Александровна – критический анализ и доработка текста.

Трещев Александр Михайлович – научное руководство.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

## References

1. Isamullaeva D.R. An internal increase of teacher's qualification as a way of increase of the education in the specialized sports children and youth school of Olympic reserve of rhythmic gymnastics. *Fundamental'nye issledovaniya* = Basic researches. 2013; 10–6: 1347–1350. (In Russ.)
2. Treshchev A.M., Sergeeva O.A. Development of the professional competences of the staff members in the self-learning University. *Gumanitarnye issledovaniya* = Humane research. 2012; 2: 335–342. (In Russ.)
3. Treshchev A.M., Isamullaeva D.R. Internal teacher's increase of qualification in the institute of an additional education (in physical education and in sport). *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psihologiya* = Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogics, Psychology. 2012; 3: 101–103. (In Russ.)
4. Romanovskaya I.A. The development of the higher school teacher's innovative position in the process of organization learning. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2013; 2. Available at: <http://www.science-education.ru/108-9093> (accessed 07.05.2013). (In Russ.)
5. Isamullaeva D.R. The particular qualities of the organization of the intraschool further training of the coach-teachers. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* = Scientific notes of name after P.F. Lesgaft. 2013; 12 (106): 68–72. (In Russ.)
6. Treshchev A.M. The development of professional competence of the deputy principal in educational work during the intercourse period of professional development. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = News of the Volgograd state pedagogical university. 2010; 51; 7: 39–42. (In Russ.)
7. Kapterev P.F. Chosen pedagogical compositions. Moscow, Pedagogika, 1982. 704 p. (In Russ.)
8. Platonov K.K. Structure and development of personality. Moscow, Nauka, 1986. 256 p. (In Russ.)
9. Kuz'mina N.V. Professionalizm of pedagogical activity. St. Petersburg, Rybinsk, 1993. 54 p. (In Russ.)
10. Slastenin V.A. Vocational pedagogical training of the modern teacher. *Sov. Pedagogika* = Sowjet pedagogie. 1991; 10: 79–84. (In Russ.)
11. Shcherbakov A.I. Psychological bases of formation of the identity of the Soviet teacher in system of the higher pedagogical education. Leningrad, Prosveshchenie, 1967. 268 p. (In Russ.)
12. Skatkin M.N. Professional abilities of the teacher: Akmeology of education and training. Moscow, MPSI, Flinta, 1998. 368 p. (In Russ.)
13. Serova L.K., Shulgina Zh.V. Influence of strategy of self-realization of the identity of the trainer on the strategy of self-realization of the athlete. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta* = Scientific notes of name after P.F. Lesgaft. 2013; 7 (101): 128–131. (In Russ.)

Submitted 10.07.2018;  
revised 14.07.2018.

*About the authors:*

**Diliara R. Isamullayeva**, The coach of sports school of the Olympic reserve named after L.A. Tikhomirova, the judge of the All-Russian category on rhythmic gymnastics (21 Sovetskaya St., Astrakhan, 414000, Russia), dilia\_\_@mail.ru

**Irina A. Romanovskaia**, Head of Department of pedagogics and continuous professional education of Astrakhan state university (20 «a» Tatishchev St., Astrakhan, 414056, Russia), Ph.D. (Pedagogy), kafedrapnp@gmail.com

**Aleksandr M. Treschev**, vice rector for study of Astrakhan state university (20 «a» Tatishchev St.,

Astrakhan, 414056, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), smkasu@asu.edu.ru

*Contribution of the authors:*

Diliara R. Isamullayeva – preparation of the initial version of the text, conducting research.

Irina A. Romanovskaya – research supervision; preparation of the initial version of the text.

Aleksandr M. Treschev – scientific supervision.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 371: 37.02

### Педагогические условия формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников

*Л. П. Карпушина, А. Н. Клокова\**

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

*\*klokova.anastasya@yandex.ru*

**Введение:** в статье конкретизировано понятие «готовность к межкультурному взаимодействию у младших школьников», рассматриваются педагогические условия формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников.

**Материалы и методы:** методологическими ориентирами исследования послужили личностно-ориентированный, социокультурный, деятельностный, культурологический, поликультурный, диалогический подходы.

**Результаты исследования:** результаты исследования имеют научное и практическое значение для формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников.

**Обсуждение и заключения:** готовность к межкультурному взаимодействию представляет собой сформированную положительную установку и сформированное качество у детей младшего школьного возраста, представителей различных этносов, во взаимном обмене культурологическими знаниями, ценностями, ценностными установками, нормами поведения и образцами культуры в ходе общения и совместной культурной деятельности на основе благожелательности, открытости и позитивно-активной позиции, обеспечивающей рост взаимопонимания между людьми; в качестве педагогических условий формирования готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников выступают: актуализация и обогащение поликультурным содержанием общеразвивающих программ дополнительного образования; активизация формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников путем реализации учебно-методического комплекса кружка для 4 класса «Мир народных культур»; организация межкультурного взаимодействия младших школьников во внешкольной среде.

**Ключевые слова:** взаимодействие, культура, готовность к межкультурному взаимодействию, младшие школьники.

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и МГПИ) по теме «Реализация этнокультурного подхода в общем музыкальном образовании как фактор социализации детей и подростков».

## Pedagogical conditions of readiness formation to intercultural interaction among younger schoolchildren

L. P. Karpushina, A. N. Klokova\*

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

\*klokova.anastasya@yandex.ru

**Introduction:** the article concretizes the concept of «readiness for intercultural interaction in primary school children», discusses the pedagogical conditions of readiness formation for intercultural interaction in primary school children.

**Materials and Methods:** the methodological guidelines of the study were personality-oriented, socio-cultural, activity, cultural, multicultural, dialogical approaches.

**Results:** the results of the study are of scientific and practical importance for the formation of readiness for intercultural interaction in primary school children.

**Discussion and Conclusions:** readiness for intercultural interaction is a formed positive attitude and a formed quality in children of primary school age, representatives of different ethnic groups, in the mutual exchange of cultural knowledge, values, behavior standards and cultural patterns in the course of communication and joint cultural activities based on benevolence and openness and a positively-active position that ensures the growth of mutual understanding between people; the pedagogical conditions for the formation of readiness for intercultural interaction among younger schoolchildren are: updating and enrichment with the multicultural content of the general developing supplementary education programs; activization of the formation of readiness for intercultural interaction among younger schoolchildren through the implementation of the educational-methodical complex of the circle for the 4th grade “World of Popular Cultures”; the organization of intercultural interaction of younger schoolchildren in an out-of-school environment.

*Key words:* interaction, culture, readiness for intercultural interaction, younger students.

*Acknowledgements:* the research was carried out within the framework of a grant for conducting research work on priority areas of the scientific activity of the partner universities on network interaction (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the theme «Realization of the ethno-cultural approach in the general musical education as a factor in the socialization of children and adolescents».

### Введение

Россия является ярким представителем многонационального государства. На ее территории проживают представители более 190 народов, которые относятся к различным этнолингвистическим семьям и группам. Глобализационные процессы оказывают влияние на все стороны жизни общества и отдельного человека. Образование может помочь обществу воспитать молодежь в духе гуманного отношения к представителям иных культур и найти эффективные способы снижения межэтнической вражды, которые могут быть применимы в социальной среде. Необходима целенаправленная работа в этом направлении в рамках любых образовательных организаций. На настоящем этапе развития нашего общества – поликультурного и многонационального – межкультурное взаимодействие стало неотъемлемым и объективным элементом современной жизни [1].

Приоритетом современного образовательного процесса в общеобразовательном учреждении является формирование личности в соответствии с ценностями и нормами этнической, национальной культуры и региональными традициями, не противоречащими общечеловече-

ским ценностям, а также «уважения и терпимости к культурам других народов»<sup>1</sup> [2].

### Обзор литературы

Понятие «**взаимодействие**» имеет много значений, которые отражают многоплановость подходов к этому феномену. Нам ближе определение взаимодействия как процесса влияния людей друг на друга, порождающего их взаимные связи, отношения, общение и совместные переживания<sup>2</sup> [3]. Следующей, не менее обширной и значимой частью межкультурного взаимодействия, является, собственно, понятие «**культура**». В аспекте социокультурного подхода, *культура* есть «совокупность знаний, ценностей, норм и образцов, ориентирующих человека в его поведении, деятельности и взаимодействии с другими»<sup>3</sup> [4]. По мнению А. П. Садохина, «культура – это способ жизни человека, продукт

<sup>1</sup> Горшенина С. Н. Технологии реализации этнокультурного образования школьников: состояние проблемы // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 4. С. 12.

<sup>2</sup> Ладзина Н. А., Данилевич Ю. И., Назарова Л. С. Этнопсихологические основы взаимодействия и поведения людей : учеб. пособие. Усть-Каменогорск : Изд-во ВГКУ им. С. Аманжолова, 2004. С. 5.

<sup>3</sup> Михайлова Л. И. Социология культуры : учеб. пособие / Л. И. Михайлова. М. : ФАИР-ПРЕСС, 1999. С. 21.



его творчества и необходимая среда обитания»<sup>4</sup> [5].

Ни одна культура не существует изолированно. В процессе своей жизнедеятельности она вынуждена постоянно обращаться или к своему прошлому, или к опыту других культур. Это обращение к другим культурам получило название «**взаимодействие культур**». И. Гердер – выдающийся немецкий историк культуры – считал, что взаимодействие культур – способ сохранения культурного многообразия [6]. *Межкультурное взаимодействие* можно представить как «взаимный обмен ценностными установками и ориентациями, знаниями и мировоззренческими позициями, происходящий в мировом процессе межкультурной коммуникации между субъектами»<sup>5</sup> [7]. Межкультурное взаимодействие является особым видом социальных отношений, складывающихся между представителями различных культур, а также тех влияний, взаимных изменений, которые появляются в ходе этих отношений [8].

Одной из актуальных проблем современной педагогики и психологии является проблема **готовности** человека к деятельности, к творческому выполнению конкретных жизненных задач. В «Словаре-справочнике по педагогике» *готовность* определяется как «осознанная установка на предшествующую деятельность, обусловленная высоким уровнем развития мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов личности или коллектива, который обеспечивает успех предстоящей деятельности»<sup>6</sup>.

#### Материалы и методы

Детальному изучению данной темы исследования послужили философские и психолого-педагогические положения о закономерностях развития личности (Л. С. Выготский, М. С. Каган, С. Л. Рубинштейн и др.), положения возрастной психологии и педагогики об особенностях социально-личностного развития младших школьников (К. А. Абульханова-Славская, С. Г. Крутецкий, Д. И. Фельдштейн и др.), изучение и обобщение передового опыта (Г. Н. Волков, А. А. Гусейнов, А. Н. Джурицкий, И. И. Зарецкий, М. Б. Насырова, З. Г. Нигматов, Л. А. Харисова). Основаниями для исследования стали общенаучные подходы – личностно-ориенти-

рованный, социокультурный, деятельностный, культурологический, поликультурный, диалогический.

#### Результаты исследования

На основе анализа литературы мы выявили, что **готовность к межкультурному взаимодействию** – это сформированное стремление и осмысление индивидом потребности во взаимном обмене ценностными установками и ориентациями, знаниями и мировоззренческими позициями с представителями различных культур, обеспечивающее рост взаимопонимания между людьми разных национальностей.

Младший школьный возраст является ключевым для развития готовности к межкультурному взаимодействию. Ребенок включается в систему общественных отношений, которая предъявляет ему требования к становлению целого ряда компетенций в моральных вопросах и создает условия для ее формирования. Себя ребенок в этом возрасте осознает в качестве члена общества с обязанностями, ответственностью, выходящими за рамки исключительной подчиненности взрослым ближнего окружения [9].

По-нашему мнению, **готовность к межкультурному взаимодействию младших школьников** представляет собой сформированную положительную установку и сформированное качество у детей младшего школьного возраста, представителей различных этносов, во взаимном обмене культурологическими знаниями, ценностями, ценностными установками, нормами поведения и образцами культуры в ходе общения и совместной культурной деятельности на основе благожелательности, открытости и позитивно-активной позиции, обеспечивающей рост взаимопонимания между людьми.

Формирование готовности к межкультурному взаимодействию младших школьников осуществлялось с опорой на следующие *педагогические условия*: актуализация и обогащение поликультурным содержанием общеразвивающих программ дополнительного образования; активизация формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников путем реализации учебно-методического комплекса кружка для 4 класса «Мир народных культур»; организация межкультурного взаимодействия младших школьников во внешкольной среде. Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогических условий проходила на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Гимназия № 20 имени Героя Советского Союза В. Б. Миронова».

Реализация *первого педагогического условия* предусматривала актуализацию и обогащение поликультурным содержанием общеразвивающих программ дополнительного образования.

<sup>4</sup> Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб. пособие. М. : КНОРУС, 2014. С. 19.

<sup>5</sup> Карпушина Л. П., Соколова П. Ю. Моделирование процесса социализации детей и подростков в условиях этнокультурной образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/101-5097> (дата обращения: 20.04.2018).

<sup>6</sup> Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. М. : Сфера, 2004. С. 62.

В системе дополнительного образования гимназии реализуются кружки «Мой край, Мордовия», «Культура, быт и традиции народов мира», «Народный календарь», в содержание которых были включены социально-нравственный, историко-культурологический и художественно-эстетический компоненты, отражающие поликультурную направленность. Также, например, поликультурное содержание включено в программу студии изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Обучающиеся создают своими руками замечательные работы из разных материалов (рисуют национальные костюмы для кукол разных народов России и мира, вышивают орнаменты, шьют тряпичные куклы-обереги, создают национальные украшения).

*Второе педагогическое условие* – активизация формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников путем реализации учебно-методического комплекса кружка для 4 класса «Мир народных культур». Программа кружка состоит из четырех модулей:

**Первый модуль** – «Род-народ-Родина» (Возвращение к истокам «Кто мы? Откуда мы?»; Мир наших предков. Моя малая Родина; От прошлого – к будущему; Мир в твоём доме; Моя семья, мои родственники; Русский язык – язык межкультурного общения; Россия в мире; Наш дом – Россия);

**Второй модуль** – «Волшебный глобус. Народы России» («Шестоднев»; Мир людей: карта России и народов; Народы Поволжья; Народы Урала; Народы Северного Кавказа; Народы Крайнего Севера; Народы Сибири и Дальнего Востока; Обобщающий урок «Разнообразие в единстве»);

**Третий модуль** – «Духовно-нравственные ценности народов России. Материальная культура» (Человек и семья в народной культуре; Семейные ценности; Духовно-нравственные черты народов России; Великие религии; Нравственные ценности человеческого общества; Гостевой этикет; Я – гражданин России; Основной тип поселения. Жилища; Национальные костюмы разных народов; Национальная кухня).

**Четвертый модуль** – «Фольклор народов России – словесный и музыкальный» (Что такое фольклор? Виды фольклорных жанров; Музыкальный фольклор. Народная песня; Потешный фольклор (небылицы, перевёртыши, прибаутки, загадки, скороговорки, дразнилки); Поэзия пестования (колыбельные, пестушки, докучные сказки); Обрядовый фольклор. Круг вращения солнца и годовые праздники; Игровой фольклор; Народные танцы; Знакомство с народными инструментами; Мифы, сказки, предания, легенды; Былины, исторические песни; Народно-декора-

тивное и прикладное искусство; Самые удивительные обычаи и традиции народов России).

Программа «Мир культур» предусматривает проведение традиционных занятий, воспитательных мероприятий, инсценирование песен и малых фольклорных форм, игровых занятий, а также экскурсий, практических занятий по бытовой и праздничной культуре, связанных с изучением той или иной темы. Кроме того, освоение курса предполагает небольшую самостоятельную проектную работу учащихся, связанную со сбором информации о традициях своей семьи, бытовой и праздничной культуре своих дедушек и бабушек. Также проектная деятельность была связана с изучением культуры народов России и мира, исходя из интересов и национальных особенностей учащихся. В проектной работе «Моя национальность» дети представляли культуру своего народа. Также затрагивались проблемы межкультурного взаимодействия в рамках национальной культуры, музыки, устного народного творчества в исследовательской работе «Народы мира».

*Третье педагогическое условие* заключалось в использовании возможностей внешкольной поликультурной образовательной среды, что предполагало организацию межкультурного взаимодействия младших школьников во внешкольной среде. За время работы педагогом-организатором и педагогом дополнительного образования нами была организована совместная деятельность с Детской музыкальной школой № 1, Дворцом детского творчества, Мордовским республиканским музеем изобразительных искусств имени С. Д. Эрьзи, Мордовским республиканским краеведческим музеем имени И. Д. Воронина, Музеем мордовской народной культуры, Мемориальным музеем военного и трудового подвига, Государственным театром кукол Республики Мордовия, Мордовским государственным национальным драматическим театром. Так, обучающиеся посещали мастер-классы, круглые столы, выставки, национальные праздники, спортивно-игровые мероприятия, национальные спектакли, концерты, встречи с носителями разных культур, что являлось важным фактором приобщения их к культурам разных народов и стран и формирования готовности к межкультурному взаимодействию.

#### **Обсуждение и заключения**

По результатам проведенного исследования нами были сформулированы следующие выводы:

1. *Готовность к межкультурному взаимодействию младших школьников* – это сформированная положительная установка и сформированное качество у детей младшего школьного возраста, представителей различных этносов

во взаимном обмене культурологическими знаниями, ценностями, ценностными установками, нормами поведения и образцами культуры в ходе общения и совместной культурной деятельности на основе благожелательности, открытости и позитивно-активной позиции, обеспечивающей рост взаимопонимания между людьми.

2. Формированию готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников в процессе дополнительного образования способствует реализация следующих педагогических условий: актуализация и обогащение поликультурным содержанием общеразвивающих программ дополнительного образования; активизация формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников путем реализации учебно-методического комплекса кружка для 4 класса «Мир культур»; организация межкультурного взаимодействия младших школьников во внешкольной среде.

#### Список использованных источников

1. Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход к образованию как фактор успешной социализации представителей полиэтничного социума // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 2 (22). С. 29–33.
2. Горшенина С. Н. Технологии реализации этнокультурного образования школьников: состояние проблемы // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 4 (8). С. 10–13.
3. Ладзина Н. А., Данилевич Ю. И., Назарова Л. С. Этнопсихологические основы взаимодействия и поведения людей : учеб. пособие. Усть-Каменогорск : Изд-во ВГКУ им. С. Аманжолова, 2004. 211 с.
4. Михайлова Л. И. Социология культуры : учеб. пособие. М. : ФАИР-ПРЕСС, 1999. 232 с.
5. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб. пособие. М. : КНОРУС, 2014. 254 с.
6. Гердер И. Г. Идеи к философии истории человечества. М. : Наука, 1977. 705 с.
7. Карпушина Л. П., Соколова П. Ю. Моделирование процесса социализации детей и подростков в условиях этнокультурной образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/101-5097> (дата обращения: 20.04.2018).
8. Горшенина С. Н. Этнокультурные ценности как основа смыслообразования личности // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 2 (14). С. 13–16.
9. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания : учеб. пособие / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2000. 336 с.

Поступила 23.05.2018;  
принята к публикации 28.05.2018.

Об авторах:

**Карпушина Лариса Павловна**, профессор кафедры музыкального образования и методики преподавания музыки ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор педагогических наук, [lkarpushina@yandex.ru](mailto:lkarpushina@yandex.ru)

**Клокова Анастасия Николаевна**, аспирант ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), [kloкова.anastasya@yandex.ru](mailto:kloкова.anastasya@yandex.ru)

Заявленный вклад авторов:

Карпушина Лариса Павловна – научное руководство, анализ и доработка текста, обеспечение ресурсами.

Клокова Анастасия Николаевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### References

1. Karpushina L.P. Ethnocultural approach to education as a factor of successful socialization of representatives of polyethnic society. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2015; 2 (22): 29–33. (In Russ.)
2. Gorshenina S.N. Technologies for the realization of the ethno-cultural education of schoolchildren: the state of the problem. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2011; 4: 10–13. (In Russ.)
3. Ladzina N.A., Danilevich Yu.I., Nazarova L.S. Ethnopsychological basis of interaction and human behavior: tutorial. Ust-Kamenogorsk, Publishing house of the All-Union State Library for Higher Professional Education S. Amanzholov, 2004. 211 p. (In Russ.)
4. Mikhailova L.I. Sociology of Culture: tutorial. Moscow, FAIR PRESS, 1999. 232 p. (In Russ.)
5. Sadokhin A.P. Introduction to the theory of intercultural communication: tutorial. Moscow, KNORUS, 2014. 254 p. (In Russ.)
6. Herder I.G. Ideas to the philosophy of the history of mankind. Moscow, Science. 1977. 705 p. (In Russ.)
7. Karpushina L.P., Sokolova P.Yu. Modeling of the process of socialization of children and adolescents in terms of ethno-cultural educational environment. *Modern problems of science and education*. 2012; 1 [Electronic resource]. Available at: <http://www.science-education.ru/101-5097> (accessed 20.04.2018). (In Russ.)
8. Gorshenina S.N. Ethnocultural values as the basis of the sense formation of personality. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2013; 2: 13–16. (In Russ.)

9. Selivanov V.S. Fundamentals of General Pedagogy: Theory and Methods of Education: tutorial. Ed. V.A. Slastenin. Moscow, Academy, 2000. 336 p. (In Russ.)

*Submitted 23.05.2018;  
revised 28.05.2018.*

*About the authors:*

**Larisa P. Karpushina**, Professor, Department of Music Education and Methods of Music Teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), lkarpushina@yandex.ru

**Anastasia N. Kloko**va, Postgraduate, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), klokova.anastasya@yandex.ru

*Contribution of the authors:*

Karpushina Larisa Pavlovna – scientific guidance, analysis and finalization of the text, provision of resources.

Klokova Anastasiya Nikolaevna – theoretical analysis of literature on the research problem; preparation of the initial version of the text.

*All authors have read and approved  
the final manuscript.*

УДК 37016: 51-053.4(045)

**Теоретические и прикладные аспекты формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства**

**С. В. Кахнович**

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
kahnowish@mail.ru*

**Введение:** в статье представлены теоретические и прикладные аспекты для апробации и внедрения в практику психолого-педагогических условий эффективного формирования у детей дошкольного возраста представлений о математических понятиях средствами изобразительного искусства в процессе занятий рисованием, лепкой, аппликацией. Разработана система дидактических игр на основе использования средств изобразительного искусства, включенность в которые позволяет без напряжения и тревожности обучить дошкольников базовым основам математики.

**Материалы и методы:** в концептуальной основе представлены интеграционный, синергетический, личностно-деятельный подходы для определения теоретических и прикладных аспектов эффективного формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства. В исследовании применялись теоретические методы – анализ, синтез, интерпретация, обобщение и эмпирические – наблюдение, анализ рисунков и поделок детей с целью актуализации математических знаний, а также педагогический эксперимент с выделением этапов констатации, формирования и динамики.

**Результаты исследования:** в результате экспериментального исследования психолого-педагогических условий эффективного формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства были выявлены теоретические и прикладные аспекты, влияющие на формирование обозначенных представлений о ряде или множестве, равнозначности и разности, пропорции и сечении, симметрии. Актуализация средств изобразительного искусства в формировании математических представлений у детей дошкольного возраста позволяет использовать как арт-педагогику, так и арт-терапию. Арт-педагогика позволяет использовать средства изобразительного искусства в обучении математике, арт-терапия помогает восстанавливать когнитивные функции, снимает напряженность и тревожность, неизбежные в процессе обучения.

**Обсуждение и заключения:** изобразительное искусство как средство развития психических процессов и образного мышления позволяет задействовать в обучении следующие подходы: интеграционный, синергетический, личностно-деятельный к определению теоретических и прикладных аспектов. Внешне дети рисуют, делают поделку или играют, в то же время идет обучение, они усваивают элементарные математические представления о множестве, сравнивая их наложением и приложением, делают выводы о равнозначности и разности, решают математические задачи с помощью изобразительных образов. Создавая художественную композицию, развивают пространственные представления и глазомер, выделяя близкий и дальний планы.

*Ключевые слова:* формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста, теоретические и прикладные аспекты, изобразительное искусство, арт-педагогика, арт-терапия.

*Благодарности:* выражаем благодарность Т. С. Комаровой, доктору педагогических наук, Заслуженному деятелю РФ, ведущему специалисту в области эстетического воспитания детей дошкольного возраста, профессору Московского педагогического университета за научное руководство и консультирование, Р. А. Киселевой, заведующей, коллективу педагогов, родителям и детям Саранского детского сада № 104 за участие в эмпирических исследованиях.

### Theoretical and applied aspects of formation of elementary mathematical concepts in preschool children by means of fine art

*S. V. Kakhnovich*

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia  
kahnovich@mail.ru*

**Introduction:** the article presents theoretical and applied aspects for testing and introducing into practice the psychological and pedagogical conditions for the effective formation in preschool children of ideas about mathematical concepts by means of the visual arts in the process of drawing, modeling, and appliqué. A system of didactic games has been developed on the basis of the use of visual arts tools, the inclusion in which allows preschoolers to learn the basics of mathematics without tension and anxiety.

**Materials and Methods:** the conceptual basis presents the integration, synergistic, personality-active approaches to determine the theoretical and applied aspects of the effective formation of elementary mathematical concepts in preschool children by means of visual arts. The study used theoretical methods – analysis, synthesis, interpretation, generalization and empirical – observation, analysis of children’s drawings and crafts with the purpose of updating mathematical knowledge, as well as a pedagogical experiment highlighting the stages of determination, formation and dynamics.

**Results:** as a result of an experimental study of the psychological and pedagogical conditions for the effective formation of elementary mathematical concepts in children of preschool age, theoretical and applied aspects have been identified by means of the visual arts that influence the formation of the marked ideas about a series or set, equivalence and difference, proportion and section, symmetry. Actualization of visual arts in the formation of mathematical ideas in preschool children allows the use of art pedagogy and art therapy. Art pedagogy allows the use of visual arts in mathematics education, art therapy helps to restore cognitive functions, relieves tension and anxiety that are inevitable in the learning process.

**Discussion and Conclusions:** the visual arts as a means of developing mental processes and figurative thinking allows the use of the following approaches in education: integration, synergistic, and personality-active in defining theoretical and applied aspects. Externally, children draw, do crafts, or play, at the same time they learn, they learn basic mathematical ideas about the set, comparing them with overlay and application, draw conclusions about equivalence and difference, solve mathematical problems with the help of visual images. Creating an artistic composition, they develop spatial representations and the eye, highlighting the near and far plans.

*Key words:* formation of elementary mathematical representations in preschool children, theoretical and applied aspects, fine arts, art pedagogy, art therapy.

*Acknowledgements:* thanks to T. S. Komarova, doctor of pedagogical sciences, Honored Worker of the Russian Federation, leading specialist in the field of aesthetic education of preschool children, Professor of the Moscow Pedagogical University, for scientific leadership and advice. Thanks to R. A. Kiseleva, the Director, the staff of teachers, parents and children of kindergarten No. 104 Saransk for participation in empirical studies.

#### Введение

В современном дошкольном образовании особую актуальность приобретает возможность не только ухода и присмотра, но и развития, воспитания и обучения детей. Начинать обучение, в том числе математике, необходимо с раннего возраста, с полутора лет такое обучение может носить характер целенаправленного.

Желание ребенка отобразить в рисунке, лепке и аппликации реальные предметы позволяет учить его выделять их отличительные особенности, что также обучает математике, развивая мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, индукцию и дедукцию. Включенность в изобразительную деятельность влияет на развитие образного мышления, развивая как

левое, так и правое полушарие головного мозга. Левое полушарие отвечает за логику и речь, а правое определяет яркость, творчество и синергичность мышления ребенка, когда решение математической задачи происходит с помощью художественных образов средствами изобразительного искусства. У ребенка формируется целостный образ наблюдаемого предмета, а мышление оперирует такими образами. Элементарные математические представления о ряде или множестве, равнозначности и разности, пропорции и сечении имеют образный характер, что связывает их с занятиями рисованием, лепкой и аппликацией по включенности в этот процесс одних и тех же мыслительных анализаторов.

### Обзор литературы

Арт-педагогика применяется для обучения детей и формирования осознанного поведения, саморегуляции, в том числе и в инклюзивном образовании, представлена в научной литературе «как самостоятельное направление педагогической науки, изучающее природу, общие закономерности, принципы, механизмы привлечения искусства для решения задач воспитания, обучения, развития, поддержки, социализации человека»<sup>1</sup> [1]. Арт-педагогика может быть рассмотрена и как педагогическая технология, «основанная на интегративном применении воспитательных воздействий на личность разных видов искусства (музыки, живописи, танца и др.)»<sup>2</sup> [2].

Арт-терапия влияет на сохранение и восстановление когнитивных функций ребенка [3; 4; 5].

Конструктивистская теория когнитивного развития Ж. Пиаже [6] рассматривает интеллект ребенка через возможность создания собственных мыслительных конструкций, что позволяет поставить вопрос об образности детского мышления от двух до семи лет<sup>3</sup> [11].

По законам синергетики (И. Пригожин [7], Г. Хакен [8]) происходит усиление одного ощущения в совокупности восприятия через органы чувств, что оказывает влияние на обучение детей, делая его более осмысленным<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комисарова Л. Н. [и др.]. Артпедагогика и арттерапия в социальном образовании : учеб. пособие. М. : Академия, 2001. С. 111.

<sup>2</sup> Кузьмина Н. Н. Моделирование артпедагогических технологий в процессе психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 1 (17). С. 47.

<sup>3</sup> Кахнович С. В., Щередица Н. И. Технологии когнитивного развития детей дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 4. С. 60.

<sup>4</sup> Кахнович С. В. Формирование культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста (в художественно-творческой деятельности) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. М., 2014. С. 105–106.

Включенность детей от 1,5 до 3-х лет в изобразительную деятельность (рисование) влияет на их уровень саморегуляции поведения, а также успокаивает [9], что позволяет начинать целенаправленное обучение, в том числе и математике. Средства изобразительного искусства: образ, знак и символ могут быть включены в целенаправленное обучение математике и формирование универсальных учебных умений: письма, чтения и счета [10; 11].

### Материалы и методы

Мы выделяем интеграционный, синергетический, личностно-деятельный подходы к определению теоретических и прикладных аспектов формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства.

Под интеграционным подходом следует понимать возможность использования в обучении детей математике не только традиционные средства счета палочки, например, но и рисование лучей у солнца, их подсчет. Изображение в рисунке различных художественных образов для решения заданий математического содержания. Создание в рисунке, лепке, аппликации схем, кодов, различение геометрических фигур на плоскости и в объеме.

Синергетический подход позволяет усиливать впечатления ребенка, возникающие в результате его активности. Рисуя, делая поделку, он получает первые элементарные математические представления о цифре и числе, множестве, равнозначности и разности, пропорции и дроби, оси симметрии, учиться «рисовать» математическую задачу и тому подобное.

В процессе занятий рисованием, лепкой и аппликацией есть насущная педагогическая потребность учитывать желания ребенка, что находит свое выражение в личностно-деятельном подходе. Все задания предлагаются в форме дидактических игр, которые могут быть организованы в условиях общественного и семейного воспитания, под присмотром взрослого и самостоятельно детьми. Для этого педагог или родители объясняют их суть, раскрывают содержание игровых операций (действий), предлагают бонусы и штрафы, заинтересовывают.

Для выявления теоретических и прикладных аспектов эффективного формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства было проведено экспериментальное исследование на базе МАДОУ комбинированного вида «Детский сад № 104» городского округа Саранск.

### Результаты исследования

Мы апробировали систему дидактических игр на формирование знаний детей о числе и

цифре, развитие умения на глаз определять размер и расположение предмета в пространстве, способности воспринимать множество и их сравнение, восприятие и определение геометрических фигур, находить решение математической задачи с помощью рисунков и записывать их решение. Игры проводились в условиях общественного воспитания, в детском саду. В процессе консультирования родителей также знакомили с содержанием дидактических игр для их использования в условиях семейного воспитания. К психолого-педагогическим условиям мы отнесли следующие: 1) разработку системы дидактических игр, в которые дети могут играть в детском саду и семье, под присмотром педагога или родителей, а также самостоятельно; 2) система дидактических игр оперирует средствами изобразительного искусства; 3) элементарные математические представления дети усваивают в процессе деятельности, рисуя, играя.

Мы рекомендуем учить детей с раннего возраста умению соотносить цифры по внешнему признаку с предметами из их окружения, например, цифра «единица» напоминает спицу для вязания, а цифра «два» – лебедя. В известном стихотворении Самуила Яковлевича Маршака «Веселый счет» читаем: «Вот *один*, иль единица, Очень токая как спица» (показ спицы для вязания, объяснение количества «один» – «много»). «А вот это цифра *два*. Полюбуйся какова: выгибает двойка шею, волочится хвост за нею» (показ фотографии или рисунка лебедя). Дети могут нарисовать цифру «два», похожую на птицу – лебедя, а также самостоятельно пишут цифры «один» и «два» и считают предметы. Цифра – это знак или символ количества.

Дети в окружающих предметах находят геометрическую форму на плоскости: круг, квадрат, прямоугольник. Результатом такого обучения являются *рисунки из геометрических фигур*: из двух равных кругов можно нарисовать очки, из разных кругов – куклу-неваляшку, матрешку, снеговика из трех кругов разного размера, из треугольников с усеченным конусом – ель, из квадрата – кабину, прямоугольника (кузов) и кругов (колеса) – грузовик и т. п.

Для формирования у детей дошкольного возраста элементарных математических представлений средствами изобразительного искусства проводятся различные дидактические игры.

*Дидактическая игра «Строим мост через речку».* Она проводится для формирования умения определять размер геометрической формы на глаз. Перед детьми ставится задача найти и построить «мост» из предложенных геометрических фигур, находя подходящую форму по размеру. После постройки моста дети играют, переправляя по нему машины. Можно предложить

соревнование, выигрывает тот, кто быстрее построил мост и переправил по нему машину. Заготовки: рисунок реки на листе формата А 3, прямоугольники (мосты) разного размера рисуются детьми на занятиях изобразительным искусством.

*Дидактическая игра «Наш магазин».* Игра проводится в форме сюжетно-ролевой, знакомит со способом наложения, приложения узнавать количество пуговиц «равное» – «неравное». Дети самостоятельно выбирают для себя роль покупателя или продавца. Игровая задача: купить в магазине столько пуговиц, сколько петель на новом, сшитом для куклы платье, пальто, рубашке. В игровой ситуации пуговицы заменяются фишками. Ребенок у каждой петли раскладывает фишки. В «магазине» ребенок-продавец соотносит их с пуговицами. Выполнение игрового задания требует проверки: купленные пуговицы ребенок-покупатель раскладывает на петли. Силуэты платья, пальто или рубашки с петлями заранее заготавливаются детьми, разукрашиваются на занятиях рисованием.

*Дидактическая игра «Веселый телефон».* Игра развивает способность детей отслеживать траекторию, знакомит с цифрами, обозначающими дом, квартиру. Игровое задание заключается в том, чтобы по линиям определить, кто кому звонит по телефону. Для усложнения задания дети самостоятельно делают рисунок, стараясь запутать линии. Для разъяснения предстоящих игровых действий предлагается рассказ: «У нас есть два дома. В одном доме № 1, в квартире № 1 живет кошка, в квартире № 2 – заяц. В доме № 2 по этой же улице проживают собака и мышка, в квартирах № 1 и № 2 соответственно. Однажды вечером кошка и мышка решили позвонить по телефону своим соседям. Угадайте, кто кому звонит».

*Дидактическая игра «Лучи солнца».* Эта игра учит детей ритмично и последовательно располагать лучи у солнца. Заранее дети рисуют на голубом фоне круг желтого цвета или делают аппликацию: вырезанный из цветной бумаги круг, наклеенный на белый картон. Задача детей – нарисовать лучи солнца, располагая их пропорционально от круга: сначала сверху, затем снизу, справа, слева, между нарисованными лучами, один напротив другого. Считать лучи следует в той же последовательности, что рисовал ребенок: у каждого луча написать цифру, поясняя, чтобы луч не потерялся.

*Дидактическая игра «Живые рисунки».* Игра учит и совершенствует умение детей записывать условие и решение математической задачи. Для отработки обозначенного умения ребенок сначала учится записывать содержание сказок в виде схемы, затем заменяет стрелки на

арифметические знаки: «+», «-», а точку в конце повествования на знак равенства: «=». Ребенку, не умеющему читать, поясняют, что буквы, прописанные в книге, складываются в слоги, а потом в слова, которые могут передавать информацию. События, которые мы узнаем из сказки, о которых читаем, оживают в нашем представлении. Если их изобразить в виде схемы последовательно и логично, они смогут передать информацию, поэтому такие рисунки мы называем пиктограммой, или «живыми рисунками». Благодаря такой схеме, человек, находящийся далеко, может получить информацию через письмо от ребенка, не умеющего пока писать. После прочтения, например, сказки «Золушка», рисуем схему: девочка, стрелка, дворец, стрелка, туфля, ставим точку. Затем объясняем ребенку, что любая сказочная история как математическая задача имеет свое условие и решение, и предлагаем ему заменить стрелки на арифметические знаки: «+». Заменяя точку на знак «=», предлагаем нарисовать решение сказки, в данном примере – это замужество, Золушка вышла замуж за принца. Рисуем принцессу, рядом – принца, обоих с коронами на головах. Рисовать следует очень просто, схематично. У положительных главных героев есть препятствия, которые чинят им отрицательные персонажи. Золушке мешала поехать на бал и встретить там принца мачеха – ее рисуем перед дворцом и вычитаем на пути к решению, ставим знак: «-». Условия математических задач также прописаны, как в литературных произведениях (сказках), поэтому их тоже можно нарисовать в виде схем, что помогает решению. Правильно понятое условие математической задачи – это уже половина ее решения, рисунок в этом процессе оказывает помощь.

Далее мы приводим дидактические игры, направленные на изучение понятия «множество», относящегося даже не к арифметике, а к алгебре. Ряд или множество – это совокупность одинаковых предметов по одному признаку: цвет, форма, назначение. Один предмет противостоит множеству и легко воспринимается ребенком. Равнозначность понимается как равная удаленность частей предмета друг от друга или ритмичное расположение на рисунке отдельных объектов, а разность необходима, когда на плоскости надо сделать объем, трехмерное измерение. Например, уходящая вдаль дорога: предметы – деревья, цветы на переднем плане всегда крупнее, чем расположенные дальше, на заднем плане. У детей дошкольного возраста формируются элементарные математические понятия о размере предметов – большой, средний, малый, совсем маленький, самый маленький. Создание композиции на плоскости в рисунке всегда предполагает наличие знаний о нанесении све-

та и тени, пропорции, симметрии, сечении, центральных осей, делящих предмет – ваза, кувшин на равные части, что соотносятся с математическим понятием «дробь».

*Дидактическая игра «Кукольное чаепитие».* Игра проводится как сюжетно-ролевая. Она знакомит детей с понятиями: геометрическая фигура на плоскости и в объеме – «круг на плоскости и шар в объеме», «множество», «дробь». Дети лепят конфеты и печенье из пластической массы. Конфеты круглой формы, как шарик (объемная форма – шар), у печенья та же форма, но на плоскости – круг. Дети на доске для лепки расплющивают шар, получая круг на плоскости, стекой рисуют узоры, чтобы печенье было, как настоящее. Затем предлагается устроить чаепитие для кукол с угощением. Дети располагают у кукол конфеты и печенье, чтобы у каждой было поровну. Обучение следует начинать с равных множеств. Педагог создает проблемную игровую ситуацию; угощения не хватает для всех кукол. Дети делят конфеты, печенье на части. Изучают дроби: половина – это  $\frac{1}{2}$ , четверть –  $\frac{1}{4}$ .

*Дидактическая игра «Равенство – неравенство».* Игра знакомит с понятием «множество» и позволяет сформировать элементарное представление ребенка о записи решения математической задачи. Задача ребенка – решить примеры. Ему показывают два множества – конфеты, печенье и предлагают способом приложения найти решение, когда к каждой конфете прикладывается печенье и определяется равное или неравное их соотношение. Для решения математической задачи надо написать знак равенства «=» между одинаковым количеством конфет и печенья, или неравны – знак неравенства « $\neq$ ».

Для отработки умения детей с помощью рисунка находить математическое решение и для закрепления понятия «множество» приведем задачу от Масару Ибуки<sup>5</sup>, одного из основателей японской корпорации «Сони» и автора книги «После трех уже поздно»: «В зоопарке всего 8 животных: черепах и журавлей. У них 20 ног. Сколько черепах и журавлей живет в зоопарке?». Представим арифметическое традиционное решение этой задачи. Для этого надо предположить, что все животные – черепахи или журавли. Если все животные черепахи, то надо  $20 \div 4 = 5$ , так как у черепахи 4 ноги, а получается 5 ног, не подходит. А если все животные журавли, то  $20 \div 2 = 10$ , десять ног может быть у 5 журавлей. Но в задаче животные разные и их восемь. Поэтому с помощью арифметики трудно и долго, надо подбирать цифры. Теперь попробуем подключить к решению задачи ребен-

<sup>5</sup> Ибука М. После трех уже поздно / пер. с англ. И. Перовой. 8-е изд., испр., с предисловием Макото Ибуки. М. : Альпина нон-фикшн, 2017. С. 38–40.



ка. Пусть он начнет рисовать черепах и журавлей и считать их ноги. Методом проб и ошибок, ребенок найдет верное решение. Теперь решим задачу с помощью алгебры и знакомого для ребенка понятия «множество». Журавли у нас – множество «х», черепахи «у». Пишем уравнение:  $2x + 4y = 20 / 2$ ;  $x + 2y = 10$ ;  $x = 10 - 2y$ ;  $x = 8y$ . Мы нашли, что количество ног у двух черепах равно  $8:y = 2$  (две черепахи). Второе уравнение в системе соответствует условиям задачи:  $x + y = 8$ . Из 8 животных уберем двух черепах с восьмью ногами, останется шесть журавлей с 12 ногами. Обязательно проверим вместе с ребенком наличие ног, черепах и журавлей. Если ребенку совсем трудно, можно подсказать ему правильный ответ или в задаче уменьшить количество животных.

Важным в живописи является подбор нужного цвета. Есть три основных цвета: красный, синий, желтый, смешивая которые, можно получить различные оттенки, используя гуашь, можно создать различные цвета. Если смешать синий и желтый, получится зеленый, а синий вместе с красным создает фиолетовый. Смешивая все три основных цвета, получается черный (секрет черного квадрата Казимира Малевича). Такие эксперименты с цветом тоже можно связать с математикой или даже с информатикой, где есть понятие «код», продемонстрируем это следующей игрой:

*Дидактическая игра «Цифровой код цвета».* Игра знакомит детей с элементарным математическим понятием «код». Ребенку предлагается нарисовать радуугу из семи цветов видимого спектра, в котором закодирована известная фраза «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». Из первых букв этой фразы можно догадаться, какой цвет присутствует в радуге, и в какой последовательности он появляется; присваивая каждому цвету номер для того, чтобы в дальнейшем закодировать оттенок: «Красный» – *каждый* (первый). «Оранжевый» – *охотник* (второй). «Желтый» – *желает* (третий). «Зеленый» – *знать* (четвертый). «Голубой» – *где* (пятый). «Синий» – *сидит* (шестой). «Фиолетовый» – *фазан* (седьмой).

Задача для детей записать код заданного цвета: коричневый, его нет в радуге, это оттенок. Для этого надо смешать красный (1) с зеленым цветом (4). Есть два варианта. Первый простой, код коричневого цвета:  $1 + 4 = 5$ . Второй вариант сложнее. Если для написания кода можно использовать только три основных цвета: красный (1), желтый (3), синий (6), то зеленый цвет получается смешением желтого и синего. Пишем код коричневого цвета в виде примера:  $1 + (3 + 6) = 10$ .

Для определения динамики усвоения детьми старшего дошкольного возраста элементарных математических представлений нами проводился педагогический эксперимент. На первом этапе констатации мы определили начальный уровень математических представлений у детей старшего дошкольного возраста. На втором этапе формирования проводились дидактические игры художественного содержания, представленные выше. На третьем этапе были подведены итоги проделанной педагогической работы, анализ которой показал положительную динамику в овладении детьми элементарными математическими представлениями.

Все обозначенные представления детей мы разделили на три совокупные группы для репрезентативности оценивания. В первой группе оценивались представления о таком математическом понятии, как «множество». Во вторую группу элементарных математических представлений о равенстве-неравенстве множеств вошли знания и умения детей находить равные множества и определять неравные способом наложения или приложения, что расширяет их возможности в усвоении математики и соответствует возрастным особенностям в старшем дошкольном возрасте. Наконец, в третью группу мы включили представления детей о решении математических задач с помощью рисования изобразительных образов.

В начале педагогического эксперимента на первом этапе (констатация) только у 50 % детей были представления о множестве, после процесса формирования элементарных математических представлений средствами изобразительного искусства у всей генеральной выборки. Только 10 % имели представления о равенстве-неравенстве множеств и могли их сравнивать способом наложения и приложения, в конце эксперимента 75 %. В начале эксперимента 5 % имели представления из третьей группы, в конце 55 % детей могли решать математические задачи с помощью изобразительных образов.

Результаты исследования представим на рисунке 1.

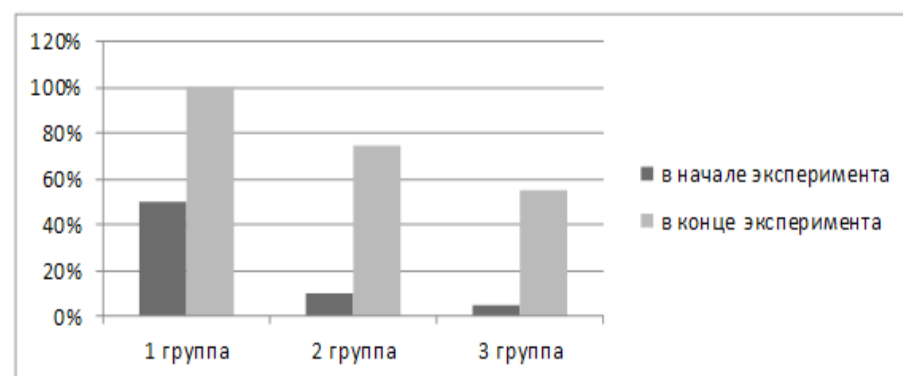


Рис. 1. Динамика формирования математических представлений у детей старшего дошкольного возраста

### Обсуждение и заключения

Результаты проведенного педагогического эксперимента позволяют выделить теоретические и прикладные аспекты формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста.

К теоретическим аспектам мы отнесли разработанные педагогические условия: систему дидактических игр, которая оперирует средствами изобразительного искусства, включенность детей в разные виды детской активности, игру, рисование, лепку, аппликацию и др. Реализация представленных педагогических условий на практике позволила обеспечить эффективное формирование у старших дошкольников математических представлений. К прикладным аспектам мы отнесли непосредственно разработку и внедрение в практику самих дидактических игр, направленных на формирование представлений детей о множестве, их равности или неравности, о кодировании цвета цифрой или арифметическим примером, умении записывать и решать математическую задачу, а также представления детей о решении с помощью изображения.

В процессе формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства находят реализацию следующие подходы – интеграционный, синергетический и личностно-деятельный к обучению. Интеграционный подход реализуется в рамках использования средств изобразительного искусства для обучения детей математике. Математика – это тоже искусство, когда мы говорим о красивом решении или обсуждаем образный характер и назначение цифры, числового ряда, множества, геометрических форм. Обучение детей дошкольного возраста будет эффективным при включении их в деятельность, изобразительную, игровую, в частности в разработанные и апробированные дидактические игры с художественным содержанием. Интеграция изобразительного искусства с математикой позволяет повысить качество обучения детей. Обучение проходит без стрессов, дети эффективно усваивают основы геометрии, информатики, различают форму предметов на плоскости и в объеме, узнают понятие код. Синергетический подход проявляется в образности двух видов искусства: математики и изобразительной деятельности (рисования, лепки, аппликации), позволяя эффективнее формировать у детей элементарные представления о ряде или множестве, равнозначности и разности, пропорции и сечении, оси симметрии, дробях, о решении математических задач с помощью художественного изображения. Личностно-деятельный подход к обучению предполагает учет интересов ребенка. Заинтересовался ребенок, к приме-

ру, мячом. Взрослый заметил эту обучающую ситуацию и пояснил ему, что мяч круглой формы, красного цвета, может катиться и отскакивать от пола. Уже здесь проявляется связь изобразительных средств с обучением математике, когда взрослый разъясняет геометрическую форму – объемную шар, плоскостную – круг. В рисовании важно научить ребенка передавать объемную форму на плоскости, обучая этому, устанавливается связь математики с изобразительным искусством.

### Список использованных источников

1. *Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комисарова Л. Н. [и др.]*. Артпедагогика и арттерапия в социальном образовании : учеб. пособие. М. : Академия, 2001. 246 с.
2. *Кузьмина Н. Н.* Моделирование артпедагогических технологий в процессе психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования // *Гуманитарные науки и образование*. 2014. № 1 (17). С. 46–50.
3. *Дилео Д.* Детский рисунок: диагностика и интерпретация / пер. с англ. Е. Фатюшиной. 4-е изд. М. : Апрель Пресс, Психотерапия, 2012. 256 с.
4. *Kakhnovich S. V.* Pedagogical technique of building the culture of interpersonal relations in preschool children at art classes // *Modern Research social problems*. 2013. № 7 (27). P. 21. URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2013.html> (дата обращения: 29.09.2018).
5. *Kakhnovich S. V.* Basic principles of interactive educational technologies for building a culture of interpersonal relations among preschool children in artistic and creative activity // *Arts and Humanities in Higher Education*. 2012. Vol. 4. P. 26–30.
6. *Пиаже Ж.* Психология интеллекта. СПб. : Питер, 2003. 192 с.
7. *Пригожин, И.* Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М. : Прогресс, 1986. 431 с.
8. *Хакен Г.* Синергетика / пер. с англ. В. И. Емельянова; под ред. Ю. Л. Климантович, С. М. Осовца. М. : Мир, 1980. 404 с.
9. *Кахнович С. В.* Формирование начал изобразительной грамотности у детей раннего возраста : монография ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2009. 123 с.
10. *Кахнович С. В.* Формирование учебных умений дошкольников средствами изобразительной деятельности // *Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения*. 2016. № 3. С. 72–79.
11. *Кахнович С. В., Щередица Н. И.* Технологии когнитивного развития детей дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности // *Гуманитарные науки и образование*. 2015. № 4. С. 57–62.

Поступила 03.10.2018;  
принята к публикации 21.11.2018.

Об авторе:

**Кахнович Светлана Вячеславовна**, профессор кафедры педагогики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор педагогических наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5205-4321>, [kahnowish@mail.ru](mailto:kahnowish@mail.ru)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

### References

1. Medvedeva E.A., Levchenko I.Yu., Komisarova N.N. [and other]. Art pedagogy and art therapy in social education: tutorial. Moscow, Akademiya, 2001. 246 p. (In Russ.)
2. Kuzmina N.N. Modeling of art pedagogical technologies in psycho-pedagogical support to children in inclusive education. *Gumanitarnyye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2014; 1 (17): 46–50. (In Russ.).
3. Dileo D. Children's drawing: Diagnostics and interpretation / translation from English of E. Fatyushina. 4 ed. Moscow, Aprel' Press, Psihoterapiya, 2012. 256 p. (in Russ).
4. Kakhnovich S.V. Pedagogical technique of building the culture of interpersonal relations in preschool children at art classes. *Modern Research social problems*. 2013; 7 (27): 21. Available at: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2013.html> (accessed 29.09.2018).
5. Kakhnovich S.V. Basic principles of interactive educational technologies for building a culture of interpersonal relations among preschool children in artistic

and creative activity. *Arts and Humanities in Higher Education*. 2012; 4: 26–30.

6. Piaget J. Psychology of intelligence. St. Petersburg, Piter, 2003. 192 p. (in Russ).

7. Prigozhin I. Order out of chaos. New dialogue of man with nature. Moscow, Progress, 1986. 431 p. (in Russ).

8. Haken G. Synergetics. Translation from English V.I. Emel'yanov. Moscow, World, 1980. 404 p. (in Russ).

9. Kakhnovich S.V. Formation the foundations of graphic literacy in infants: monograph / Mordovian State Pedagogical Institute. Saransk, 2009. 123 p. (in Russ).

10. Kakhnovich S.V. Formation training skills of preschoolers by means of fine art activity. *Doshkol'nik: metodika i praktika vospitaniya i obucheniya* = Preschooler: Technique and Practice education and training. 2016; 3: 72–79. (in Russ).

11. Kakhnovich S.V., Shheredina N.I. Technology of cognitive development of preschool children in artistic and creative activity. *Gumanitarnyye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2015; 4: 57–62. (in Russ).

Submitted 03.10.2018;  
revised 21.11.2018.

About the author:

**Svetlana V. Kakhnovich**, Professor, Department of pedagogy of preschool and primary education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5205-4321>, [kahnowish@mail.ru](mailto:kahnowish@mail.ru)

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 378(045)

### Интеграция образовательных технологий при организации проектных заданий по русскому языку в деятельности мобильного преподавателя

**Е. А. Кашкарева\***, **М. В. Курганова\*\***, **О. В. Свитина\*\*\***

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

\*[kashea@mail.ru](mailto:kashea@mail.ru), \*\*[mashasd@yandex.ru](mailto:mashasd@yandex.ru), \*\*\*[lesya.svitina@mail.ru](mailto:lesya.svitina@mail.ru)

**Введение:** в статье представлен материал для повышения квалификации преподавателей русского языка в виде методической навигации по интегрированию нескольких образовательных технологий в ситуации разработки проектного задания как обязательной составляющей ученического проектирования с целенаправленным формированием у школьников основных универсальных учебных действий.

**Материалы и методы:** применены методы анализа и систематизации научно-методических источников с целью выявления специфики учебного проектирования и этапов такой его обязательной составляющей, как проектное задание. Использование эмпирических методов позволило представить опыт интегративного применения образовательных технологий при организации учебных проектов через программирование универсальных учебных действий школьников в процессе разработки проектного задания.

**Результаты исследования:** разработана методическая навигация для учителя-словесника (куратора учебного проекта) по целенаправленному формированию универсальных учебных действий школьников, закладываемых на этапе проектного задания.

**Обсуждение и заключения:** современная методика обучения русскому языку находится в поиске способов повышения квалификации преподавателей русского языка, в том числе и в области организации проектной деятельности школьников, среди которых наиболее эффективным считаем интеграцию образовательных технологий при организации проектных заданий. Комплексное применение игровой и проектной технологий и технологии проблемного обучения в процессе курирования проектного задания школьников, целенаправленное программирование развития конкретных универсальных учебных действий на каждом этапе выполнения работы – это те методические пути, которые повышают уровень профессиональной мобильности куратора указанного вида обязательной учебной деятельности на современном этапе обучения русскому языку.

*Ключевые слова:* учебный проект, проектное задание, проектная технология, игровая технология, технология проблемного обучения, универсальные учебные действия.

*Благодарности:* исследование подготовлено по проекту «Пакет дистанционных услуг и опций по русскому языку для мобильного преподавателя» по мероприятию «Субсидии на реализацию мероприятий, направленных на полноценное функционирование и развитие русского языка» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

### **Integration of educational technologies in the organization of project assignments in the Russian language in the activities of a mobile teacher**

*E. A. Kashkareva\**, *M. V. Kurganova\*\**, *O. V. Svitina\*\*\**

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

*\*kashea@mail.ru, \*\*mashasd@yandex.ru, \*\*\*lesya.svitina@mail.ru*

**Introduction:** the article presents the material for improving the skills of Russian language teachers in the form of methodological navigation on the integration of several educational technologies in the situation of the development of the design task as an obligatory component of student design, with purposeful formation of the main universal educational activities for schoolchildren.

**Materials and Methods:** methods were used to analyze and systematize scientific and methodological sources in order to identify the specifics of educational design and the stages of such an obligatory component as the project assignment. The use of empirical methods made it possible to present the experience of integrative application of educational technologies in the organization of educational projects through the programming of universal educational activities of schoolchildren in the process of developing a project task.

**Results:** development of methodical navigation for the language teacher (tutor of the educational project) on the purposeful formation of universal educational actions of schoolchildren, laid down at the stage of the project assignment.

**Discussion and Conclusion:** modern methods of teaching the Russian language is in search of ways to improve the skills of teachers of the Russian language, including in the field of organizing the project activity of schoolchildren, among whom the most effective is the integration of educational technologies in the organization of project assignments in the Russian language. Complex application of game and project technologies and technology of problem training in the process of supervising the project task of schoolchildren, purposeful programming of the development of specific universal educational actions of schoolchildren at each stage of the work performance are those methodical ways that increase the level of professional mobility of the tutor of the specified type of compulsory educational activity at the present stage learning the Russian language.

*Key words:* educational project, project assignment, project technology, game technology, technology of problem-based learning, universal learning activities.

*Acknowledgements:* the study was carried under the project «Package of remote services and options in the Russian language for a mobile teacher» within the framework of the event «Grants for the implementation of measures aimed at the full functioning and development of the Russian language» of the state program of the Russian Federation «Development of Education».

### Введение

Успешность учебной деятельности современного школьника определяется не только предметными компетенциями, но и уровнем сформированных универсальных учебных действий, эффективное развитие которых возможно при выполнении учебного проекта. Проектная технология как разновидность образовательных технологий, применяемых в современной школе, имеет возможность интегрировать в себе элементы других технологий обучения, в первую очередь, технологии проблемного обучения и игровой технологии. Осознанное и целенаправленное использование учителем – куратором учебного проекта образовательного и развивающего потенциала данного вида учебной деятельности позволит эффективнее формировать как основные виды компетенций школьников, так и универсальные учебные действия, которые программируются уже при продумывании такой обязательной составляющей ученического проектирования, как проектное задание. Очевидно, что чем осознаннее процесс программирования руководителем проекта универсальных учебных действий (степень осознанности является, по нашему убеждению, показателем профессиональной мобильности учителя, который, как правило, и является руководителем учебного проекта), тем успешнее и сам результат данного вида учебной деятельности в плане приращения школьниками знаний по теме предмета. Таким образом, остается актуальной подготовка специальных методических рекомендаций по разработке проектного задания на этапе планирования данного вида обязательной учебной деятельности, что позволит повысить уровень профессиональной квалификации учителя в данной области современного школьного образования.

### Обзор литературы

Теоретические и практические аспекты решения проблемы увеличения эффективности процесса повышения квалификации учителей в области организации проектной и исследовательской деятельности школьников находятся в центре внимания современных ученых. Так, З. В. Торопова определяет основные подходы к интерпретации таких ключевых понятий, как *учебный проект, учебное проектирование, проектная деятельность школьников* [1], Т. М. Лебедева и др. выясняют сущность проектной деятельности как результата компетентного подхода к образованию школьников [2], Л. В. Черепанова определяет специфику организации проектной деятельности в различных учебных ситуациях, например, при работе школьников с учебно-научными текстами в аспекте формирования лингвистической компетенции [3], Н. А. Белова и Л. В. Кирдянова в ка-

честве содержательного компонента вузовской педагогической подготовки бакалавров предлагают включать проектно-исследовательскую деятельность школьников [4], А. Л. Смыслова и др. при организации работы со школьниками применяют специальные технологии управления проектной деятельностью [5]. Ряд авторов осуществляет поиск и апробацию различных способов подготовки учителей к руководству проектной деятельностью учащихся [6].

### Материалы и методы

При проведении исследования осуществлен анализ и систематизация научно-методических источников, что позволило определить особенности разработки проектного задания как обязательной составляющей учебного проектирования в современной школе. Применение эмпирических методов представило специфику интегративного использования игровой технологии, проектной и проблемного обучения при организации учебных проектов с целенаправленным развитием у школьников универсальных учебных действий в ходе методически грамотно спланированного проектного задания.

### Результаты исследования

Представим методическую навигацию для мобильного преподавателя (руководителя учебного проекта) по целенаправленному формированию у школьников основных универсальных учебных действий в процессе выполнения рассматриваемого вида деятельности по русскому языку.

Проектное задание должно включать следующие части, при выполнении каждой из которых у школьников формируется то или иное универсальное учебное действие: 1) формулировка темы проекта; 2) обозначение учебного предмета (учебных предметов), в рамках которого разрабатывается проект; 3) выбор типа проекта; 4) введение в проблемную ситуацию; 5) формулирование цели и задач проекта; 6) обозначение предполагаемого продукта проекта; 7) обозначение рекомендаций по работе над обозначенными этапами работы по проектированию; 8) обозначение специфики реализации проекта; 9) представление (презентация) результатов учебного проекта; 10) осмысление и оценка результатов проекта.

При организации первого компонента в проектном задании необходимо учитывать соответствующие принципы данного этапа проектной деятельности школьников: добровольность, личная заинтересованность, научность и связь с программным образованием, доступность, посильность, проблемность, этичность, связь темы учебного курса, конференции школьников и выполняемого проекта по русскому языку и др. В формулировке темы проекта должен просматри-

ваться потенциал для развития универсальных учебных действий школьника. Приведем примеры формулировок тем учебных проектов по русскому языку и литературе, созданных с учетом данного требования: 1) «Формула дружбы в творчестве В. С. Высоцкого», 2) «Осторожно! Двери закрываются! Названия станций Саранского метро», 3) «Спортивная лексика: названия зимних Олимпийских видов спорта (The sports vocabulary: the names of winter Olympic sports)», 4) «"Пришельцы из прошлого": заимствования в современной подростковой фэнтези (на материале произведений Дмитрия Емца)», 5) «Sms-общение современных подростков: языковая игра или языковая ошибка», 6) «Речевой жанр интервью как способ установления межкультурного диалога».

При конструировании второго этапа проектного задания необходимо понимать, что возможности проекта в плане развития универсальных учебных действий школьника будут намного больше, если создавать учебный проект интегрированного характера в рамках нескольких смежных дисциплин, прежде всего, в рамках русского языка и литературы.

Осознанное включение руководителем проекта в проектное задание такой части, как введение в проблемную ситуацию (так называемая преамбула проекта), помогает целенаправленно развивать у школьников познавательное универсальное учебное действие – постановка и решение проблемы, формулирование проблемы: рекомендуют текст-описание проблемной ситуации проекта как результат переработки найденной информации оформлять просто, доступными для осмысления языковыми средствами, что делает его интересным для учащегося и побуждает его к нахождению оригинального решения проблемы. Приведем пример серии проблемных вопросов как иллюстрацию использования технологии проблемного обучения при разработке проектного задания по теме учебного проекта «"Пришельцы из прошлого": заимствования в современной подростковой фэнтези (на материале произведений Дмитрия Емца)»: 1) Какие уже известные имена, события (которые уже когда-то происходили, где-то были описаны) встретились тебе во время чтения произведений Дмитрия Емца? 2) Какие ассоциации, мысли, размышления появлялись у тебя во время встречи с этими именами, событиями? 3) Попробуй классифицировать используемые в произведениях Д. Емца заимствованные имена, события, например, по происхождению (из мифологии, из устного народного творчества, из истории и т. п.). 4) Подумай, как встреча с этим «прошлым» тебе помогла в чтении, в понимании авторского художественного текста? 5) Как ты

считаешь, зачем автор использует в своем тексте эти имена, события из прошлого)? Отвечая на эти вопросы в ходе выполнения проекта, усваивая такое понятие, как «прецедентный феномен», учащийся осуществляет попытку определить назначение используемых заимствованных имен и событий из прошлого в произведениях Д. Емца.

Развитию такого регулятивного универсального учебного действия, как целеполагание способствует специальная организация следующего компонента проектного задания – формулирование цели и задач работы, причем рекомендуется создавать конкретные, понятные формулировки, что позволит осмыслить их учеником как реальные для выполнения. Количество задач в учебном проекте должно быть ограничено и соответствовать следующему алгоритму: а) закладываем развитие прогнозирования как регулятивного универсального учебного действия: выдвигаем предположение по обозначенной проблеме; б) закладываем совершенствование такого познавательного универсального учебного действия, как поиск и выделение необходимой по теме информации, использование различных методов информационного поиска; в) закладываем такое познавательное действие, как моделирование: ставим задачу на разработку продукта проекта.

Заложить такое познавательное универсальное учебное действие, как моделирование позволяет целенаправленная работа над следующим обязательным пунктом проектного задания – предполагаемый продукт проекта. Перевод объекта из чувственной формы в модель пространственно-графическую или знаково-символическую, которую можно увидеть и оценить, выделить существенные характеристики – вот сущность данного универсального действия. При организации работы на данном этапе уместно использовать и игровую технологию, которая способна придать процессу обучения особый характер через возбуждение интереса, раскрыть у учеников познавательный и, в первую очередь, творческий потенциал. В указанных выше учебных проектах по русскому языку и литературе были представлены модели предполагаемого продукта проекта, среди которых игровые формы преобладают: 1) формула дружбы, выведенная в результате анализа конкретных произведений В. Высоцкого о дружбе; 2) схема Саранского метро с указанием названий станций, местонахождение которых выяснялось в ходе игры-разгадки предложенных названий; 3) языковая викторина на определение лексического значения спортивной терминологии, использующейся на зимних Олимпийских играх; 4) путеводитель по творчеству Дмитрия Емца для начинающих чи-

тателей современной подростковой фэнтези; 5) толковый словарик наиболее частотных Sms-выражений, созданных по принципу языковой игры; 6) рекомендации для начинающих журналистов по созданию текста в жанре интервью. Приведем примеры вопросов для викторины на определение лексического значения спортивной лексики зимних Олимпийских игр, которые можно использовать как материалы для проведения коммуникативной игры «Родной дом названий зимних Олимпийских видов спорта»: 1) В каком виде зимнего олимпийского спорта спортсмен может корректировать дальность полета и траекторию своего снаряда? (Керлинг) 2) В каком виде зимнего олимпийского спорта так же, как и при домашней уборке, используется щетка? (Керлинг) 3) В каком виде спорта есть три должности: рулевой, толкающие и тормозящий? (Бобслей) 4) В каком виде зимнего олимпийского спорта, в отличие от других, уменьшать силу трения нужно не всегда? (Керлинг) 5) В этом виде спорта самое главное желание спортсмена оказаться в «доме»? (Керлинг).

Специалисты в области методики учебных проектов приводят перечень следующих возможных моделей продуктов, изначальная целенаправленная ориентация на которые, по нашему мнению, придает профессиональную мобильность деятельности учителя-руководителя учебного проекта: 1) разновидности мультимедийного продукта (видеокалип, видеофильм, гипермедиа-сочинение, веб-сайт и др.), 2) всевозможные научные или учебные материалы (научная статья, рецензия, отчет о лингвистической исследовательской экспедиции, словари разных видов, тесты и тест-тренажеры и др.), 3) материалы, оформленные по законам публицистического стиля и актуальные для сферы политики (школьная тиражируемая газета, журнал и т. д.), 4) нормативные документы (инструкция, законопроект, система школьного самоуправления и др.), 5) творческие разновидности продукта проекта (эссе или цикл эссе, стихотворение или сборник стихов, рассказ или литературный альманах, роль для артиста школьного театра или театрализованная постановка и др.), 6) различные мероприятия (очная или заочная экскурсия, деловая или коммуникативная игра, викторина, выставка и др.) [7].

Важнейшей частью проектного задания, где закладывается целенаправленное развитие такого регулятивного универсального учебного действия, как планирование (составление плана и последовательности действий участников проекта, определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата), является обозначение этапов работы над учебным проектом и формулирование четких и кон-

кретных рекомендаций по их осуществлению. На данном этапе проектного задания руководитель проекта имеет возможность развивать такое познавательное универсальное учебное действие, как смысловое чтение, что предполагает, что ученик осмысливает основную цель чтения и выбирает в зависимости от нее тот или иной вид чтения; извлекает нужную и достаточную информацию из прослушанных текстов различной жанрово-стилевой принадлежности; обозначает важную и второстепенную информацию; осуществляет смысловое восприятие, понимание, интерпретацию и оценку художественных, научных, публицистических и официально-деловых текстов.

Четкость и конкретность обозначения важна и в таком обязательном пункте проектного задания, как представление результатов учебного проекта, или его презентация: необходимо к указанному сроку собрать подготовленную информацию по теме проекта; подготовить текст устного выступления с учетом всех компонентов публичной ситуации (перед классом, на конференции, перед членами жюри), создать слайдовую презентацию с учетом специфики ее оформления; провести презентацию и ответить на вопросы слушателей. На этом этапе работы по организации учебного проекта руководитель осознанно закладывает совершенствование такого коммуникативного универсального учебного действия, как умение полно, точно, ясно и уместно (с учетом условий коммуникативной ситуации) излагать свои мысли; владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с лексическими и грамматическими нормами родного языка и современными средствами коммуникации.

Заключительным этапом составления проектного задания (при планировании которого закладывается развитие такого регулятивного универсального учебного действия, как рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности), требующим обязательного представления и правильного оформления, является оценка проекта. Здесь необходимо настроить ученика на осмысление хода и результатов сделанной работы, на выявление успешных и неудачных моментов учебного проекта, на определение причин неудач с тем, чтобы учесть их при выполнении последующих заданий.

Таким образом, приступая к организации учебного проекта, используя разные виды образовательных технологий, руководитель должен, прежде всего, четко осознавать весь потенциал перечисленных обязательных компонентов задания в плане целенаправленного развития и совершенствования у школьников познавательных,

регулятивных, коммуникативных действий как основных универсальных учебных действий.

### Обсуждение и заключения

Анализ опыта организации такого вида обязательной учебной деятельности в современной школе, как ученическое проектирование, позволил прийти к следующим выводам:

1. Проектная деятельность, имея свою специфику организации в современном школьном образовании, направлена, в первую очередь, на совершенствование предметных компетенций учащихся.

2. Интегративное применение мобильным преподавателем – куратором учебного проекта школьника комплекса образовательных технологий (проектной, игровой, проблемного обучения) при организации данного вида деятельности учащихся направлено на повышение результативности выполнения учебных проектов и на повышение уровня усвоения основного предмета изучения.

3. При разработке проектного задания как обязательной составляющей ученического проектирования учителю (куратору учебного проекта) необходимо осознанно и целенаправленно программировать и закладывать развитие конкретных универсальных учебных действий школьников на каждом этапе выполнения работы.

### Список использованных источников

1. Торопова З. В. Основные подходы к пониманию сущности понятий «учебный проект», «учебное проектирование», «проектная деятельность школьников» // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 1 (32). С. 111–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17697818> (дата обращения: 20.09.2018).

2. Лебедева Т. М., Хаустова В. Н., Овсянникова С. А. Проектная деятельность как результат компетентностного подхода к образованию школьников // Педагогическое мастерство : материалы V междунар. науч. конф., 20–23 ноября 2014 г. С. 42–43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23357989> (дата обращения: 23.09.2018).

3. Черепанова Л. В. Организация проектной деятельности школьников при работе с учебно-научными текстами в аспекте формирования лингвистической компетенции // Язык в различных сферах коммуникации : материалы II междунар. науч. конф., 29–30 сентября 2016 г. / сост. Т. Ю. Игнатович, Ю. В. Биктимирова. Чита, 2016. С. 247–250. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28934623> (дата обращения: 24.09.2018).

4. Белова Н. А., Курдянова Л. В. Методика проектно-исследовательской деятельности школьников как содержательный компонент вузовской педагогической подготовки бакалавров // Наука и школа. 2017. № 5. С. 76–80.

5. Смылова А. Л., Лягинова О. Ю., Кудака М. А. Применение гибких технологий управления проектной деятельностью при организации работы со школьниками // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении : материалы IX всерос. науч.-практ. конф., 29–30 марта 2018 г. / отв. ред. И. А. Сарычева. Череповец, 2018. С. 224–226. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32765492> (дата обращения: 24.09.2018).

6. Khuziakhmetov A. N., Belova N. A., Kashkareva E. A., Kapranova V. A. Future Teachers' Training for Learners' Individual Projects Management // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11 (3). Pp. 237–244.

7. Нарушевич А. Г. Русский язык. Проекты? Проекты... Проекты! 5–11 классы / под ред. Н. А. Сениной. Ростов н/Д : Легион, 2013. 78 с.

Поступила 04.12.2018;  
принята к публикации 10.12.2018.

### Об авторах:

**Кашкарева Елена Алексеевна**, доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, [kashea@mail.ru](mailto:kashea@mail.ru)

**Курганова Мария Владимировна**, магистрант кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), магистрант, [mashasd@yandex.ru](mailto:mashasd@yandex.ru)

**Свитина Олеся Валерьевна**, магистрант кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, [lesya.svitina@mail.ru](mailto:lesya.svitina@mail.ru)

### Заявленный вклад авторов:

Кашкарева Елена Алексеевна – научное руководство; анализ полученных результатов; критический анализ и доработка текста.

Курганова Мария Владимировна – теоретический анализ литературы; подготовка начального варианта текста; компьютерные работы.

Свитина Олеся Валерьевна – подготовка иллюстративного материала, подготовка начального варианта текста, обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

### References

1. Toropova Z.V. The basic approaches to understanding of essence of concepts «educational project»,



«educational designing», «design activity of school-boys». *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = World of Science, Culture, Education. 2012; 1 (32): 111–114. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17697818> (accessed 20.09.2018). (In Russ.)

2. Lebedeva T.M., Haustova V.N., Ovsyannikova S.A. Project activity as a result of a competence approach to the education of schoolchildren. *Pedagogicheskoe masterstvo: materialy V mezhdunar. nauch. konf., 20–23 noyabrya 2014 g.* = Pedagogical Excellence: materials V intern. sci. conf., Novemba 20–23, 2014. Moscow, 2014. P. 42–43. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23357989> (accessed 23.09.2018). (In Russ.)

3. Cherepanova L.V. Project Activities Organized for School Students During Their Work on Academic Texts in Terms of the Linguistic Competence Development. *Yazyk v razlichnykh sferakh kommunikatsii: materialy II mezhdunar. nauch. konf., 29–30 sentyabrya 2016 g.* = Language in various fields of communication: materials II International. sci. Conf., September 29–30, 2016. Chita, 2016. P. 247–250. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28934623> (accessed 24.09.2018). (In Russ.)

4. Belova N. A., Kirdyanova L.V. Methodology of design and research activities of schoolchildren as a substantial component of the university pedagogical training of bachelors. *Nauka i shkola* = Science and School. 2017; 5: 76–80.

5. Smyslova A.L., Lyaginova O.Yu., Kudaka M.A. Application of flexible technologies for managing project activities in the organization of work with schoolchildren. *Informatsionnye i pedagogicheskie tekhnologii v sovremennom obrazovatel'nom uchrezhdenii: materialy IX vseros. nauch.-prakt. konf., 29–30 marta 2018 g.* = Information and pedagogical technologies in a modern educational institution: materials IX rus. scientific-practical. conf., March 29–30, 2018. Cherepovets, 2018. P. 224–226. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32765492> (accessed 24.09.2018). (In Russ.)

6. Khuziakhmetov A.N., Belova N.A., Kashkareva E.A., Kapranova V.A. Future Teachers' Training

for Learners' Individual Projects Management. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol. 11 (3). Pp. 237–244.

7. Narushevich A.G. Russian language. Projects? Projects ... Projects! Grades 5–11. Rostov n/D, Legion, 2013. 78 p. (In Russ.)

*Submitted 04.12.2018;  
revised 10.12.2018.*

*About the authors:*

**Elena A. Kashkareva**, Associate Professor, Department of Russian Language and Language Teaching Methodology, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), [kashea@mail.ru](mailto:kashea@mail.ru)

**Mariy V. Kurganova**, Master's degree student in Department of the Russian Language and methods of teaching Russian language, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), [mashad@yandex.ru](mailto:mashad@yandex.ru)

**Olesya V. Svitina**, Master's degree student in Department of the Russian Language and methods of teaching Russian language, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), [lesya.svitina@mail.ru](mailto:lesya.svitina@mail.ru)

*Contribution of the authors:*

Elena A. Kashkareva – research supervision, analysis of the results, critical analysis and revision of the text.

Mariya V. Kurganova – analysed scholarly literature, preparation of the initial version of the text, computer work.

Olesya V. Svitina – preparation of illustrative material, preparation of the initial version of the text, provision of resources.

*The authors have read and approved  
the final manuscript.*

УДК 37.016: 81`367.4(045)

### **Методика работы с несвободными словосочетаниями как способ расширения профессиональной компетентности преподавателя русского языка**

**П. В. Каштанова\***, **Г. П. Мосолова\*\***, **Е. П. Прокаева\*\*\***

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

\*[pvkashtanova@mail.ru](mailto:pvkashtanova@mail.ru), \*\*[g.p.mosolova@inbox.ru](mailto:g.p.mosolova@inbox.ru), \*\*\*[prokaeva.elena@mail.ru](mailto:prokaeva.elena@mail.ru)

**Введение:** в статье на основе анализа действующих программ и учебников по русскому языку для общеобразовательных школ и школ с углубленным изучением предмета предложен способ расширения профессиональной компетентности преподавателя русского языка в области работы над несвободными словосочетаниями, пристальное внимание уделено текстоориентированному подходу как наиболее эффективному в процессе обучения русскому языку.

**Материалы и методы:** материалом исследования послужили действующие программы и учебники по русскому языку для общеобразовательных школ и школ с углубленным изучением предмета. Исследование проведено на основе комплекса методов, основными из которых являются: метод теоретического анализа научно-методической литературы, сравнительно-сопоставительный метод, метод обобщения педагогического опыта по теме работы, метод педагогического моделирования.

**Результаты исследования:** авторами данной статьи предложен и подробно рассмотрен в рамках повышения квалификации преподавателей русского языка комплекс методических рекомендаций к работе над темой «Несвободные словосочетания» в VIII классе, среди которых обозначены следующие: 1) соблюдение терминологической ясности в работе над такими синтаксическими единицами, позволяющей избежать излишней путаницы, неточности, обусловленных прежде всего тем, что в школьной методике преподавания предмета до сих пор не выработано общепринятого их наименования; 2) подробное теоретическое освещение темы, учитывающее необходимость четкого определения несвободных словосочетаний, выделения основных типологических признаков и разновидностей в процессе работы с блоками теоретической информации (представленными в учебных модулях или на карточках-информаторах), таблицами, схематичной наглядностью, например, кластерами, емко демонстрирующими все основные характеристики несвободных словосочетаний в современном русском языке; 3) акцентирование функционально-семантического и функционально-стилистического аспектов в рассмотрении несвободных словосочетаний на материале текстов определенной жанровой принадлежности (пословицах), обладающих структурно-смысловой спецификой, что позволит учащимся при исследовании корпуса таких единиц прийти к определенным выводам и обобщениям относительно бытующих в них синтаксически несвободных словосочетаний (текстоориентированный подход).

**Обсуждение и заключения:** органичное сочетание традиционных и инновационных методов работы с материалом о несвободных словосочетаниях, которые продуктивно рассматривать на материале текстов определенной жанровой разновидности в структурно-семантическом, функционально-семантическом и функционально-стилистическом аспектах в дополнение к материалам учебников, позволит повысить уровень профессиональной компетентности современного преподавателя русского языка, что даст возможность в конечном итоге сформировать у учащихся максимально полное представление о данных единицах языка с учетом их специфики, совершенствовать предметные и метапредметные компетенции, а также повысить интерес к изучению предмета в целом.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность преподавателя русского языка, несвободные словосочетания, цельные словосочетания, фразеологически несвободные словосочетания, проектно-исследовательская деятельность, дидактический материал, учебно-методический комплекс, пословицы.

*Благодарности:* исследование подготовлено по проекту «Пакет дистанционных услуг и опций по русскому языку для мобильного преподавателя» по мероприятию «Субсидии на реализацию мероприятий, направленных на полноценное функционирование и развитие русского языка» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

### **Methods of work with non-free word combinations as a means of development the professional competency of Russian language teachers**

*P. V. Kashtanova\*, G. P. Mosolova\*\*, E. P. Prokaeva\*\*\**

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

*\*pvkashtanova@mail.ru, \*\*g.p.mosolova@inbox.ru, \*\*\*prokaeva.elena@mail.ru*

**Introduction:** the article offers Russian language teachers a means to develop their professional competency in the field of work with non-free word combinations based on the analysis of existing programs and textbooks on the Russian language for general education schools and schools with advanced study of subjects, special attention is paid to the text-oriented approach as the most effective in the process of teaching the Russian language.

**Materials and Methods:** the materials of the study include the current programs and textbooks on the Russian language for general education schools and schools with advanced study of the subject. The research was carried out on the basis of a set of methods, the main ones are the method of theoretical analysis of scientific and methodological literature on the research topic; comparative method; method of generalizing pedagogical experience on the research topic; the method of pedagogical modeling.

**Results:** within the framework of this article, the authors propose and consider in detail a set of methodological recommendations on the topic “Non-free word combinations” for the 8th grade to upgrade skills of Russian language teachers. The following recommendations were pointed out: 1) terminological clarity in work on the

syntactic units in order to avoid unnecessary confusion and inaccuracies primarily due to the fact that the school methodology has not yet developed generally accepted terms; 2) a detailed, theoretical coverage of the topic with clear definition of non-free word combinations, the identification of the main typological features and varieties in the process of work with blocks of theoretical information (presented in training modules or informative cards), tables, schematic visibility, for example, clusters demonstrating all the main characteristics of non-free word combinations in modern Russian; 3) emphasis on the functional-semantic and functional-stylistic aspects in the study of non-free word combinations on the material of texts of a certain genre (proverbs) possessing a structural and semantic specificity that will allow students to come to certain conclusions and generalizations concerning the syntactic non-free word combinations (text-oriented approach).

**Discussion and Conclusions:** the combination of traditional and innovative methods of work with non-free word combinations that should be considered on the basis of texts of a certain genre variety in the structural-semantic, functional-semantic and functional-stylistic aspects, in addition to the materials of textbooks, will allow to uplevel the professional competency of modern teacher of Russian language thus helping students to form a comprehensive understanding of these units of language with due regard to their specifics, to improve the subject and meta-subject competencies, and to increase interest in the study of the subject in whole.

*Key words:* professional competency of Russian language teacher, non-free word combinations, undivided word combinations, phraseologically non-free word combinations, research project, didactic materials, teaching materials, proverbs.

*Acknowledgment:* the study was carried under the project «Package of remote services and options in the Russian language for a mobile teacher» within the framework of the event «Grants for the implementation of measures aimed at the full functioning and development of the Russian language» of the state program of the Russian Federation «Development of Education».

### Введение

Современная школьная методика характеризуется пристальным вниманием к модернизации и интенсификации обучения русскому языку, к различным его разделам и явлениям, которые, будучи включенными в содержание школьного филологического образования, ранее не вызывали должного интереса у ученых-методистов и учителей-практиков. К таким разделам, владение которыми свидетельствует о высоком уровне профессиональной компетентности современного преподавателя русского языка, безусловно, можно отнести так называемые «несвободные словосочетания», в русистике нередко получающие и другие, синонимичные данному терминологические определения – «неделимые словосочетания», «неразложимые словосочетания», а также «цельные словосочетания» в школьной методике преподавания русского языка. Несмотря на то, что они упоминаются или даже достаточно подробно освещаются практически во всех современных школьных учебниках, методические рекомендации к работе с ними до сих пор отсутствуют, что во многом обуславливает поверхностное их рассмотрение на уроках по предмету.

Методическая идея предпринимаемого исследования сводится к признанию необходимости широкого применения в качестве дидактического материала при изучении несвободных словосочетаний пословичных выражений, хорошо известных учащимся и составляющих сокоро-

вищницу мудрости и опыта нашего народа. Семантическая концентрированность пословицы, ее умение не просто раскрывать определенную закономерность, но емко, предельно лаконично характеризовать целую коммуникативную ситуацию, оказывая заданное эмоциональное воздействие, ценны и с точки зрения когнитивного развития современного школьника, совершенствования у него критического и аналитического мышления [1].

Актуальность предпринимаемого исследования состоит в научно-методическом обосновании и в разработке модели разноаспектного рассмотрения несвободных словосочетаний на материале русских пословиц на уроках русского языка, что является одним из способов расширения профессиональной компетентности современного учителя.

### Обзор литературы

Авторами практически всех современных программ и учебников по русскому языку для общеобразовательных школ в той или иной степени рекомендуется изучение несвободных словосочетаний в процессе изучения соответствующего тематического раздела. Однако, как правило, это осуществляется фрагментарно и непоследовательно. В результате рассмотрения учебно-методических комплексов по русскому языку для общеобразовательных школ, предназначенных для VIII классов (Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой [2]; С. Г. Бархударова, С. Е. Крючкова, Л. А. Чешко [3];

С. И. Львовой, В. В. Львова [4]), а также учебников для X–XI классов (А. И. Власенкова, Л. М. Рыбченковой [5]; В. Ф. Грекова, С. Е. Крючкова, Л. А. Чешко [6]) нами выявлено крайне незначительное внимание к несвободным словосочетаниям: авторы нередко ограничиваются или небольшими теоретическими замечаниями, связанными с ними, или отдельными упражнениями. Обращает на себя внимание отсутствие преемственности между средним и старшим этапом школьного филологического образования в освоении материала о данных синтаксических единицах.

Следует отметить, относительно подробно вопрос о несвободных словосочетаниях в грамматической системе русского языка освещается лишь в учебнике для VIII класса С. И. Львовой и В. В. Львова<sup>1</sup>, где предлагаются некоторые теоретические сведения о синтаксически несвободных словосочетаниях и задание практической направленности с целью их закрепления. Одно задание на аналитическую работу с фразеологически несвободными словосочетаниями рекомендовано к выполнению в учебнике Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой, в котором, однако, теоретический материал о них не предусмотрен<sup>2</sup>.

Суммируя отдельные наблюдения по данным учебникам, можно констатировать, что при обращении к проблеме несвободных словосочетаний на уроках русского языка и в средних, и в старших классах учителю необходимо широко привлекать дополнительный материал, а также достичь равновесия между теоретическим и практическим аспектами в изучении несвободных словосочетаний в целом.

Более подробно несвободные словосочетания рассматриваются в учебниках для углубленного изучения русского языка, входящих в учебно-методический комплекс В. В. Бабайцевой. Анализ учебно-методического комплекса по русскому языку, предназначенного для школ с углубленным изучением предмета (авторы учебников В. В. Бабайцева, Л. Д. Чеснокова [7]; Ю. С. Пичугов, А. П. Еремеева, А. Ю. Купалова [8] и др.), показал, что в нем достаточно подробно, в рамках специальных параграфов с общим названием «Цельные словосочетания», характеризуются синтаксически несвободные словосочетания как особые единицы языка, а также выделяется ряд их разновидностей (количественно-именные словосочетания, цельные словосочетания со зна-

чениями избирательности и совместности, словосочетания с информативно неполными словами, нуждающимися в конкретизирующих их значения определениях), в целом повторяющий общепринятую научную типологию, но в адаптированной для учеников форме. Акцентируется и такая особенность несвободных словосочетаний, как их функционирование в качестве одного члена предложения, что наиболее четко отражено в дидактическом материале данного учебно-методического комплекса, обнаруживающего при этом крайнюю ограниченность и однообразие заданий практической направленности, не учитывающих функционально-семантический и функционально-стилистический аспекты рассмотрения таких единиц языка в целом.

### Материалы и методы

Материалом исследования послужили действующие программы и учебники по русскому языку для общеобразовательных школ и школ с углубленным изучением предмета с точки зрения содержания и методики работы над несвободными словосочетаниями, а также несвободные словосочетания в текстах русских пословиц, извлеченных нами приемом сплошной выборки из материалов сборника В. И. Даля «Пословицы русского народа» [9]. Для обработки эмпирических данных в процессе работы были использованы следующие методы: теоретического анализа научно-методической литературы по теме исследования; метод структурно-семантического и функционально-семантического описания несвободных словосочетаний в текстах пословиц; сравнительно-сопоставительный и типологический методы при построении их классификации; метод обобщения педагогического опыта, метод педагогического моделирования.

### Результаты исследования

Ограниченность учебного материала о несвободных словосочетаниях, представленного в современных школьных учебниках как для общеобразовательных школ, так и для школ с углубленным изучением предмета, ставит учителя перед острой необходимостью привлечения дополнительных сведений о них и расширения методической базы работы над такими синтаксическими конструкциями на уроках русского языка в VIII классе. На наш взгляд, весьма продуктивным является использование в качестве дидактического материала русских пословиц, обнаруживающих структурно-семантическое разнообразие синтаксически несвободных словосочетаний, что располагает к подробному их рассмотрению на уроках русского языка в VIII классе с применением широкого спектра форм и методов работы, включая инновационные [10].

<sup>1</sup> Львова С. И., Львов В. В. Русский язык. 8 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2 ч. М. : Мнемозина, 2012. Ч. 1. 285 с.

<sup>2</sup> Русский язык : 8 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская, А. Д. Дейкина. М. : Просвещение, 2011. 247 с.

С целью повышения эффективности работы учащихся над несвободными словосочетаниями на уроках русского языка в VIII классе, в том числе на материале русских пословиц, предложим ряд методических рекомендаций к ее интенсификации и совершенствованию в целом:

1. **Соблюдение терминологической ясности в работе над несвободными словосочетаниями.** Как показал анализ современных учебников по предмету, практически в каждом из них используется исключительно свой термин для обозначения таких единиц языка: «цельное словосочетание», «несвободное словосочетание», «неделимое словосочетание» и т. д. Беря за основу материал того или иного учебника, учитель должен придерживаться и указанных в нем терминологических обозначений; в противном случае это приведет к лишней путанице в сведениях о грамматических явлениях и без того практически незнакомых учащимся.

2. **Подробное теоретическое освещение понятия «несвободного словосочетания»** с представлением учащимся исчерпывающей информации о нем, например: 1) о причинах появления таких конструкций в современном русском языке; 2) об их основных отличиях от свободных словосочетаний и приемах их разграничения; 3) о разновидностях несвободных словосочетаний в современном русском языке: а) о фразеологически несвободных словосочетаниях и б) о синтаксически несвободных словосочетаниях и их дальнейшем делении на разряды, обозначенные в учебнике В. В. Бабайцевой, Л. Д. Чесноковой, с различными дополнениями и уточнениями по усмотрению учителя; 4) о некоторых особенностях их функционирования в речи с целью выявления определенных закономерностей, с ними связанных, обогащающих представления учащихся о данном типе словосочетаний в целом. Обращение учителя к текстам той или иной жанровой разновидности, например, к пословицам, наделенным широким спектром типологических структурно-семантических характеристик, поможет выявить особенности функционирования несвободных словосочетаний в зависимости от их структурно-семантического своеобразия и общего назначения (текстоориентированный подход).

В организации теоретического материала, сообщаемого учителем в дополнение к предложенному в учебниках, целесообразно использовать различные приемы, способствующие повышению его упорядоченности и структурированности, а именно: а) элементы блочно-модульного обучения (опорные конспекты, карточки-информаторы, учебные модули), с одной стороны, предлагающие исчерпывающие сведения об изучаемом явлении, а с другой – предусматриваю-

щие возможность их «дробления» на отдельные смысловые блоки, что облегчает восприятие, понимание, усвоение и запоминание их учащимися; б) работу с таблицами, помогающими сопоставить признаки свободного и несвободного словосочетаний, отразить типологию несвободных словосочетаний в языке и снабдить каждую их разновидность собственными примерами; в) схематичную наглядность, в том числе продуцируемую и самими учащимися, в процессе выполнения заданий, например, на составление кластеров, схем, емко отражающих основные характеристики несвободных словосочетаний в современном русском языке.

3. **Организация практической работы учащихся на основе использования интерактивных, поисково-исследовательских, аналитических методов, а также проблемности,** активизирующих познавательную деятельность, повышающих интерес к предлагаемому материалу. Работа подобной направленности может применяться на этапе вторичного закрепления сведений о несвободных словосочетаниях, в дополнение к тем упражнениям, что предложены в учебниках. Это может быть индивидуальная работа учащихся по отдельным исследовательским заданиям, представленным учителем, или проектно-исследовательская деятельность группового характера по заранее намеченному плану. Приводимый далее перечень проектно-исследовательских заданий построен с учетом рекомендаций современных исследователей специфики организации данного вида учебной деятельности школьников [11; 12] и др.

Среди исследовательских заданий, которые можно рекомендовать для индивидуального выполнения учащимися, могут быть следующие:

– *Оцените особенность структурирования пословичного материала в одном из самых известных его сборников – в сборнике В. И. Даля «Пословицы русского народа». Ему насчитывается уже более полутора сотен лет, однако интерес к нему не пропадает и сегодня. Как автор определяет пословицу и в чем видит ее отличие от поговорки? По какому принципу В. И. Даль делит пословицы на разряды, группы? Какие из них вам представляются наиболее интересными?*

– *Из пословиц, относящихся к тому или иному тематическому разделу («Богатство – Убожество», «Богатство – Достаток», «Бог – Вера», «Горе – Беда», «Горе – Обида», «Добро – Милость – Зло» и др.), выпишите те, которые содержат в себе несвободные (цельные) словосочетания. Докажите их цельность, неделимость в процессе разбора пословичных выражений по членам предложения.*

– Какие разновидности несвободных (цельных) словосочетаний в текстах пословиц вам удалось обнаружить? Отрадите их разнообразие в сводной таблице. Какие из них встречаются чаще? С чем это, по вашему мнению, связано?

– Постарайтесь определить текстовые функции несвободных (цельных) словосочетаний в пословицах. Обладают ли они некоторым изобразительно-выразительным потенциалом в текстах данного жанра, в речи в целом?

– Подведите итоги проделанной вами исследовательской работы, сформулируйте общие выводы.

Актуализация функционально-семантического и функционально-стилистического аспектов может осуществляться в процессе выполнения учениками индивидуальной исследовательской работы по отдельным заданиям, предложенным учителем, или в рамках работы над групповым исследовательским проектом, содержащим вопросы и задания проблемного характера, предусматривающим поиск и анализ более обширного материала и его структурирование по заданному образцу с последующими презентацией и обсуждением полученных результатов.

Данные задания могут быть положены и в основу проектно-исследовательской деятельности группового характера, включающей себя традиционные вступительный, организационный этапы, а также этапы создания проекта, его оформления, презентации и обсуждения среди других групп учащихся. Исследовательский проект представляет собой более объемную работу по теме «Особенности несвободных (цельных) словосочетаний в текстах русских пословиц» и может содержать: а) небольшое введение, отражающее цель и задачи проектной деятельности, краткую характеристику материала, на котором будет проводиться исследование; б) теоретическую часть, в которую могут быть включены определения несвободных словосочетаний, указания на их специфику в современном русском языке; в) практическую часть (предусматривающую выполнение вышеприведенных нами исследовательских заданий); г) заключительную часть с выводами и обобщениями.

Таким образом, обязательное включение материала о несвободных словосочетаниях в обучение русскому языку в VIII классах, что нашло отражение в содержании школьных учебников, и крайняя его ограниченность, однообразие форм работы с ним ставят учителя перед острой необходимостью привлечения дополнительных сведений к освоению данных единиц языка, расширения арсенала методов и приемов организации учебной деятельности, что позволило бы в

крайне ограниченные сроки сформировать максимально полное представление о несвободных словосочетаниях у учащихся, усилить познавательный интерес, выявить их изобразительно-выразительные возможности в речи, повысить коммуникативный потенциал и коммуникативную грамотность обучающихся в целом. Все это позволит не только углубить знания учащихся о несвободных словосочетаниях в грамматической подсистеме современного русского языка, но и привить интерес к их изучению на разнообразном языковом материале, мотивировать дальнейший самостоятельный поиск по этой теме в будущем.

### Обсуждение и заключения

Объектом данного исследования послужили несвободные словосочетания. Термин «несвободные словосочетания» мы считаем синонимичным другим терминологическим обозначениям данного языкового явления: «нечленимые словосочетания», «неделимые словосочетания», «цельные словосочетания», последний из которых широко употребляется в школьной практике.

Несвободные словосочетания были рассмотрены нами на материале русских пословиц, которые являются «аксиологически ориентированным дидактическим материалом, иллюстрирующим языковой эстетический опыт народа»<sup>3</sup> [13]. Среди функций, свойственных несвободным словосочетаниям в текстах пословиц, можно указать отражение особенностей национального сознания и мировосприятия в области мерительных отношений, участие в создании образности, ритмичности, экспрессивности пословичных выражений в целом.

Данные наблюдения были положены нами в основу модели изучения несвободных словосочетаний на уроках русского языка в VIII классе, необходимость разработки которой на основе широкого применения инновационных технологий в процессе функционально-семантического и функционально-стилистического рассмотрения данных единиц на материале русских пословиц была обусловлена прежде всего крайне незначительным вниманием, которое им уделяется в современных школьных учебниках. Во-первых, анализ современных действующих учебников русского языка для общеобразовательных школ показал отсутствие системы их подробного изучения: как правило, их авторы ограничиваются либо теоретическими замечаниями относительно таких единиц, либо отдельными упраж-

<sup>3</sup> Водясова Л. П. Формирование у студентов ценностных представлений о языковом эстетическом идеале // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С. 23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30016669> (дата обращения: 24.07.2018).

нениями, актуализирующими соответствующую информацию о несвободных словосочетаниях. Во-вторых, несмотря на специальный параграф «Цельные словосочетания», представленный в учебниках для углубленного изучения предмета, и подробное теоретическое освещение вопроса, система упражнений и практических заданий в них оказалась однообразной.

С учетом этого в целях повышения квалификации преподавателей русского языка нами были предложены методические рекомендации к изучению темы «Несвободные словосочетания» на уроках русского языка в VIII классе, которые включают в себя:

– соблюдение терминологической ясности в работе над данными синтаксическими единицами, позволяющей избежать излишней путаницы, неточности, связанных с тем, что в школьной методике преподавания предмета до сих пор не выработано общепринятого их наименования;

– подробное теоретическое освещение темы;

– акцентирование функционально-семантического и функционально-стилистического аспектов в рассмотрении несвободных словосочетаний, в частности, на материале текстов пословиц, обладающих структурно-смысловой спецификой, что поможет учащимся выявить типологические особенности функционирования в них несвободных словосочетаний, а именно текстовые функции и изобразительно-выразительные возможности.

На наш взгляд, органичное сочетание традиционных и инновационных методов работы с материалом о несвободных словосочетаниях, которые продуктивно рассматривать на материале текстов определенной жанровой разновидности в структурно-семантическом, функционально-семантическом и функционально-стилистическом аспектах в дополнение к материалам учебников, позволит сформировать у учащихся максимально полное представление о данных единицах языка с учетом их специфики, совершенствовать предметные и метапредметные компетенции, а также повысить интерес к изучению предмета в целом.

#### Список использованных источников

1. *Абакумова О. Б.* Семантика и прагматика пословиц и поговорок в дискурсе // Вектор науки ТГУ. 2010. № 4. С. 105–107.

2. Русский язык : 8 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская, А. Д. Дейкина. М. : Просвещение, 2011. 247 с.

3. Русский язык : учебник для 8 класса общеобразовательных учебных заведений / С. Г. Бархударов, С. Е. Крючков, Л. А. Чешко. М. : Просвещение, 2010. 191 с.

4. *Львова С. И., Львов В. В.* Русский язык. 8 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2-х ч. М. : Мнемозина, 2012. Ч. 1. 285 с.

5. *Власенков А. И., Рыбченкова Л. М.* Русский язык : Грамматика. Текст. Стили речи : учеб. пособие для 10–11 классов общеобразоват. учреждений. М. : Просвещение, 2010. 326 с.

6. *Греков В. Ф., Крючков С. Е., Чешко Л. А.* Пособие для занятий по русскому языку в старших классах. М. : Просвещение, 2011. 286 с.

7. *Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д.* Русский язык : теория : учеб. для 5–9 кл. общеобразоват. учреждений. М. : Дрофа, 2014. 320 с.

8. Русский язык. Практика : 8 кл. : учебник / Ю. С. Пичугов, А. П. Еремеева, А. Ю. Купалова [и др.]. М. : Дрофа, 2015. 160 с.

9. *Даль В. И.* Пословицы русского народа. М. : Аргументы недели, 2016. 544 с.

10. *Каушанова П. В., Латышова Е. В.* Русские пословицы как источник дидактического материала при изучении несвободных словосочетаний на уроках русского языка в школе // Научное обозрение. 2018. № 2. С. 9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35146080> (дата обращения: 24.07.2018).

11. *Khuziakhmetov A. N., Belova N. A., Kashkareva E. A., Kapranova V. A.* Future Teachers' Training for Learners' Individual Projects Management // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11 (3). P. 237–244.

12. *Белова Н. А., Кирдянова Л. В.* Методика проектно-исследовательской деятельности школьников как содержательный компонент вузовской педагогической подготовки бакалавров // Наука и школа. 2017. № 5. С. 76–80. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30509255> (дата обращения: 24.07.2018).

13. *Водясова Л. П.* Формирование у студентов ценностных представлений о языковом эстетическом идеале // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С. 20–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30016669> (дата обращения: 24.07.2018).

Поступила 05.12.2018;  
принята к публикации 10.12.2018.

Об авторах:

**Каушанова Пелагея Викторовна**, доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, [rvkashtanova@mail.ru](mailto:rvkashtanova@mail.ru)

**Мосолова Галина Петровна**, доцент кафедры русского языка и методики преподавания русско-

го языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, g.p.mosolova@inbox.ru

**Прокаева Елена Петровна**, доцент кафедры родного языка и литературы ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, prokaeva.elena@mail.ru

*Заявленный вклад авторов:*

Каштанова Пелагея Викторовна – проведение экспериментов, анализ полученных результатов, критический анализ и доработка текста.

Мосолова Галина Петровна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных и анализ полученных результатов, компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Прокаева Елена Петровна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов.

*Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

## References

1. Abakumova O.B. Semantics and pragmatics of proverbs and sayings in the discourse. *Vektor nauki TGU* = Science Vector of TSU. 2010; 4: 105–107. (In Russ.)
2. Russian Language: Grade 8: textbook for general schools / L.A. Trostentsova, T.A. Ladyzhenskaya, A.D. Deykina. Moscow, Prosveshhenie, 2011. 247 p. (In Russ.)
3. Barkhudarov S.G., Kryuchkov S.E., Cheshko L.A. Russian Language: textbook for Grade 8 of general schools. Moscow, Prosveshhenie, 2010. 191 p. (In Russ.)
4. Lvova S.I., Lvov V.V. Russian Language: Grade 8: textbook for general schools. In 2 parts. Moscow, Mnemozina, 2012. Part 1. 285 p. (In Russ.)
5. Vlasenkov A.I., Rybchenkova L.M. Russian Language: Grammar. Text. Registers: textbook for 10–11 grades of general schools. Moscow, Education, 2010. 326 p. (In Russ.)
6. Grekov V. F., Kryuchkov S. E., Cheshko L. A. A manual for Russian classes in higher forms. Moscow, Education, 2011. 286 p. (In Russ.)
7. Babaitseva V.V., Chesnokova L.D. Russian Language: Theory: textbook for Grades 5–9 of general schools. Moscow, Drofa, 2014. 320 p. (In Russ.)
8. Russian Language: Practice. Grade 8: textbook / Yu.S. Pichugov, A.P. Eremeeva, A.Yu. Kupalova [et al.]. Moscow, Drofa, 2015. 160 p. (In Russ.)
9. Dal V.I. Proverbs of Russian people. Moscow, The arguments of the week, 2016. 544 p. (In Russ.)
10. Kashtanova P.V., Latyshova E.V. Russian proverbs as a source of didactic material in the study of non-

free word combinations at Russian language lessons in secondary school. *Nauchnoe obozrenie* = Scientific Review. 2018; 2: 9. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35146080> (accessed 24.07.2018). (In Russ.)

11. Khuziakhmetov A.N., Belova N.A., Kashkareva E.A., Kapranova V.A. Future Teachers' Training for Learners' Individual Projects Management. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016; 11 (3): 237–244.

12. Belova N.A., Kirdyanova L.V. Methods of Project and Research Activities of Schoolchildren as a Meaningful Component of Bachelors' Pedagogical Training. *Nauka i shkola* = Science and School. 2017; 5: 76–80. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30016669> (accessed 24.07.2018). (In Russ.)

13. Vodyasova L.P. Formation of the students' axiological notions about linguistic aesthetic ideal. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 3 (31): 20–25. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30509255> (accessed 24.07.2018). (In Russ.)

*Submitted 05.12.2018;  
revised 10.12.2018.*

*About the authors:*

**Pelageya V. Kashtanova**, Associate Professor, Department of the Russian Language and Methods of Teaching the Russian Language, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), pvkashtanova@mail.ru

**Galina P. Mosolova**, Associate Professor, Department of the Russian Language and Methods of Teaching the Russian Language, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), g.p.mosolova@inbox.ru

**Elena P. Prokaeva**, Associate Professor, Department of the Native Language and Literature, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), prokaeva.elena@mail.ru

*Contribution of the authors:*

Pelageya V. Kashtanova – conducting experiments analysis of the results, critical analysis and revision of the text.

Galina P. Mosolova – theoretical analysis of literature on the research problem, data collection and analysis of the obtained results, computer work; resources.

Elena P. Prokaeva – theoretical analysis of literature on the research problem, analysis of the results.

*All authors have read and approved the final manuscript.*



УДК 372.854

**Роль химического эксперимента в преподавании  
школьного курса химии в рамках реализации ФГОС ООО**

*О. А. Ляпина\*, Н. В. Жукова, В. В. Панькина, Ю. Ф. Капустина*  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический  
институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
*olga.koshelevaa@mail.ru*

**Введение:** в статье рассматривается роль химического эксперимента как одного из методов проблемно-развивающего обучения, служащего опорой и источником знаний о веществе, а также являющегося важной составляющей активизации познавательного процесса учащихся, что способствует развитию мышления и повышению эффективности процесса обучения.

**Материалы и методы:** в работе описана методика проведения проблемных опытов и включение их в учебный процесс, способствующий повышению теоретической и практической подготовки учащихся по химии. Исследование проводилось на основе использования теоретических (изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебной литературы) и эмпирических методов (наблюдение, беседа с обучающимися, анкетирование учителей химии средних общеобразовательных школ, обработка результатов итоговых контрольных работ по методикам А. А. Кыверьялга и И. М. Титовой).

**Результаты исследования:** в результате анкетирования учителей в ходе эксперимента выявлены типичные ошибки при организации проблемного обучения; осуществлена экспериментальная проверка эффективности использования элементов проблемного химического эксперимента при изучении темы «Подгруппа кислорода», по итогам которого определялся коэффициент усвоенных знаний, достигший репродуктивно-продуктивного уровня.

**Обсуждение и заключения:** выполненное исследование доказывает, что творчески организованный проблемный эксперимент способствует развитию познавательной активности учащихся, формированию у них исследовательских навыков, позволяет существенно конкретизировать и расширить знания в области химической науки, что обеспечивает прочность и глубину знаний.

*Ключевые слова:* химический эксперимент, проблемное обучение, образовательный стандарт.

*Благодарности:* работа подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЮУрГГПУ и МГПИ) по теме «Развитие исследовательских умений обучающихся на уроках химии в основной школе».

**The role of chemical experiment in teaching school chemistry course  
in the framework of BGE**

*O. A. Lyapina\*, N. V. Zhukova, V. V. Pankina, Yu. F. Kapustina*  
*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*  
*\*olga.koshelevaa@mail.ru*

**Introduction:** the article considers the role of chemical experiment as one of the methods of problem-developing learning, serving as a support, a source of knowledge about the substance and is an important component of the activation of the cognitive process of students, which contributes to the development of thinking and improve the efficiency of the learning process.

**Materials and Methods:** the paper describes the method of conducting problem experiments, and their inclusion in the educational process contributes to the theoretical and practical training of students in chemistry. The study was conducted on the basis of the use of theoretical (study and analysis of psychological, pedagogical, scientific, methodological and educational literature) and empirical methods (observation, conversation with students, questioning of teachers of chemistry of secondary schools, processing of the results of the final control works on the methods of A. A. Kyveryalg and I. M. Titova).

**Results:** as a result of the survey of teachers in the course of the experiment, typical errors were identified in the organization of problem training; experimental verification of the effectiveness of the use of elements of the problem chemical experiment in the study of the topic «subgroup of oxygen» was carried out, the results of which determined the coefficient of assimilated knowledge, which reached the reproductive and productive level.

**Discussion and Conclusions:** the study proves that the creatively organized problem experiment promotes the development of creative activity of students, the formation of their research skills, allows to significantly specify and expand knowledge in the field of chemical science, which provides strength and depth of knowledge.

*Key words:* chemical experiment, problem training, educational standard.

*Acknowledgements:* the research was supported by within the framework of the project on research on priority directions of scientific activity of the universities-partners in networking (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic of «Development of research skills of students in chemistry lessons in primary school.»

### Введение

В основе федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) лежит системно-деятельностный подход, включающий, в числе прочего, активную учебно-познавательную деятельность учащихся, организованную методами и средствами развивающего обучения. Реализация идей развивающего обучения в химическом образовании в большей степени коснулась теоретического содержания, содержание же школьного химического эксперимента и методика его применения достаточно стандартизированы.

В условиях модернизации школьного образования химический эксперимент является одним из важнейших методов обучения. Это важный источник знаний [1]. Его проведение предусмотрено ФГОС ООО и включает следующие требования к предметным результатам освоения дисциплины:

- владение основными методами научного познания, используемыми в химии, – наблюдением, описанием, измерением, экспериментом;
- умение обрабатывать, объяснять результаты проведенных опытов и делать выводы; готовность и способность применять методы познания при решении практических задач;
- формирование у учащихся умений работать с химическими веществами;
- применение полученных знаний и умений для безопасной работы с веществами в лаборатории, быту и на производстве<sup>1</sup>.

Эксперимент играет важнейшую роль в реализации связи теории и практики путем превращения знаний в убеждения, служит опорой, источником знаний о веществе и является важной составляющей активизации познавательного процесса учащихся, формирование их диалектико-материалистических мировоззрений.

На базе совокупности данных компонентов понятие учебный химический эксперимент можно выразить как особым образом упорядоченный фрагмент процесса обучения, направленный

на изучение объектов химии, становление и формирование экспериментальной работы учащихся. Творчески организованный, проблемный по содержанию и методике постановки, дополненный способами исследования, эксперимент воздействует на уровень осмысления учащимися теоретических вопросов курса химии, поэтому методика проведения проблемных опытов и включение их в учебный процесс способствует повышению теоретической и практической подготовки учащихся. Обучение при этом носит проблемно-развивающий характер [2].

### Обзор литературы

Применение проблемных экспериментов в методической системе проблемно-развивающего обучения дает возможность эффективнее использовать химический эксперимент как один из методов проблемно-развивающего обучения, помогает сделать обучение индивидуально ориентированным.

Роль и место, а также виды школьного эксперимента в обучении химии многократно рассматривались в работах В. Н. Верховского, В. В. Фельдта, К. Я. Парменова, В. В. Левченко, М. А. Ивановой, В. С. Полосина, Д. М. Кирюшкина, Л. А. Цветкова, И. Н. Черткова и др. Ученые-методисты отмечают, что без химического эксперимента трудно представить сущность химических процессов. С его помощью реализуются как частнонаучные, так и общенаучные методы познания.

Фундаментальный вклад в технику химического эксперимента внес В. Н. Верховский, разработавший также методику демонстрационного и ученического эксперимента [3; 4]. К. Я. Парменовым были рассмотрены вопросы значения и роли учебного эксперимента в преподавании химии [5]. Методика использования химического эксперимента в сочетании с другими средствами обучения описана В. С. Полосиным [6]. Техника и методика химического эксперимента по органической химии разработана Л. А. Цветковым [7], И. Н. Чертковым [8], Ю. В. Плетнером и В. С. Полосиным [9]. Изучению особенностей деятельности учащихся при наблюдении ими веществ, предметов и яв-

<sup>1</sup> Федеральные государственные стандарты среднего (полного) общего образования. URL: <http://www.standart.edu.ru> (дата обращения: 23.07.2018).

лений посвящена работа Д. М. Кирюшкина и В. С. Полосина. И сегодня не утратили своего значения выводы этих ученых об особенностях сочетаний химического эксперимента со словом учителя [10]. Реализации проблемного обучения средствами химического эксперимента посвящено не так много трудов. Весьма актуально исследование Ю. В. Сурина, посвященное одному из аспектов развивающего обучения – проблемным опытам [11]. Теоретической базой проблемного обучения стали также труды И. Я. Лернера, М. И. Махмутова, М. Н. Скаткина, Ю. К. Барбанского и др.

#### Материалы и методы

Исследование проводилось на основе использования теоретических (изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебной литературы) и эмпирических методов (наблюдение, беседа с обучающимися, анкетирование учителей химии средних общеобразовательных школ, обработка результатов итоговых контрольных работ по методикам А. А. Кыверялга и И. М. Титовой). Базой для проведения исследования послужила МОУ «СОШ № 5» г. о. Саранск.

#### Результаты исследования

Структура школьного курса химии направлена не только на изложение химических фактов, но и на понимание учащимся химических теорий или отдельных теоретических положений. Однако не следует забывать, что любое знание – это зачастую результат непростого поиска ответов на образовавшиеся вопросы и проблемы [12], поэтому только при творческом воспитании возможно истинное усвоение учебного материала. При этом огромную роль играет такая важная составная часть учебного процесса, как химический эксперимент, который является «... основным методом и средством обучения в химии»<sup>2</sup> [13].

Уровень теоретических знаний учащихся связан с содержанием и формами организации химического эксперимента. Чтобы обеспечить связь познавательного процесса с основными проблемами самой науки, необходимо применение в обучении проблемного подхода и, в частности, проблемного эксперимента [11].

На основе применения теоретических знаний учащихся проблемный химический эксперимент классифицируется по следующим критериям: 1) использование теоретических знаний при описании результатов, полученных опытным путем; 2) теоретическое предположение результатов исследования, в дальнейшем с опытной проверкой; 3) использование теоретических знаний для нахождения методов опытного решения про-

блемы [14]. Данная классификация используется в методике обучения физике, но может быть использована и в преподавании химии. Для подтверждения вывода о влиянии проблемного эксперимента на уровень теоретической подготовки учащихся рассмотрим задание, относящееся к первой группе (объяснение полученных опытным путем результатов, используя теоретические знания).

При изучении химических свойств цинка и его соединений в разделе «Металлы» учитель демонстрирует проблемный опыт, устанавливающий отношение гидроксида цинка к щелочам. Затем формулируется проблема: почему при добавлении по каплям раствора гидроксида аммония к раствору соли цинка образуется осадок, который затем растворяется при дальнейшем добавлении раствора гидроксида аммония и как данный факт можно объяснить с позиции теории строения вещества? Организация проблемной ситуации и ее разрешение в этом случае осуществляется по схеме: Эксперимент → Противоречие → Теория → Выводы, то есть противоречие, возникшее в результате проведения опыта, может быть решено с использованием теоретических знаний, а ее решение даст основания для обобщающего вывода [15].

Демонстрационными химическими опытами, конструирующими отдельные положения химического знания, даже при грамотном изложении теории с применением основных принципов дидактики, невозможно вооружить обучаемых всеми общеучебными умениями. Умелое преподавание предполагает в том числе такое изложение, при котором ученик смог бы переживать процесс становления знаний как цепочку решения определенных проблем, не всегда, впрочем, приводящих к заранее заданному результату в научной истине.

Объясняя проблемные опыты, учащиеся должны оперировать теоретическими знаниями, полученными при изучении школьного курса, сравнивать различные теоретические концепции для правильного толкования новых фактов, а при недостаточности теоретических сведений – пытаться вырабатывать новые способы теоретической интерпретации этих опытов. Такое методическое решение взаимосвязи проблемных опытов и теоретического материала по существу опирается на принцип соответствия в развитии научного знания, согласно которому прежние теории, если они не опровергаются, входят как часть в новые, более широкие теории, оставаясь справедливыми в известных границах.

Эксперимент, организованный творчески, проблемный по содержанию и методике постановки, дополненный способами исследования, в школьных условиях может воздействовать на

<sup>2</sup> Гузев В. В. Методы и организационные формы обучения. М. : Народное образование, 2011. С. 98.

уровень осмысления теоретических вопросов курса химии. Высокий уровень теоретических знаний – это результат периодического использования проблемных экспериментов, исследовательских приемов работы и углубления в суть изучаемых явлений на основе более новых и современных теоретических концепций. Данная взаимосвязь и взаимозависимость проблемного опыта и теоретических знаний, исследовательских умений лежит в основе развития творческих способностей учащихся на уроках химии.

Учащихся следует обучать решению проблем, но делать это постепенно и вести их в трех направлениях: 1) трансформация традиционного школьного демонстрационного химического эксперимента посредством создания учебного затруднения; 2) включение в ученические опыты экспериментальных заданий частично-поискового уровня, аналогичных проблемному демонстрационному эксперименту, предварительно проводимому учителем; 3) сопровождение практических экспериментальных работ «цепочкой» вопросов, приводящих к формулированию верных выводов. Таким образом, начинается обучение школьников более глубокому анализу, более грамотному толкованию химических явлений, выделению существенного и обобщению частного в тесной связи с теориями и законами.

На начальном этапе обучения химии, когда школьники еще не владеют достаточным запасом не только знаний, но и практических умений, когда значительная часть химических экспериментов направлена на констатацию важных химических теорий и законов, важна проблемная основа подачи этих экспериментов, создание учебных затруднений, включающих обучаемых в процесс активной мыслительной деятельности. В данном случае проблемная задача выражается в постановке вопроса, предшествующего химическому опыту или завершающего его и направляющего учеников на определенный путь размышлений. На этом этапе химический эксперимент имеет следующие функции: способствует накоплению фактов, определяет достоверность научных данных, на основе которых формируется система понятий, учит определять проблему и задачи, направленные на ее решение. Например, при изучении признаков и типов химических реакций учащиеся еще не имеют представлений о классах химических веществ. Изменив подход к традиционному опыту взаимодействия между сложными веществами, можно усложнить его проведением нескольких параллельных реакций (взаимодействие растворов карбоната натрия и нитрата серебра с соляной кислотой) и обозначить дополнительную проблему: почему признаки химической реакции обмена не одинаковы? Анализ результатов данных опытов при-

ведет учащихся к важным с точки зрения понимания химического процесса выводам: а) результат химической реакции зависит от выбранных веществ; б) в результате обеих реакций образуются новые вещества, одно из них сразу разлагается, а другое выпадает в осадок. Уже на данном этапе учащиеся самостоятельно, в ходе решения проблемы, обучаются прогнозированию реакций обмена и грамотному толкованию химического эксперимента, анализу наблюдаемого явления с использованием дополнительного информационного источника, каковым является таблица растворимости веществ.

Федеральный государственный образовательный стандарт среди требований к результатам обучения определил метапредметные универсальные учебные действия. В связи с новым подходом к результатам обучения учащихся меняется и взгляд на дидактическую цель школьного химического эксперимента: формирование таких учебных действий, которые подростки могли бы перенести в любую другую сферу деятельности. Таким образом, индивидуально-ориентированный проблемный химический эксперимент, систематически используемый на уроках химии, является залогом получения учащимися опыта универсальных учебных действий [16].

При изучении вопроса о сущности проблемного обучения нами было проведено анкетирование учителей химии г. о. Саранск и РМ.

При анализе ответов (32 респондента) были получены следующие данные: 1) только 20 % респондентов ответили, что основой проблемного обучения является постановка перед учениками учебной проблемы и организации самостоятельной поисковой работы обучающихся (верный ответ); 2) все респонденты (100 %) верно ответили, что для проблемного обучения присуще то, что оно направлено на индивидуальный поиск учащимися новых понятий и способов действий; 3) 40 % респондентов смогли восстановить последовательность алгоритма решения сложной проблемной ситуации; 4) назвать некоторые особенности проблемного обучения из представленных смогли 80 % из анкетированных; 60 % указали на то, что учитель использует методы учебной деятельности, направленные на формирование у учащихся творческого мышления, и 20 % на то, что ученики сами ищут пути получения недостающих знаний; 5) 60 % респондентов выбрали эвристическую беседу как метод обучения, содержащий элементы проблемного обучения; 6) 45 % респондентов в правильной последовательности перечислили инвариантные структурные компоненты проблемного урока; 7) большинство анкетированных (80 %) указали на то, что смысл урока с использованием проблемных заданий заключается в создании педагогом про-

блемных ситуаций и их решении учениками совместно с учителем.

Анализ ответов анкеты, изучение методической литературы и интернет-источников позволил выделить следующие типичные ошибки учителей при организации проблемного обучения:

1. Педагог не всегда отличает проблемную ситуацию от обычного затруднения, возникшего у ученика. Если учащийся не знает, как расставить коэффициенты в уравнении химической реакции или не может решить расчетную химическую задачу, это не означает, что возникла проблемная ситуация. Под проблемной ситуацией понимается ситуация умственного затруднения учеников при решении знакомыми методами познавательной задачи с неизвестным, имеющим в себе противоречие, которое создает мыслительную потребность в поиске новых знаний и способов деятельности, что формирует оптимальные условия для мотивированного и легкого управляемого педагогом образовательного процесса.

2. Педагог не каждый раз четко разграничивает информационные и проблемные вопросы. Учебная проблема – это специфическая модель познавательной задачи с неизвестным, включающим в себя противоречие, которое побуждает и стимулирует у учеников интеллектуальную потребность и мотивацию к поисковой творческой деятельности.

3. Педагог не всегда предоставляет учащимся возможность самим решить проблемную задачу или ответить на проблемный вопрос, не всегда дает возможность учащимся в полной мере поразмышлять над ситуацией, найти нужную информацию, проверить гипотезу.

Для успешной организации занятий с использованием элементов проблемного обучения не хватает времени, наглядных примеров, методических разработок.

Нами также осуществлялась экспериментальная проверка эффективности использования элементов проблемного химического эксперимента при изучении темы «Подгруппа кислорода».

Обучение было проведено в 9-х классах средней общеобразовательной школы. Использовалось тематическое планирование по учебнику Г. Е. Рудзитиса, Ф. Г. Фельдмана «Химия. 9 класс» с включением элементов проблемного химического эксперимента. Последнее занятие было проведено в форме практической работы «Решение экспериментальных задач по теме «Кислород и сера», состоящей из трех этапов: 1) качественное распознавание веществ; 2) практическое осуществление цепочки химических превращений; 3) мысленный эксперимент. По-

сле изучения темы «Кислород и сера» для установления уровня знаний учащихся нами был проведен контрольный срез знаний для определения степени осознанности материала и коэффициент усвоения знаний (КУЗ). Данная контрольная работа включала в себя пять заданий, последнее из них содержало вопрос проблемного характера (пример: Можно ли такие газы как кислород и сернистый газ (оксид серы (IV)) собрать методом вытеснения воды? Обоснуйте ответ. Напишите необходимое уравнение реакции [16]), с которым учащиеся справились практически на 86 % по сравнению с входной контрольной работой, где также были включены задания проблемного характера, вызвавшие наибольшие затруднения. Это доказывает, что постепенное введение заданий проблемного характера в учебный процесс способствует повышению уровня знаний учащихся и развитию мышления.

Проанализировав контрольную работу, проведенную по итогам изучения темы «Кислород и сера», мы определили коэффициент усвоенных знаний (КУЗ) по формуле  $KUZ = n/N$ , где  $n$  – число правильно выполненных заданий,  $N$  – число заданий, предложенных в контрольном срезе (А. А. Кыверялг [17]).

В нашем случае  $KUZ = 112 / 150 = 0,75$ .

Расшифровка цифровых данных КУЗ следующая (И. М. Титова [18]):

от 0 до 0,5 – уровень усвоения знаний недопустимый;

от 0,5 до 0,65 – уровень усвоения знаний допустимый (репродуктивный);

от 0,65 до 0,8 – уровень усвоения знаний достаточный (репродуктивно-продуктивный);

от 0,8 до 0,95 – уровень усвоения знаний высокий (продуктивный);

выше 0,95 – уровень усвоения знаний высокий (творческий),

Отсюда следует, что учащиеся в процессе изучения темы «Подгруппа кислорода» достигли репродуктивно-продуктивного уровня усвоения знаний.

#### Обсуждение и заключение

Химия является экспериментально-теоретической наукой, поэтому изучение ее в средней школе приносит значительный вклад в создание у учащихся научно-теоретического мышления. Уровень теоретических знаний учащихся связан с содержанием и формами организации химического эксперимента. Чтобы обеспечить связь познавательного процесса с основными проблемами самой науки, необходимо применение в обучении проблемного подхода и, в частности, проблемного эксперимента. Химический эксперимент, по способу постановки и по содержанию являющийся проблемным, в школьных условиях может воздействовать на степень

осмысления теоретических вопросов на уроках, поэтому включение проблемных опытов в учебный процесс способствует развитию творческой и познавательной активности учащихся, формированию у них исследовательских навыков, повышению теоретической и практической подготовки учащихся, что обеспечивает прочность и глубину знаний.

### Список использованных источников

1. Ляпина О. А., Жукова Н. В., Алямкина Е. А. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в рамках химического образования // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4. С. 92–96.
2. Баксанский О. Е. Проблемное обучение: обоснование и реализация // Наука и школа. 2000. № 1. С. 19–25.
3. Верховский В. Н. Техника и методика химического эксперимента в школе. Т. 1. М. : Учпедгиз, 1959. 544 с.
4. Верховский В. Н. Техника и методика химического эксперимента в школе. Т. 2. М. : Учпедгиз, 1960. 591 с.
5. Парменов К. Я. Химический эксперимент в средней школе. М. : АНП РСФСР, 1959, 340 с.
6. Полосин В. С. Экспериментальные методы обучения химии в средней школе : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. М., 1967. 45 с.
7. Цветков Л. А. Эксперимент по органической химии. М. : Школьная Пресса, 2000. 192 с.
8. Чертков И. Н., Жуков П. Н. Химический эксперимент с малыми количествами реактивов. М. : Просвещение, 1989. 190 с.
9. Плетнер Ю. В., Полосин В. С. Практикум по методике преподавания химии. М. : Просвещение, 1981. 263 с.
10. Кирюшкин Д. М., Полосин В. С. Методика обучения химии М. : Просвещение, 1970. 495 с.
11. Сурин Ю. В. Методика проведения проблемных опытов по химии. М. : Школа-Пресс, 1998. 144 с.
12. Кузнецов В. И., Третьякова Л. Г. Проблема гуманизации химического образования и поиск путей ее разрешения // Химия в школе. 1991. № 4. С. 25–28.
13. Гузев В. В. Методы и организационные формы обучения. М. : Народное образование, 2011. 128 с.
14. Малафеев Р. И. Проблемное обучение физике в средней школе. М. : Просвещение, 1980. 288 с.
15. Сурин Ю. В. Проблемный эксперимент в совершенствовании теоретических знаний учащихся // Химия в школе. 2017. № 2. С. 48–51.
16. Киселева Е. В. Экспериментальная химия в системе проблемно-развивающего обучения. 8–11 классы. Инструктивные карты практических работ и опытов. Волгоград : Учитель, 2015. 107 с.

17. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин : Валгус, 1980. 334 с. Титова И. М. Методические основы развивающего обучения химии : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб. : РПГУ, 1991. 41 с.

18. Титова И. М. Методические основы развивающего обучения химии : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб. : РПГУ, 1991. 41 с.

Поступила 08.08.2018;  
принята к публикации 14.08.2018.

### Об авторах:

**Ляпина Ольга Анатольевна**, доцент кафедры химии, технологии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, olga.koshelevaa@mail.ru

**Жукова Наталья Вячеславовна**, доцент кафедры химии, технологии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат химических наук, доцент, chem-teh@mail.ru

**Панькина Вера Владимировна**, доцент кафедры химии, технологии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, konakova\_vv@mail.ru

**Капустина Юлия Федоровна**, магистрант кафедры химии, технологии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), iuliyacapustina@yandex.ru

### Заявленный вклад авторов:

Ляпина Ольга Анатольевна – научное исследование; подготовка начального варианта текста.

Жукова Наталья Вячеславовна – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Панькина Вера Владимировна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов.

Капустина Юлия Федоровна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, проведение экспериментов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

### References

1. Lyarina O.A., Zhukova N.V., Alyamkina E.A. Organization of research activities of students in the framework of chemical education. *Gumanitarnye nau-*

*ki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4: 92–96. Available at: [https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/fc8/4\\_28\\_-\\_oktyabr\\_dekabr\\_.pdf](https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/fc8/4_28_-_oktyabr_dekabr_.pdf) (accessed 06.08.2018). (In Russ.)

2. Baksanskiy O.E. Problem-based learning: rationale and implementation. *Nauka i shkola* = Science and school. 2000; 1: 19–25. (In Russ.)

3. Verkhovskiy V.N. Technique and methods of chemical experiment at school. P. 1. Moscow, Educational publishing house, 1959. 544 p. (In Russ.)

4. Verkhovskiy V.N. Technique and methods of chemical experiment at school. P. 1. Moscow, Educational publishing house, 1960. 591 p. (In Russ.)

5. Parmenov K.Ya. Chemical experiment at high school. Moscow, NPA RSFSR, 1959. 340 p. (In Russ.)

6. Polosin V.S. Experimental methods of teaching chemistry at high school: autor. dis. ... doctor of pedagogical Sciences: 13.00.02 – Theory and methods of training and education (by areas and levels of education). Moscow, 1967. 45 p. (In Russ.)

7. Tsvetkov L.A. Organic chemistry experiment. Moscow, School Press, 2000. 192 p. (In Russ.)

8. Chertkov I.N., Zhukov P.N. Chemical experiment with small amounts of reagents. Moscow, Education, 1989. 190 p. (In Russ.)

9. Pletner Yu.V., Polosin V.S. Workshop on methods of teaching chemistry. Moscow, Education, 1981. 263 p. (In Russ.)

10. Kiryushkin D.M., Polosin V.S. Methods of teaching chemistry. Moscow, Education, 1970. 495 p. (In Russ.)

11. Surin Yu.V. The methodology of the problem experiments in chemistry. Moscow, School-Press, 1998. 144 p. (In Russ.)

12. Kuznetsov V.I., Tretyakova L.G. The problem of humanization of chemical education and the search for ways to solve it. *Khimiia v shkole* = Chemistry at school. 1991; 4: 25–28. (In Russ.)

13. Guzeev V.V. Methods and organizational forms of training. Moscow, Public education, 2011. 128 p. (In Russ.)

14. Malafeev R.I. Problem-based learning physics at high school. Moscow, Education, 1980. 288 p. (In Russ.)

15. Surin Yu.V. Problem experiment in improving the theoretical knowledge of students. *Khimiia v shkole* = Chemistry at school. 2017; 2: 48–51. (In Russ.)

16. Kiseleva E.V. Experimental chemistry in the system of problem-developing training. 8-11 classes. Guidance card practical work and experiments. Volgograd, Teacher, 2015. 107 p. (In Russ.)

17. Kyverialg A.A. Research methods in professional pedagogy. Tallin, Valgus, 1980. 334 p. (In Russ.)

18. Titova I.M. Methodical bases of developing chemistry training: autor. dis. ... doctor of pedagogical Sciences: 13.00.02 – Theory and methods of training and education (by areas and levels of education). St. Petersburg, 1967. 41 p. (In Russ.)

*Submitted 08.08.2018;  
revised 14.07.2018.*

*About the authors:*

**Olga A. Lyapina**, Associate Professor, Department of chemistry, technology and techniques of training, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), [olga.koshelevaa@mail.ru](mailto:olga.koshelevaa@mail.ru)

**Natalya V. Zhukova**, Associate Professor, Department of chemistry, technology and techniques of training, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Chemistry), [chem-teh@mail.ru](mailto:chem-teh@mail.ru)

**Vera V. Pankina**, Associate Professor, Department of chemistry, technology and techniques of training, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), [konakova\\_vv@mail.ru](mailto:konakova_vv@mail.ru)

**Yuliya F. Kapustina**, Master's degree student, Department of chemistry, technology and techniques of training, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), [iuliyacapustina@yandex.ru](mailto:iuliyacapustina@yandex.ru)

*Contribution of the authors:*

Olga A. Lyapina – research supervision; preparation of the initial version of the text.

Natalya V. Zhukova – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision.

Vera V. Pankina – analysis of scholarly literature, analysis of results.

Yuliya F. Kapustina – analysis of scholarly literature, carrying out of experiments.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 378.141.4

## Инновационные подходы организации преподавания лингвистики на уровне бакалавриата в Германии

*И. Н. Мартынова*

*ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия  
irinamartynova08@mail.ru*

**Введение:** в статье анализируется организация учебного процесса в рамках программы бакалавриата по лингвистике в университете Констанца (Германия). Целью исследования является выявление и описание инновационных подходов в преподавании лингвистических дисциплин в западноевропейской образовательной модели.

**Материалы и методы:** исследование проводилось с использованием теоретических методов, основными из которых были анализ, систематизация и обобщение нормативной, научной и методической литературы по проблемам преподавания прикладной лингвистики и организации образовательного процесса в рамках подготовки бакалавров по лингвистике.

**Результаты исследования:** представлены описание и анализ программы бакалавриата по лингвистике университета города Констанц (Германия); выделены инновационные подходы к организации учебного процесса по данному направлению.

**Обсуждение и заключения:** программы бакалавриата направлены на формирование у будущих специалистов базовых теоретических и практических навыков в различных областях знаний. Необходимость соответствовать требованиям, предъявляемым на рынке труда, с одной стороны, и подготовка к теоретическому обучению по программам магистратуры, с другой, приводит к появлению инновационных форм организации учебного процесса и реализации учебных программ. Программа бакалавриата по лингвистике, предлагаемая университетом Констанца, представляет собой интересное инновационное сочетание предлагаемых дисциплин, этапов их освоения, а также форм организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов, академического обмена и производственных практик. Практическая значимость данного исследования заключается в систематизации современных западноевропейских методов преподавания лингвистических дисциплин, который может быть использован другими вузами, в том числе и российскими.

*Ключевые слова:* высшее образование в Германии, бакалавриат, лингвистика, организация учебного процесса, модуль.

*Благодарности:* исследование проведено в рамках реализации задания № 34.12808.2018/12.2 на выполнение работы по теме «Проведение научно-исследовательских работ в рамках международного научно-образовательного сотрудничества по программе «Иммануил Кант» по теме «Современные методы преподавания компьютерной лингвистики на языковых факультетах вузов Германии».

## Innovative approaches to organizing linguistics syllabus at the undergraduate level in Germany

*I. N. Martynova*

*Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, Cheboksary, Russia  
irinamartynova08@mail.ru*

**Introduction:** the article under consideration touches upon how educational process for undergraduate linguistics students is organized at the Konstanz University in Germany. The aim of the article is to find out and describe innovative methods in teaching linguistic courses employed by the west European educational model.

**Materials and Methods:** theoretical methods were used to complete the research, namely analysis, systematization and making a summary of regulatory, scientific and methodical reference sources on teaching applied linguistics and curriculum building for undergraduates.

**Results:** the article gives description and analysis of the undergraduate syllabus in linguistics of the University of Konstanz (Germany); some innovative approaches on the organization of the educational process in this field were pointed out.

**Discussion and Conclusions:** undergraduate programs aim at enabling future specialists with basic theoretical and practical skills in various areas of knowledge. The necessity to satisfy the labour market demands on the one hand and the need to train students so that they are ready for theoretical education at the graduate



level brings about innovative forms of organizing teaching and learning process and realization of academic programs. Undergraduate syllabus in linguistics offered by the Konstanz University is an interesting innovative combination of different courses, stages of their mastering and various forms of individual and research work of students, academic exchange and practices. The practical value of the given research is the systematization of the modern methods of teaching linguistics which are used in Western Europe. The research results can be employed by other institutions of higher education including Russian universities.

*Key words:* higher education in Germany, undergraduate studies, linguistics, organization of educational process, module.

*Acknowledgements:* the research was done as a part of the assignment № 34.12808.2018/12.2 for carrying out a scientific project on the topic «Making scientific research in the framework of international scientific and educational cooperation upon the program «Immanuel Kant» on the topic «Modern methods of teaching computational linguistics at linguistics departments of German universities».

### Введение

В настоящее время бакалавриат является начальной и основной ступенью высшего образования в большинстве стран мира. Болонский процесс привнес кардинальные изменения также и в жизнь университетов Европы, в том числе высшие учебные заведения Германии. Переход на новую, трехуровневую систему образования проходил в течение нескольких лет и потребовал проведения значительных перемен как в организации учебного процесса, так и в структуре преподаваемых дисциплин. Учебные планы и программы пересматриваются и видоизменяются и по сей день с учетом итогов первого десятилетия работы по модели «бакалавриат-магистратура-аспирантура». Идет активный поиск новых путей создания оптимальных вариантов учебных программ, соответствующих требованиям настоящего времени.

Большую работу в данном направлении ведет и университет немецкого города Констанц. Созданный в шестидесятые годы двадцатого столетия как вуз нового типа, университет Констанца и сейчас является одним из флагманов инновационного развития высшего образования Германии.

Одной из инноваций этого университета стало создание программы бакалавриата по лингвистике и на ее основе программы магистратуры по основам обработки языка и речи. Основы лингвистического образования представляют собой давно сложившуюся и устоявшуюся традиционную структуру. Можно было бы предположить, что будущие бакалавры-лингвисты нуждаются лишь в четкой проработке классических дисциплин. Однако научно-технический прогресс и постоянно меняющиеся условия труда диктуют все новые требования не только к уровню подготовки специалистов, но и к их общей эрудиции и способностям приобретать новые знания.

Целью данной статьи является описание специфики преподавания лингвистики на уровне бакалавриата в университете Констанца, выявление инноваций, которые могут быть применены в практике работы других вузов.

### Обзор литературы

Проблемы лингвистического образования находят широкое отражение в научной литературе авторов из разных стран. Работа Дж. Мак-Дейвиса и других посвящена теоретическим и практическим аспектам оценки знаний в языковом образовании [1]. Возможности использования ресурсов теории позиционирования в прикладной лингвистике освещаются в книге Кайи-Айдар Хайрийе [2]. К. Роевер и Аэк Пхакити затрагивают тему применения количественных методов в научных исследованиях, посвященных изучению иностранных языков [3]. Различные аспекты прикладной лингвистики в высшем образовании рассматриваются в работах К. Дж. Холла и других [4], К. Чаппелле и С. Шеннона [5]. Вопросам языкового образования в вузах посвящены работы Б. Ван Паттена [6], К. Малмкаера [7], И. Тиммиса [8], Р. Хартманна [9] и О. И. Пузыревой [10]. Практические аспекты преподавания лингвистики затрагиваются в работе К. Куипера [11], генеративный подход в вопросах преподавания иностранных языков – в труде Дж. Ротмана и Р. Слабаковой [12].

В исследовании также была использована примерная программа курса «Лингвистика» для бакалавров университета Констанца<sup>1</sup>.

### Материалы и методы

Для проведения исследования были использованы теоретические методы, основными из которых были анализ, систематизация и обобщение нормативной, научной и методической литературы по проблеме организации образова-

<sup>1</sup> Modulhandbuch Bachelors Studiengang Sprachwissenschaft (Hauptfach) // Сайт университета Констанца. URL: [https://www.uni-konstanz.de/uploads/tx\\_studiengang/module-book\\_57\\_1446712812.pdf](https://www.uni-konstanz.de/uploads/tx_studiengang/module-book_57_1446712812.pdf) (дата обращения: 03.10.2018).

тельного процесса в рамках подготовки бакалавров по лингвистике.

### Результаты исследования

Учебный процесс по программе бакалавриата по лингвистике университета Констанца направлен на формирование знаний, умений и навыков, необходимых для проведения лингвистического анализа и грамотного представления его результатов. Среди целей обучения можно выделить следующие: овладение глубокими познаниями в области языка и его истории, знакомство с теориями и методами лингвистического анализа, приобретение навыков описания лингвистических структур и умения самостоятельно формулировать отдельные теоретические проблемы и пользоваться информационными технологиями для проведения языкового анализа.

Данные компетенции объединены в модули, причем в рамках каждого семестра одновременно представлено несколько модулей. В процессе обучения происходит постепенное усложнение изучаемого материала. Программа бакалавриата по лингвистике предполагает изучение предметов базового цикла в первом и втором семестрах. Далее, начиная с третьего семестра, начинается углубленное изучение специальных дисциплин.

Университет Констанца преследует следующие цели обучения по лингвистике на уровне бакалавриата: обзор лингвистических дисциплин; знакомство с основными идеями и научными трудами в области лингвистики; обучение основным понятиям и важнейшим теоретическим положениям лингвистики; формирование умения грамотного изложения результатов лингвистических исследований; развитие навыков критического анализа научно-исследовательских работ в области лингвистики; обучение лингвистической терминологии, формирование навыков проведения самостоятельного лингвистического анализа и умения использовать существующие формы представления материала.

В рамках обучения по программе бакалавриата по лингвистике студенты должны освоить следующие профессиональные компетенции: делать презентации и работать с техническим оборудованием; уметь работать со всеми видами текстов, проводить их критический анализ и аргументированную оценку; эффективно использовать ресурсы библиотеки и сети Интернет; выделять главное в большом объеме информации; выделять, объединять, запоминать и использовать при необходимости самые важные понятия лингвистики; уметь делать четкие, хорошо структурированные устные и письменные презентации в различных форматах; обладать самомотивацией; уметь работать самостоятельно; уметь эффективно распределять рабочее время;

обладать критическим и креативным мышлением; уметь проявлять гибкость в новых ситуациях.

Все представленные цели должны быть реализованы на высоком научном и академическом уровне, что подразумевает решение двух основных задач. Во-первых, подготовка в рамках программы бакалавриата должна в полной мере подготовить студента к обучению по программам магистратуры на новом научном уровне. Во-вторых, полученные знания, умения и навыки должны быть достаточными для работы по выбранной специальности.

Обучение бакалавров длится три года и заканчивается защитой выпускной бакалаврской работы. К моменту защиты студент должен набрать 180 зачетных единиц. Из них 120 – единицы по основной специальности и еще 60 единиц по дополнительной специальности. Дисциплины дополнительной специальности представлены в модулях 7 и 8. 120 кредитных единиц по основной специальности складываются следующим образом: 90 единиц – это изучаемые в течение трех лет дисциплины, 12 единиц – практика или обучение за рубежом, 6 единиц – итоговый коллоквиум, 12 единиц – итоговая (бакалаврская) работа. 90 зачетных единиц распределяются на шесть семестров в виде модулей по следующей схеме. Обучение каждой дисциплине кроме практического курса иностранного языка проходит на протяжении одного семестра. Поскольку обучение можно начать как в зимнем, так и в летнем семестрах, часто имеется выбор, в каком семестре изучать ту или иную дисциплину. В то же время многие дисциплины предлагаются только в определенном семестре, зимнем или летнем. Также большинство дисциплин преподаются на немецком или английском языках по выбору студента. По абсолютному большинству дисциплин занятия проходят в виде семинаров. В отличие от российской системы высшего образования, семинары в немецких вузах не являются дополнением к лекциям, а представляют собой самостоятельный вид организации учебного процесса. Обычно такой семинар сочетает в себе краткую лекцию, практическое занятие и презентацию результатов самостоятельных исследований, выполненных студентами.

*Модуль 1: Вводный курс, 6 зачетных единиц.* В рамках данного курса студенты знакомятся с основными идеями и методологической основой лингвистики, изучают основы фонетики, фонологии, морфологии, синтаксиса, семантики, прагматики и других предметных областей. Предмет предполагает знакомство с синхроническим и диахроническим подходами в лингвистике, а также с количественным и качественным методами лингвистического анализа. По

итогах курса студенты должны уметь проводить небольшой самостоятельный лингвистический анализ. Данный модуль является обязательным для изучения последующих модулей. Он проходит в виде двух лекций в неделю с последующими практическими занятиями. Завершает данный курс письменный экзамен.

*Модуль 2: Основные дисциплины, 30 зачетных единиц.* Студенты получают базовые навыки по выбранным им лингвистическим дисциплинам. Они учатся самостоятельно проводить лингвистический анализ и записывать сложные лингвистические выражения правильным научным языком. Для успешного прохождения данного модуля студенты должны пройти пять из предложенных шести дисциплин. Это фонетика, фонология, морфология, синтаксис, семантика и прагматика. Данные дисциплины являются обязательными по выбору, то есть студенты сами выбирают необходимые пять дисциплин, но сделать это они должны обязательно. Каждая дисциплина дает шесть зачетных единиц. Изучение данного модуля возможно во втором или третьем семестрах. Возможные формы итогового контроля: реферат, письменный экзамен, письменная домашняя работа, другие виды устных или письменных экзаменов. Модуль считается выполненным, если студент набирает 30 зачетных единиц по разным дисциплинам.

*Фонетика I.* Студенты учатся транскрибировать и классифицировать звуки естественного языка, изучают акустические и артикуляторные взаимосвязи между звуками, а также отличительные характеристики речи.

*Фонология I.* Данный предмет предполагает изучение теории фонологии и методов фонетического анализа, охватывает основные понятия и принципы фонологического анализа, представляя студентам четкое понимание универсального характера фонологической структуры, давая им понимание большого разнообразия вариаций.

*Морфология I.* Цель данного предмета – изучение морфологии и ее связей с другими разделами лингвистики. Студенты развивают теоретические и практические навыки анализа морфологических структур в различных языках.

*Синтаксис I.* В рамках данного семинара рассматриваются синтаксические концепции традиционной грамматики наряду с характеристиками частей речи.

*Семантика I.* Вводный курс в основные идеи, различные области и методологию семантики: логические основы концепта значение, композиционность, семантика слова и предложения, теоретическая семантика моделей.

*Прагматика I.* Изучаются основные аспекты соотношения грамматика-прагматика, даются

базовые представления о лингвистической прагматике (дейксис, импликации, речевые акты).

*Модуль 3. Углубленный курс основных дисциплин, 12 зачетных единиц.* Данный модуль обеспечивает углубленное изучение двух основных разделов лингвистики, рассмотренных ранее в модуле 2. Успешное завершение одного семинара дает студенту возможность получить шесть зачетных единиц. Обучение по данному модулю проходит в третьем или четвертом семестрах. Студентам предоставляется возможность выбора дисциплин из нескольких разделов лингвистики. Таким образом, формируется основа будущей специализации. Модуль считается выполненным в случае успешной сдачи студентом экзаменов по двум тематически разным предметам.

*Фонетика II.* Данный курс предполагает расширение и углубление знаний о порождении звучащей речи и ее восприятии, полученных в рамках изучения дисциплины Фонетика I.

*Фонология II.* Базовые знания, полученные в рамках изучения курса Фонетика I расширяются за счет изучения новых разделов, таких как автосегментная фонология, метрическая фонология и другие. Обсуждаются роль и функции репрезентаций и субспецификаций. Углубленно представлены некоторые фонологические теории.

*Морфология II.* В рамках данного семинара рассматриваются избранные темы из морфологии. Особое внимание уделяется флексиям и различным моделям словообразования (деривация, композиция) и/или исследованиям на стыке морфологии и фонетики, синтаксиса и лексики. Среди изучаемых тем также диахронические исследования, типология языков или компьютерная лингвистика.

*Синтаксис II.* Лекции и последующие обсуждения избранных синтаксических феноменов, таких как порядок слов, синтаксис глаголов и структура номинативных фраз.

*Семантика II.* На основе базовых знаний по семантике, полученных в рамках курса Семантика I, предлагается дальнейшее изучение теорий семантики. Студенты имеют возможность глубже познакомиться с формальной семантикой, грамматикой Монтагью, типологической грамматикой, философской семантикой, двухмерной семантикой. Занятия проходят в форме дискуссий и обсуждений отдельных языковых феноменов.

*Прагматика II.* Рассматриваются дальнейшие концепции и теории прагматики, в особенности в разрезе их связи с грамматикой (на стыке синтаксиса, семантики и прагматики).

*Модуль 4. Дополнительные разделы лингвистики, 24 зачетные единицы.* В рамках модуля студенты получают дополнительные углубленные знания по еще четырем разделам лингвистики. Они учатся анализировать и толковать сложные теоретические проблемы при помощи соответствующих методов. Модуль включает в себя обязательные по выбору семинары по исторической лингвистике, языковым контактам и ареальной лингвистике, типологии, социолингвистике и антропологической лингвистике, компьютерной лингвистике (конечные автоматы), машинному переводу, психолингвистике, освоению языка, нейролингвистике, новым разработкам в области лингвистики. Важность преподавания данных дисциплин в современных условиях описана в некоторых работах [13]. Успешная сдача экзамена по дисциплине дает возможность получить 6 зачетных единиц. Дисциплины модуля могут быть выбраны студентами практически на всем протяжении обучения, со второго по шестой семестры. Студенты вправе сами решать, когда браться за изучение узкоспециализированных лингвистических дисциплин: после завершения базовых модулей 2 и 3 или же параллельно с классическими разделами языкознания. Подобный подход к организации учебного процесса позволяет лучше учитывать индивидуальные потребности и возможности студентов, включая их довузовскую подготовку в области лингвистики. Модуль считается выполненным в случае успешной сдачи студентом экзаменов по четырем тематически разным предметам модуля и получения 24 зачетных единиц.

*Историческая лингвистика.* Данный предмет охватывает основополагающие принципы исторической лингвистики.

*Языковые контакты и ареальная лингвистика.* В рамках курса рассматриваются различные виды понятия «Языковые контакты», теоретические аспекты научных исследований в данной области.

*Сравнительная типология.* Типология занимается изучением сходств и различий между языками. Курс начинается с обзора языков народов мира. Рассматриваются языковые семьи и ареалы, а также их типичные структурные признаки. Во второй половине семестра студенты выполняют небольшие исследовательские работы.

*Социолингвистика / Антропологическая лингвистика.* Социолингвистика понимает язык в первую очередь как социальный феномен и занимается изучением языков в контексте общества. В центре изучения находятся следующие аспекты: язык как диасистема, языковые контакты и их эффект, многоязычие, языковая политика, статус и престиж языков, происхождение

и вымирание языков, языковое поведение и изменение языков, словоупотребление, языковые компетенции и отношения, стандартизация и унификация языка.

*Компьютерная лингвистика (конечные автоматы).* Студенты знакомятся с базовыми понятиями компьютерной лингвистики, применяемыми в существующих приложениях и еще находящимися в стадии разработки. Например, это распознавание речи, частеречная разметка, машинный перевод, проверка грамматики и правописания, функции поиска в интернет-браузерах, системы автоматического реферирования текстов.

*Машинный перевод.* На протяжении данных семинаров студентов знакомят с основами построения систем автоматического перевода. Это и классические системы, такие как Трансфер или Интерлингва, и новые разработки, например статистический перевод, перевод, основанный на примерах. Занятия проходят в дискуссионной форме.

*Психолингвистика.* Данный курс развивает идеи, предложенные студентам в рамках курса Введение в языкознание с позиции возможностей обработки человеческого языка.

*Освоение языка.* Цель данного предмета – научить студентов этапам освоения языка, а также методам его исследования. Это подразумевает проработку научной литературы по теме с последующим обсуждением во время занятий.

*Нейролингвистика.* Курс рассматривает нейрокогнитивные основы обработки естественных языков, методы их исследований, актуальные модели обработки языка в человеческом сознании и обсуждение отдельных исследований в данной области, обработка фонологических, морфологических, синтаксических или семантических данных в головном мозге.

*Новые разработки в лингвистике.* Цель данного курса – получить возможность углубленно изучить прикладные области лингвистики, не обозначенные в Модуле 4, но являющиеся актуальными и важными для пополнения лингвистического кругозора студентов, или представляющими интерес с точки зрения дальнейшего трудоустройства.

*Модуль 5. Углубленный курс, 18 зачетных единиц.* Данный модуль включает в себя обязательные по выбору лекции и семинары по структуре и истории языка (уровни I – 1–6 семестры, и II – 2–6 семестры), обязательные по выбору семинары по специальным разделам лингвистики (например, полевые исследования), другие предметы из модулей 3 и 4. Успешное освоение каждого предмета дает возможность получить шесть зачетных единиц. Модуль предлагается студентам с первого по третий курсы, при этом дисциплина «Структура и история языка» может

быть выбрана уже в первом семестре. Модуль 5 позволяет создать собственный набор предметов узкой специализации. Предметы специализации могут принадлежать различным разделам лингвистики.

Студентам рекомендуется изучение структуры и истории минимум одного из изучаемых языков. Также существует возможность дополнительно в таком же объеме углубленно изучить структуру и историю еще одного языка или выбрать один из не изученных ранее предметов из Модулей 3 или 4. В состав предметов специализации обязательно должны входить дополнительные дисциплины из Модулей 3 и 4, не изучавшиеся студентом ранее. Эти предметы из базового и углубленного набора лингвистических дисциплин.

Главная цель данного модуля – приобретение фундаментальных навыков научного описания структуры выбранного языка и знакомство с его историческим развитием.

*Структура и история языка I.* В рамках курса студентам предлагается углубленная проработка отдельных разделов лингвистических дисциплин с учетом особенностей выбранного языка. Студенты могут сами выбрать научный лингвистический подход, в рамках которого будет проходить обучение: синхроническо-структурное или диахроническо-историческое описание.

*Структура и история языка II.* Предлагаются специальные занятия по структуре и/или истории одного языка. Подразумевается углубленное изучение отдельных разделов языкознания, освещение особенностей в разрезе данного языка. Также студенты имеют право выбрать для изучения структуру и историю еще одного языка.

*Семинар по специальным разделам лингвистики.* Курс знакомит студентов с возможностями практического использования различных технологий сбора языковых данных и применения их при проведении полевых исследований, анализа лингвистических корпусов.

*Модуль 6. Практика или стажировка за рубежом.* Обучение по программе «Лингвистика» предполагает прохождение обязательных стажировок. Это может быть языковая стажировка или стажировка в области лингвистики в зарубежном вузе в четвертом или пятом семестрах. Студентам предоставляется право выбрать стажировку в зарубежном вузе или прохождение практики в Германии. Языковая стажировка или стажировка в области лингвистики в зарубежном вузе проходит в 4 или 5 семестрах. Развитие академической мобильности выступает в качестве одного из приоритетов современного высшего образования, в том числе и в России [14]. Практику

студенты могут проходить в сферах маркетинга, рекламы, связей с прессой и общественностью, редакционной деятельности, перевода (включая машинный перевод), оценки качества, телекоммуникаций, обучения языкам и менеджмента проектов. Студентам также предоставляется возможность пройти практику в университете, оказывая помощь в разработке программного обеспечения по компьютерной лингвистике, принимая участие в нейро- или психолингвистических экспериментах, или же они могут преподавать иностранные языки. Продолжительность стажировки или практики – 12 недель.

*Модуль 7. Дополнительная специализация, 42 зачетные единицы.* Данный модуль предполагает практическое изучение языка, теоретические основы которого рассматриваются в Модуле 5. Объем, в котором изучается язык, варьируется в зависимости от того, насколько студент был знаком с данным языком раньше. Поэтому объем занятий может варьироваться, равно как и количество зачетных единиц. Практический курс иностранного языка может принести студенту от 15 до 42 зачетных единиц. Также в рамках данного модуля студенты имеют возможность познакомиться со смежными с лингвистикой науками, такими как психология, биология, информатика и информационные технологии, философия, история и социология и получить 27 зачетных единиц. Студентам предоставляется выбор, посвятить данный модуль исключительно изучению иностранного языка или же комбинировать иностранный язык и дополнительные дисциплины.

Первая часть данного модуля, «Практический курс иностранного языка», предполагает развитие коммуникативных навыков выбранного языка. Цель данного курса – научить студента навыкам устной и письменной речи, которые могут быть применены в научном контексте и в профессиональной деятельности. Возможно развитие языковых навыков от уровня A1 или A2 (согласно общеевропейской шкале языковых компетенций) до уровня C1 или C2 при условии изучения данного языка ранее в средней школе. «Практический курс иностранного языка» может изучаться на протяжении всех шести семестров обучения по программе бакалавриата. Цель раздела «Смежные науки» – дать студентам возможность познакомиться с науками, непосредственно связанными с лингвистикой. Например, это могут быть психология, биология, информатика, литература, философия, история и социология.

В рамках Практического курса иностранного языка студенты изучают грамматику с уклоном в изучение особенностей функционирования языковых структур. Занятия по фонетике

предполагают помимо упражнений на произношение и аудирование также знакомство с различными разговорными вариантами изучаемого языка. Изучение лексики обязательно включает освоение профессиональных лингвистических терминов. Обучение языку также происходит посредством упражнений на перевод с немецкого языка на иностранный и наоборот. Это также помогает студентам знакомиться с переводческими стратегиями. Студенты учатся собирать информацию по заданной теме и грамотно оформлять аргументированные связанные письменные высказывания. Неотъемлемой частью практического курса иностранного языка является страноведение, включающее в себя базовую информацию по истории, географии, политике и культуре страны или стран изучаемого языка. Студенты учатся правильному восприятию других культур, в том числе на основе сравнения с родной культурой.

*Модуль 8. Ключевые профессиональные компетенции, 18 зачетных единиц.* Модуль «Ключевые профессиональные компетенции» предоставляет возможность освоения ряда междисциплинарных дисциплин.

*Модуль 9. Экзамен, 18 зачетных единиц.* Завершает обучение по программе бакалавриата выпускная бакалаврская работа. Тема выпускной работы определяется научным руководителем вместе со студентом. Сроки регистрации на бакалаврскую работу и ее сдачи устанавливаются таким образом, чтобы студенты могли завершить ее до конца шестого семестра. Объем работы должен составлять примерно 30 страниц. В течение всего семестра каждую неделю студенты принимают участие в так называемом заключительном коллоквиуме и отчитываются о ходе выполнения работы. Участие в коллоквиуме дает студентам возможность получить шесть зачетных единиц, защита бакалаврской работы – еще двенадцать единиц.

#### **Обсуждение и заключения**

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Программа бакалавриата в области лингвистики университета города Констанц (Германия) представляет собой современный подход к преподаванию лингвистических дисциплин на базовом этапе высшего образования, сочетая в себе традиционные методы обучения и выбор предметов и инновационные подходы к организации учебного процесса.

2. К числу уже традиционных можно отнести распределение изучаемых дисциплин по модулям. Однако в университете Констанца модули построены так, чтобы максимально обеспечить поступательное движение образовательной траектории студента от простого к сложному. При

этом соблюдается принцип индивидуального подхода, и студенты могут изучать дисциплины более высокого уровня сложности параллельно или даже частично, пустив дисциплины начального уровня. При этом структура программы призвана помочь студенту с выбором дисциплин специализации и их углубленным изучением в конце второго и на третьем курсах.

3. Наряду с лингвистическими дисциплинами, которые традиционно преподаются на филологических факультетах, университет Констанца ввел преподавание узкоспециализированных дисциплин, знакомящих студентов с новейшими разработками на стыке лингвистики и смежных предметных областей. Такой поход, с одной стороны, делает будущих бакалавров более конкурентоспособными на современном рынке труда, с другой – позволяет лучше подготовиться к выбору специальности в случае продолжения обучения в магистратуре.

4. Инновацией университета Констанца стал также отход от традиционной модели изучения лингвистических дисциплин в связке с изучением литературы в пользу лингвистики. Также по-новому представлена концепция изучения иностранных языков. В отличие от обычного краткого курса повторения грамматики иностранного языка и нескольких предметов, направленных на совершенствование разговорных навыков, в Констанце акцент делается на изучении нового языка с обязательным лингвистическим уклоном.

5. Оригинальной можно назвать и систему практик: студенты в том числе получают возможность участвовать в научно-исследовательской работе, проводимой филологическим факультетом. Дополнительные возможности прохождения практики предоставляет модуль ключевых профессиональных компетенций. Данный модуль не является новым для немецкого высшего образования, но включение в него опции прохождения производственной практики является оригинальным.

6. Оправданным и полезным представляется заключительный коллоквиум, в рамках которого студенты отчитываются о ходе выполнения выпускных бакалаврских работ. Данная форма занятий служит не только в качестве формы контроля за самостоятельной работой студентов, но и призвана помочь им лучше разобраться в исследуемых темах с помощью преподавателя и других студентов.

7. Опыт университета Констанца по преподаванию программы бакалавриата может быть использован в практике работы филологических факультетов российских вузов. Особый интерес, на наш взгляд здесь представляет преподавание узкоспециализированных лингвистических дис-

циплин, таких как компьютерная лингвистика, машинный перевод и ряд других.

#### Список использованных источников

1. *McDavies J., Norris J. M., Malone M. E., McKay T. H., Young-A Son.* Useful assessment and evaluation of language education. Georgetown University Press, 2018. 264 p.
2. *Hayriye K.-A.* Positioning theory in applied linguistics: research, design and applications. Palgrave Macmillan, 2018. 203 p.
3. *Roever C., Phakiti A.* Quantitative methods for second language research: a problem-solving approach. New York; London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2018. 268 p.
4. *Hall C. J., Smith P. H., Wicaksono R.* Mapping applied linguistics: a guide for students and practitioners. London; New York, 2017. 411 p.
5. *Chappelle C., Sauro S.* The handbook of technology and second language teaching and searching. Hoboken, USA, Wiley Blackwell, 2017. 503 p.
6. *Van Pattern B.* Language. New York; London : Routledge, 2018. 31 p.
7. *Malmkjaer K.* The Routledge handbook of translation studies and linguistics. Routledge, Taylor & Francis Group, 2018. 449 p.
8. *Timmis I.* Corpus linguistics for ELT: research and practice. Routledge: London, 2015. 213 p.
9. *Hartmann R. R. K.* Teaching and researching lexicography. Routledge: London; New York, 2017. 211 p.
10. *Пузырева О. И.* Содержание лингвистического образования в вузах России и США // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23584> (дата обращения: 22.10.2018). DOI: 10.17513/spno.130-23584
11. *Kuiper K.* Teaching linguistics: reflections on practice. London: Equinox, 2011. 235 p.
12. *Rothman J., Slabakova R.* The generative approach to SLA and its place in modern second language studies // Studies in second language acquisition. 2018. № 2 (40). P. 417–442. DOI: 10.1017/S0272263117000134
13. *Мартынова И. Н.* Преподавание компьютерной лингвистики в университетах Германии // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2018. № 3 (99). С. 131–139.
14. *Кашкарева Е. А., Преснухина Н. Б.* Потенциал филологического образования для формирования профессиональной мобильности бакалавров педагогического вуза // Гуманитарные науки и образование. 2018. Том 9, № 3 (35). С. 45–50.

Поступила 23.11.2018;  
принята к публикации 26.11.2018.

Об авторе:

**Мартынова Ирина Николаевна**, доцент кафедры английской филологии и переводоведения ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева» (428000, Россия, г. Чебоксары, ул. Карла Маркса, д. 37), Университет Констанца (Универзитетсштрассе 10, 78464 Констанц, Германия) кандидат педагогических наук, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8334-8429>, [irinamartynova08@mail.ru](mailto:irinamartynova08@mail.ru)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

#### References

1. *McDavies J., Norris J.M., Malone M.E., McKay T.H., Young-A Son.* Useful assessment and evaluation of language education. Georgetown University Press, 2018. 264 p.
2. *Hayriye K.-A.* Positioning theory in applied linguistics: research, design and applications. Palgrave Macmillan, 2018. 203 p.
3. *Roever C., Phakiti A.* Quantitative methods for second language research: a problem-solving approach. New York; London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2018. 268 p.
4. *Hall C.J., Smith P.H., Wicaksono R.* Mapping applied linguistics: a guide for students and practitioners. London; New York, 2017. 411 p.
5. *Chappelle C., Sauro S.* The handbook of technology and second language teaching and searching. Hoboken, USA, Wiley Blackwell, 2017. 503 p.
6. *Van Pattern B.* Language. New York; London: Routledge, 2018. 31 p.
7. *Malmkjaer K.* The Routledge handbook of translation studies and linguistics. Routledge, Taylor & Francis Group, 2018. 449 p.
8. *Timmis I.* Corpus linguistics for ELT: research and practice. Routledge: London, 2015. 213 p.
9. *Hartmann R.R.K.* Teaching and researching lexicography. Routledge: London; New York, 2017. 211 p.
10. *Puzyreva O.I.* Subject matter of linguistic education at Russian and USA universities. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya* = Modern Issues in Science and Education. 2015; 6: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23584> (accessed 22.10.2018). DOI: 10.17513/spno.130-23584. (In Russ.)
11. *Kuiper K.* Teaching linguistics: reflections on practice. London: Equinox, 2011. 235 p.
12. *Rothman J., Slabakova R.* The generative approach to SLA and its place in modern second language studies // Studies in second language acquisition. 2018. № 2 (40). P. 417–442. DOI: 10.1017/S0272263117000134
13. *Martynova I.N.* Teaching Computational Linguistics at German Universities. *Vestnik Chuvashskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta ime-*

ni I. Ya. Yakovleva = I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin. 2018; 3 (99): 131–139. (In Russ.)

14. Kashkareva E.A., Presnuhina N.B. Potential of Philological Education for the Professional Mobility Formation of Pedagogical Institute Bachelors. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; Vol. 9, 3 (35): 45–50. (In Russ.)

Submitted 23.11.2018;  
revised 26.11.2018.

About the author:

**Martynova Irina Nickolaevna**, Associate Professor of the Department of English Philology and Translation Studies, I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (37 Karla Marxa St., Cheboksary 428000, Russia), University of Konstanz (Universitaetsstrasse 10, 78464 Konstanz, Germany), PhD (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8334-8429>, [irinamartynova08@mail.ru](mailto:irinamartynova08@mail.ru)

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 37(091)(045)

### Сохранение культурно-исторического наследия дворянства в современной России как средство духовно-нравственного воспитания молодежи

*Н. А. Милешина\**, *Л. А. Потапова*, *Н. Н. Яушкина*  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
*\*natmil@mail.ru*

**Введение:** в статье рассматривается проблема актуализации дворянской культуры в современном российском обществе в контексте ее этического и воспитательного потенциала. Особое внимание уделяется значимости культурно-исторического наследия дворянства для духовно-нравственного и патриотического воспитания молодежи. Выявлены основные субъекты и направления этого процесса, показаны его достижения, противоречия и проблемы.

**Материалы и методы:** в основе исследования – ценностно-ориентированный подход, нацеленный на формирование в молодежной среде патриотизма, гражданственности, чувства гордости за Отечество и российскую историю, уважения к культурно-историческому наследию предков. Реализация обозначенного подхода в современной образовательной среде предполагает применение личностно-ориентированных технологий, основанных на организации научно-исследовательской и поисковой деятельности с учетом индивидуальных потребностей и возможностей каждого участника процесса сохранения культурно-исторического наследия дворянства. В исследовании нашли применение и традиционные теоретические методы научного познания: комплексный анализ исследовательской литературы по заявленной проблематике, систематизация полученных результатов, научное моделирование.

**Результаты исследования:** выявлены основные формы участия молодежи в деле сохранения культурно-исторического наследия дворянства – волонтерские инициативы, распространение кадетского движения в России, привлечение молодых ученых к научно-исследовательским мероприятиям соответствующей тематики. Выделены основные общественные организации, нацеленные на сохранение культурно-исторического наследия дворянства, обозначены их воспитательные функции. Показано значение восстановления усадебного мира, утраченных духовных ценностей и этикетных норм дворянства, его педагогических традиций для воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма, гражданственности, «высокой» нравственности, уважения к культурно-историческому наследию предков.

**Обсуждение и заключения:** актуализация усадебных традиций дворянства общественными организациями современной России неразрывно связана с участием в этом процессе молодежи и имеет важнейшее значение в плане духовно-нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения. Наиболее перспективными в этом отношении представляются распространение опыта создания волонтерских лагерей с целью восстановления дворянских усадеб, введение в учебные планы вузов специальных дисциплин по истории дворянской культуры, использование педагогического опыта дворянства, накопленного в сфере формирования духовно-нравственных ценностей молодого поколения, в современной образовательной среде.

**Ключевые слова:** дворянская культура, усадебные традиции, общество, памятники истории, дворянская культура.



*Благодарности:* исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и МГПИ) по теме «Развитие эффективных практик наставничества в образовательной среде с целью предупреждения криминального поведения обучающихся».

### **Preservation of the cultural and historical heritage of the nobility in modern Russia as a means of spiritual and moral education of youth**

*N. A. Mileshina\*, L. A. Potapova, N. N. Yaushkina*  
*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*  
*\*natmil@mail.ru*

**Introduction:** the article deals with the problem of actualization of noble culture in modern Russian society in the context of its ethical and educational potential. Special attention is paid to the significance of the cultural and historical heritage of the nobility for the spiritual, moral and patriotic education of young people. The main subjects and directions of this process are revealed, its achievements, contradictions and problems are shown.

**Materials and Methods:** the basis of the research is a value-oriented approach aimed at forming patriotism, citizenship, a sense of pride in the Fatherland and Russian history in the youth environment, respect for the cultural and historical heritage of the ancestors. The implementation of this approach in the modern educational environment presupposes the application of personality-oriented technologies based on the organization of research and exploration activities, taking into account the individual needs and opportunities of each participant in the process of preserving the cultural and historical heritage of the nobility. In the study, traditional theoretical methods of scientific knowledge were also applied: a comprehensive analysis of the research literature on the stated problems, the systematization of the results obtained, and scientific modeling.

**Results:** the article reveals the main forms of youth participation in the preservation of the cultural and historical heritage of the nobility – volunteer initiatives, the spread of the Cadet movement in Russia, the involvement of young scientists in research activities of the relevant subject. The main public organizations aimed at preserving the cultural and historical heritage of the nobility are singled out, their educational functions are indicated. The importance of restoring the manor world, the lost spiritual values and etiquette standards of the nobility, its pedagogical traditions for the upbringing of the younger generation in the spirit of patriotism, citizenship, «high» morality, respect for the cultural and historical heritage of the ancestors is shown.

**Discussion and Conclusions:** the actualization of the estate traditions of the nobility by public organizations of modern Russia is inextricably linked with the participation of young people in this process and is of paramount importance in terms of the spiritual, moral and aesthetic education of the younger generation. The most promising in this regard are: the dissemination of the experience of creating volunteer camps to restore noble estates, the introduction of special disciplines on the history of noble culture in the curricula of higher educational institutions, the use of the pedagogical experience of the nobility, accumulated in the formation of spiritual and moral values of the younger generation, in the modern educational environment .

*Key words:* noble culture, estate traditions, society, historical monuments, aristocratic culture.

*Acknowledgements:* the research was carried out within the framework of a grant for conducting research work on priority areas of scientific activity of the partner universities in the network interaction (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the theme «Development of effective mentoring practices in the educational environment in order to prevent criminal behavior of students».

#### **Введение**

Дворянская культура представляет особый интерес для духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, поскольку она обладает огромным воспитательным потенциалом. Сохранение культурно-исторического наследия дворянства, которое традиционно было политической элитой, славилось своей образованностью, являлось носителем уникальной культуры, представляет собой одну из важнейших социальных задач современного государства. Возрождение дворянских усадеб, восстановление систе-

мы кадетских корпусов, создание общественных организаций, так или иначе связанных с историей благородного сословия, имеет огромное значение для формирования духовно-нравственных ценностей современной молодежи, патриотизма, гражданственности, уважения к историческому прошлому в целом.

#### **Обзор литературы**

Актуальность исследования подтверждается тем, что заявленная тематика в современной научной литературе находится в стадии становления. Отдельные аспекты педагогического

опыта дворянства в контексте его современно-го воспитательного потенциала рассматриваются в обобщающих исследованиях по истории педагогики Д. И. Латышиной [1], Н. А. Константинова, Е. Н. Медынского, М. Ф. Шабаевой [2], а также в научных статьях соответствующей проблематики В. А. Барашева [3], К. Д. Половецкого [4], Н. А. Милешиной [5; 6], С. С. Царикаевой [7].

Более разработанной является тема возрождения кадетского образования в современной России, которой посвящены исследования Н. А. Белибихиной [8], Ю. Г. Галанина [9], О. Е. Соболевой [10].

Несколько научных публикаций о проблемах возрождения усадебной культуры и значении этого процесса для духовно-нравственного развития современного общества издано специалистами Общества изучения русской усадьбы и Национального Фонда «Возрождение русской усадьбы», в частности В. И. Алявдиным [11; 12].

#### Материалы и методы

В основе исследования – ценностно-ориентированный подход, нацеленный на формирование в молодежной среде патриотизма, гражданственности, чувства гордости за Отечество и российскую историю, уважения к культурно-историческому наследию предков. Реализация обозначенного подхода в современной образовательной среде предполагает и применение личностно-ориентированных технологий, основанных на организации научно-исследовательской и поисковой деятельности с учетом индивидуальных потребностей и возможностей каждого участника процесса сохранения культурно-исторического наследия дворянства. В исследовании нашли применение и традиционные теоретические методы научного познания: комплексный анализ исследовательской литературы по заявленной проблематике, систематизация полученных результатов, научное моделирование.

#### Результаты исследования

Среди общественных организаций России, активно привлекающих молодежь к процессу восстановления усадебного наследия дворянства и реализующих соответствующие воспитательные функции, – Национальный фонд «Возрождение русской усадьбы», Всероссийское общество охраны памятников истории и культуры, Общество изучения русской усадьбы, Российское Дворянское собрание.

Некоммерческий Национальный фонд «Возрождение русской усадьбы» действует в России с 2005 г. и создан с целью изучения, популяризации и актуализации усадебной культуры, привлечения инвестиций в восстановление

и поддержание усадеб<sup>1</sup>. Фонд стал инициатором привлечения волонтеров к проблеме сохранения усадебного наследия дворянства. Так, в 2008–2009 гг. им в партнерстве с французской организацией «Союз РЕМПАРТ» в рамках программы взаимодействия «ЕС-Россия» был реализован проект, объединяющий исследовательское и просветительское направления. Проект – волонтерский лагерь «Возрождение усадьбы Воронино» получил грантовую поддержку от ЕС. Российско-европейский волонтерский лагерь был открыт в 2008 г. Добровольцы из Франции, Голландии, Германии и России занимались восстановлением старинной усадьбы дворян Леонтьевых. На тот момент это был единственный проект спасения русского культурного наследия международными волонтерскими силами<sup>2</sup>. По сообщениям СМИ, условия, в которых работали энтузиасты, были весьма суровые: «... В небольшом местечке Воронино работает ... первый в России волонтерский лагерь по восстановлению исторических усадеб, в котором чуть больше двадцати человек. Две недели они будут расчищать фундаменты разрушенных зданий, укреплять основы главного здания усадьбы, чистить старый парк и пруды. Инфраструктура оставляет желать лучшего. Живут ребята в палатках, едят постные щи, рисовую кашу и чай с баранками. Душевые кабины, раковины и туалеты – на улице. Начало лагерной смены проходит без громких акций ...»<sup>3</sup>.

В последние годы роль волонтерского движения в восстановлении усадебного наследия дворянства становится все более ощутимой. Не случайно 2018 год был объявлен в России годом волонтера.

Важную роль в организации волонтеров уже несколько лет играет Всероссийское общество охраны памятников истории и культуры (ВООПИК)<sup>4</sup>. Так, в Ярославле с 2014 г. школьниками-волонтерами совместно с ВООПИК ежегодно проводятся акции по восстановлению усадьбы дворян Коковцевых – единственного памятника усадебного наследия XVIII в., расположенного в черте г. Ярославля. Первоначально в акции приняло участие более 200 школьников, но количество волонтеров ежегодно возрастает. По итогам их работы проводятся научно-прак-

<sup>1</sup> Национальный фонд «Возрождение русской усадьбы»: официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: [www.fondus.ru](http://www.fondus.ru) (дата обращения: 15.05.2018).

<sup>2</sup> Шарова Т. Спасайте, кто как может // Юность. 2009. № 29. С. 4.

<sup>3</sup> Токмашева М. Каникулы без отдыха // Культура. 2009. № 27 (7690). С. 3.

<sup>4</sup> Московское городское отделение Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: [www.russist.ru](http://www.russist.ru) (дата обращения: 20.05.2018).

тические конференции, ребята организуют информационные кампании с целью привлечения общественности к проблеме сохранения культурно-исторического наследия. Подобные мероприятия не только формируют патриотизм, гражданственность, гордость за историческое прошлое, но и развивают интерес к истории в целом. В процессе работы школьники, например, узнали о дворянском роде Коковцевых, особенно об одном из самых ярких его представителей – министре финансов (1904–1914), председателе Совета министров Российской империи (1911–1914) графе Владимире Николаевиче Коковцеве<sup>5</sup>.

Всероссийское общество охраны памятников культуры регулярно выступает инициатором приведения усадеб в порядок силами волонтеров. Только за 2015–2018 гг. им были организованы акции по уборке и ликвидации следов вандализма в усадьбах Быково, Суханово, Горки, Петровское-Княжищево, Аксиныно, Зендиково силами волонтеров. При этом российские волонтеры активно обмениваются опытом со своими сверстниками из других государств на ежегодных форумах, организуемых ВООПИК и французским объединением REMPART, занимающимся реставрацией и сохранением памятников и художественного наследия. Подобные мероприятия включают в себя работу дискуссионных площадок и воркшопов, объединенных темой «Волонтерство в деле сохранения культурного наследия». К работе площадок традиционно подключаются представители Министерства культуры, Общественной палаты РФ, Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь), профильных комитетов Госдумы, Посольства Франции и Французского института в России, а также студенты профильных вузов.

Общество много внимания уделяет и популяризации проблемы сохранения культурного наследия в молодежной среде. В частности, через сайт общества регулярно проводится идея о том, что внести посильный вклад в решение проблемы может любой желающий. Эта мысль подтверждается конкретными примерами деятельности энтузиастов. Так, вологодский активист, краевед Николай Сайкин не смог остаться равнодушным к судьбе уникальной местной усадьбы Спасское-Куркино. На протяжении нескольких лет он вел настоящую битву за нее: совместно с потомками владельцев усадьбы долгое время платил коммунальные платежи, спасал от мусора и вандалов, проводил первичные противоаварийные работы, организовал работу с туристами. В результате ему удалось привлечь вни-

мание властей к проблеме, и в усадьбе начались восстановительные работы, а сам Н. Сайкин получил должность экскурсовода.

Общество организует экскурсии по различным дворянским усадьбам, знакомит с их историей, судьбами владельцев, особой атмосферой и различными аспектами повседневности. Эта программа получила символическое название «Усадебный экспресс». Программа имеет не только художественно-эстетическое, но и познавательное значение. Так, в программе путешествий «Усадебного экспресса» на июнь 2018 г. – посещение усадеб Даровое Достоевских, смоленских Хмелиты и Вязьмы, усадеб Шахматово Александра Блока и Клин с домом-музеем П. И. Чайковского<sup>6</sup>.

Для привлечения внимания молодого поколения к проблеме сохранения культурно-исторического наследия дворянства важное значение имеет и деятельность Общества изучения русской усадьбы (ОИРУ), воссозданного 22 апреля 1992 г. с целью изучения и пропаганды истории, памятников культуры русской старинной усадьбы. Общество регулярно проводит конференции, реализует исследовательские проекты, в том числе и с участием молодых ученых. Оно организует выставки, публикует свой сборник, проводит литературные вечера, презентации новых книг по усадебной тематике, экскурсии по усадьбам для всех желающих. С 1993 г. Обществом регулярно планируются и осуществляются походы и экспедиции для сбора информации об усадьбах, участниками которых в основном являются представители молодежи. По материалам сайта ОИРУ можно проследить судьбу не только столичных, но и провинциальных усадеб, представить ежегодный процесс разрушения этого феномена российской культуры и колоссальный масштаб потерь.

Важнейшую роль в процессе возрождения дворянской культуры в современной России играет Российское Дворянское Собрание (РДС), созданное еще в апреле 1990 г. в Москве. Достаточно быстрыми темпами идет процесс возрождения дворянских собраний в регионах России<sup>7</sup>. РДС осуществляет большой перечень научно-просветительских, историко-мемориальных, культурных, гуманитарных и воспитательных программ. При РДС в Москве действует молодежная секция. Ряд региональных Дворянских Собраний опекают гимназии и лицеи в своих регионах, занимаются разработкой и внедрени-

<sup>6</sup> Летопись русской усадьбы : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://deadokey.livejournal.com/tag/> (дата обращения: 25.05.2018).

<sup>7</sup> Российское Дворянское Собрание : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: [www.nobility.ru](http://www.nobility.ru) (дата обращения: 26.05.2018).

<sup>5</sup> Восстановление усадьбы дворян Коковцевых : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://school168.edu.yar.ru> (дата обращения: 20.05.2018).

ем педагогических программ. РДС проводит значительное количество концертов, литературных и литературно-музыкальных салонов. Собрание возрождает и бальную культуру дворянства: дает незабываемые классические балы.

С начала 1990-х гг. в условиях духовного кризиса, потери нравственных ориентиров в России начался процесс возрождения кадетских корпусов, основанных на лучших традициях дворянской системы воспитания<sup>8</sup>. Сегодня их количество постоянно возрастает, и, по последним оценкам, насчитывается 70 кадетских корпусов, школ, гимназий и более 400 кадетских классов. При этом сохраняется традиционная направленность кадетских корпусов на военно-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодого поколения. Распространяются и семьи, использующие дворянскую систему воспитания.

Таким образом, в последние годы к восстановлению наследия дворянства активно привлекается молодежь, что проявляется в волонтерских инициативах, распространении кадетского движения в России, участии молодых ученых в научно-исследовательских мероприятиях соответствующей тематики. Наряду с восстановительным, исследовательским, выставочным, экскурсионным направлениями деятельности современных общественных организаций, нацеленных на сохранение культурно-исторического наследия дворянства, все более перспективными становятся их воспитательные функции. В условиях современного «духовного вакуума» восстановление усадебного мира, утраченных духовных ценностей и этикетных норм дворянства, его педагогических традиций приобретает особое значение для воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма, гражданственности, «высокой» нравственности, уважения к культурно-историческому наследию предков.

#### Обсуждение и заключение

Проблема культурно-исторического наследия дворянства как средства духовно-нравственного воспитания современной молодежи недостаточно разработана в научной и методической литературе. Актуализация традиций дворянства входит в задачи ряда общественных организаций современной России, среди которых можно выделить Национальный фонд «Возрождение русской усадьбы», Всероссийское общество охраны памятников истории и культуры, Общество изучения русской усадьбы, Российское Дворянское собрание. В функционал подобных организаций

входит привлечение молодежи к участию молодежи в деле сохранения культурно-исторического наследия дворянства, формы которого различны – волонтерские инициативы, распространение кадетского движения в России, привлечение молодых ученых к научно-исследовательским мероприятиям соответствующей тематики. Восстановление усадебного мира, утраченных духовных ценностей и этикетных норм дворянства, его педагогических традиций обладает огромным потенциалом для воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма, гражданственности, «высокой» нравственности, уважения к наследию предков.

Наиболее перспективными направлениями актуализации дворянской культуры как средства духовно-нравственного воспитания современной молодежи представляются:

1) распространение опыта создания волонтерских лагерей с целью восстановления дворянских усадеб;

2) законодательное оформление единого стандарта кадетского образования и государственная поддержка планов кадетского движения по распространению названной системы в национальном масштабе;

3) актуализация опыта отдельных семей, активно использующих традиции дворянского воспитания при формировании духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения;

4) введение в учебные планы вузов специальных дисциплин по истории дворянской культуры, основанных на изучении мемуаров и переписки дворян, архивных материалов, художественных фильмов патриотической направленности, литературных произведений соответствующей тематики;

5) организация в учебных заведениях научных объединений и экскурсий соответствующей тематической направленности, нацеленных на изучение уникального наследия богатейшей дворянской культуры, исследование архивных документов и опубликованных источников, участие в конкурсах студенческих научно-исследовательских работ, посещение дворянских усадеб, различных музеев и выставок;

6) использование исторического опыта дворянства, накопленного в сфере формирования религиозных ценностей в современном религиозном воспитании;

7) активизация деятельности средств массовой информации, творческих союзов, расширение сети общественных организаций, молодежных ассоциаций, направленных на актуализацию традиций высшего сословия, на формирование и развитие соответствующих моральных норм в современной молодежной среде.

<sup>8</sup> Иваново-Вознесенский кадетский корпус имени генерала-фельдмаршала графа Б. П. Шереметева : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: [www.iv43.iv-schools.ru](http://www.iv43.iv-schools.ru) (дата обращения: 19.05.2018).

**Список использованных источников**

1. Латышина Д. И. История педагогики. История образования и педагогической мысли. М. : Гардарики, 2017. 603 с.

2. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шаббаева М. Ф. История педагогики. М. : Просвещение, 2016. 446 с.

3. Барашев В. А. Домашнее воспитание в русской дворянской семье второй половины XVIII – начала XIX вв. // Вопросы образования. 2010. № 1. С. 225–236.

4. Половецкий К. Д. Современные подходы к истории педагогической мысли России в первой половине XIX века // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 134–142.

5. Милешина Н. А. Традиции дворянского воспитания и формирование толерантности современной молодежи // Вестник Чувашского университета. Сер. «Гуманитар. науки». 2009. № 1. С. 74–80.

6. Милешина Н. А. Система ценностей российского дворянства XVII–XIX веков в контексте формирования нравственных приоритетов современного общества // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2010. № 4. С. 93–101.

7. Царикаева С. С. Рождение дворянской благовоспитанности и домашнее воспитание русского дворянина // Известия ПГПУ. Серия Гуманитарные науки. 2008. № 9 (13). С. 146–149.

8. Белибихина Н. А. Воспитание патриотизма у кадет в условиях внеурочной деятельности по истории // Грани познания. 2015. № 8. С. 15–21.

9. Галанин Ю. Г. Кадетское воспитание: Исторические основы, практический опыт, успехи и проблемы становления кадетского воспитания в современных условиях : монография. М. : РИД ИНТЕРРЕКЛАМА, 2007. 200 с.

10. Соболева О. Е. Воспитание в современных кадетских корпусах // Начальная школа: плюс-минус. 2009. № 2. С. 47–52.

11. Алявдин В. И. Россия усадебная. Россия возрожденная // Охраняется государством. 2016. № 2. С. 62–67.

12. Алявдин В. И. Фонд «Русская усадьба», его цели, программа, проекты // Усадьба как родовое гнездо : материалы Пятых Петербургских генеалогических чтений. СПб., 2001. С. 218–222.

*Поступила 23.06.2018;  
принята к публикации 21.07.2018.*

*Об авторах:*

**Милешина Наталья Александровна**, профессор кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор исторических наук, natmil@mail.ru

**Потапова Людмила Александровна**, доцент кафедры правовых дисциплин ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат юридических наук, lap-law@yandex.ru

**Яушкина Наталья Николаевна**, старший преподаватель кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат исторических наук, yaushkina87@mail.ru

*Заявленный вклад авторов:*

Милешина Наталья Александровна – научное руководство, определение замысла и методологии статьи, критический анализ и доработка текста.

Потапова Людмила Александровна – сбор литературных данных, подготовка текста статьи, компьютерная работа с текстом.

Яушкина Наталья Николаевна – сбор литературных данных, подготовка текста статьи, компьютерная работа с текстом.

*Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

**References**

1. Latyshina D.I. The history of pedagogy. The history of education and pedagogical thought. Moscow, Gardariki, 2017. 603 p. (In Russ.).

2. Konstantinov N.A., Medynsky E.N., Shabaeva M.F. The history of pedagogy. Moscow, Prosveschenie, 2016. 446 p. (In Russ.).

3. Barashev V.A. Homework in the Russian noble family of the second half of the XVIII – early XIX centuries. *Voprosy obrazovaniya* = Issues of education. 2010; 1: 225–236. (In Russ.).

4. Polovetsky K.D. Modern approaches to the history of the pedagogical thought of Russia in the first half of the XIX century. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of modern education. 2017; 5: 134–142. (In Russ.).

5. Mileshina N.A. Traditions of noble education and the formation of tolerance of modern youth. *Vestnik Chuvashskogo universiteta. Ser. «Gumanitar. nauki»* = Bulletin of the Chuvash University. Ser. «Humanities. Science». 2009; 1: 74–80. (In Russ.).

6. Mileshina N.A. The system of values of the Russian nobility of the XVII–XIX centuries in the context of the formation of moral priorities of modern society. *Nauchnye problem gumanitarnyh issledovanij* = Scientific problems of humanitarian research. 2010; 4: 93–101. (In Russ.).

7. Tsarikaeva S.S. The birth of noble manners and home education of a Russian nobleman. *Izvestiya PGPU*.

*Seriya Gumanitarnye nauki* = Izvestiya PSPU. Series Humanities. 2008; 9 (13): 146–149. (In Russ.).

8. Belibikhina N.A. Education of patriotism in the cadet in conditions of extracurricular activities in history. *Grani poznaniya* = Boundaries of knowledge. 2015; 8: 15–21. (In Russ.).

9. Galanin Yu.G. Cadet Education: Historical background, practical experience, successes and problems of the formation of cadet education in modern conditions: monograph. Moscow, RID INTERREKLAMA, 2007. 200 p. (In Russ.).

10. Soboleva O.E. Education in modern cadet corps. *Nachal'naya shkola: plus-minus* = Primary school: plus or minus. 2009; 2: 47–52. (In Russ.).

11. Alyavdin V.I. Russia's Manor. Russia revived. *Ohranyaetsya gosudarstvom* = Protected by the state. 2016; 2: 62–67. (In Russ.).

12. Alyavdin V.I. Fund «Russian Manor», its goals, program, projects. *Usad'ba kak rodovoe gnezdo. Materialy Pyatyh Peterburgskih genealogicheskikh chtenij* = Manor as a family nest: Materials of the Fifth Petersburg genealogical readings. St. Petersburg, 2001. P. 218–222. (In Russ.).

*Submitted 23.06.2018;*  
*revised 21.07.2018.*

*About the authors:*

**Natalia A. Mileshina**, Professor, Department of Russian and World History and methods of teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (History), koryakova@yandex.ru

**Lyudmila A. Potapova**, Associate Professor, Department of Legal Disciplines, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia). Ph.D. (History), lap-law@yandex.ru

**Natalia N. Yaushkina**, Senior Lecturer, Department of Russian and World History and methods of teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia). Ph.D. (History), yaushkina87@mail.ru

*Contribution of the authors:*

Natalia A. Mileshina – scientific guidance, definition of the concept and methodology of the article, critical analysis and revision of the text.

Lyudmila A. Potapova – collection of literary data, preparation of the text of the article, computer work with the text.

Natalia N. Yaushkina – collection of literary data, preparation of the text of the article, computer work with the text.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 811.1: 378.147

## Обучение внеаудиторному чтению как необходимое условие качественной языковой подготовки

**Т. В. Нерушева**

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет экономики и торговли», г. Орел, Россия  
nerushevat@rambler.ru

**Введение:** на современном этапе развития лингвистики и методики преподавания иностранных языков вопрос повышения эффективности и качества обучения различным видам чтения как речевой деятельности остается актуальным. Недостаточный уровень сформированности данного речевого умения у значительной части выпускников неязыковых вузов создает необходимость дальнейшего совершенствования методики обучения чтению.

**Материалы и методы:** в качестве основного был использован метод сравнительной типологии. Материалом для анализа послужили книга Патрисии Маклахлан «Сара, высокая и простая женщина» и статьи из газеты «The Moscow News».

**Результаты исследования:** достигнутая в результате внеаудиторного чтения определенная степень зрелости понимания прочитанного на иностранном языке позволяет студентам ориентироваться в иностранных источниках как при подготовке курсовых работ, так и при общей подготовке по специальным дисциплинам.

**Обсуждение и заключения:** при организации внеаудиторного чтения большое значение имеет подбор материала для чтения. Текстовый материал должен быть рассмотрен не только в языковом отношении, где основным критерием является его языковая доступность, но и с точки зрения его содержания и эмоциональности. Как показала практика работы, невозможно добиться высоких результатов обучения, если

обучаемым безразлично содержание. В этой связи совершенно очевидно преимущество художественного текста перед специальным.

*Ключевые слова:* внеаудиторное чтение, стратегия восприятия прочитанного, компетенции владения иностранным языком.

### **Teaching to out-of-class reading as a necessary condition of high-quality language training**

*T. V. Nerusheva*

*Orel State University of Economy and Trade, Orel, Russia*

*nerushevat@rambler.ru*

**Introduction:** at the present stage of development of linguistics and a technique of teaching foreign languages the question of increase in efficiency and quality of training in different types of reading as speech activity remains relevant. Insufficient level of formation of this speech ability of a considerable part of graduates of non-linguistic higher education institutions creates a need of further improvement of a technique of teaching in reading.

**Materials and Methods:** the book by Patricia McLachlan «Sarah, plain and tall» and articles from «The Moscow News» have been used as materials of a research. The method of comparative typology was used.

**Results:** the certain degree of sufficient understanding of read material in a foreign language reached as a result of out-of-class reading allows students to be guided in foreign sources both in preparation of term papers, and in the general preparation on special disciplines.

**Discussion and Conclusions:** while organizing out-of-class reading selection of material is of great importance for reading. Text material has to be considered not only in the language relation where the main criterion is its language availability, but also from the point of view of its contents and emotionality. As practice of work has shown, it is impossible to achieve good results of training if contents is indifferent for trainees. In this regard, advantage of fiction over special literature is obvious.

*Key words:* out-of-class reading, the strategy of the perception of read material, competences of foreign language skills.

#### **Введение**

Современный вуз европейского уровня ставит задачу предоставить студентам все возможности для их всесторонней и методичной языковой подготовки. Чтение аутентичной литературы на английском языке стало в этой связи одним из важнейших элементов учебного процесса, давая возможность студентам быть в курсе актуальных событий в мире.

#### **Обзор литературы**

Традиции обучению внеаудиторному чтению как неотъемлемому компоненту для улучшения качества знаний иностранного языка рассматриваются постоянно. Этому аспекту посвящены работы Е. М. Каргиной [1; 2], М. А. Кудашовой [3], С. К. Фоломкиной [4], Б. А. Лapidуса [5] и нек. др.

#### **Материалы и методы**

В качестве основного метода исследования нами был использован метод сравнительной типологии. Материалом для анализа послужили книга Патрисии Маклахлан «Сара, высокая и простая женщина» и статьи из газеты «The Moscow News».

#### **Результаты исследования**

После нескольких лет обучения многие из тех, кто изучает английский язык как иностранный, имеют достаточно обширный вокабуляр и большую беглость чтения, чтобы читать книги на английском языке вне аудитории. Как только студенты достигли подобного уровня, преподаватели могут ввести независимое чтение и предложить обучающимся перечень напечатанных или электронных книг. Цель подобных мероприятий состоит в том, чтобы помочь студентам расширить свой английский словарь, научиться читать бегло и понимать прочитанное.

Мы хотим предложить идеи, как наилучшим образом использовать материалы для чтения и распределить аудиторную деятельность таким образом, чтобы студенты имели желание читать вне аудитории и наслаждались чтением. Думаем, что прежде всего, нужно начать с того,

- *где можно найти материалы для чтения.*

Многие издатели предлагают для любителей чтения, которые изучают английский язык как иностранный, специально разработанный

список изданий: <http://erfoundation.org>. Кроме того, несколько веб-сайтов предлагают коллекции бесплатных текстов для чтения, некоторые из них имеют уникальное содержание. Вот выбор того, что можно найти:

- классические детские рассказы и басни с иллюстрациями (наряду с романами, стихами и нехудожественной литературой): <http://www.bygosh.com>;
- краткие биографии: <http://www.many-things.org/voa/people>;
- полные тексты классических работ для взрослых и детей, включая басни: <http://www.gutenberg.org>;
- любителям чтения: <https://american-english.state.gov/four-skills-resources> (см. раздел Reading).

Если у обучающихся есть книги на английском языке, преподаватель может предложить им создать небольшую библиотеку.

После того, как будут подобраны соответствующие материалы для чтения, следует решить, какой подход будет выбран для первого опыта: предложить всем студентам одну небольшую книгу или разрешить каждому выбрать книгу из коллекции, которая есть в аудитории, библиотеке или книжном магазине. Кроме того, студенты могут использовать электронные книги или другие тексты из интернет-источников. Впоследствии, когда каждый студент обеспечен своими материалами, вся группа готова к совместной деятельности. Полагаем, что для некоторых видов деятельности будет необходим ноутбук, который будет служить студентам читательским дневником, куда они будут вносить заинтересовавшие их лексические единицы, записывать, какой объем они прочитали, и оценивать свою реакцию на прочитанное.

Отметим

- **действия, необходимые для того, чтобы поощрять чтение студентов.**

Во-первых, необходимо студентам предоставить обзор книг, коротких рассказов или биографий. Считаем, что до того, как обучающиеся выберут материалы для чтения, им можно с энтузиазмом рассказать о книге, которую вы прочитали, чтобы создать им мотивацию. Во-вторых, желательно обеспечить студентов рядом рекомендаций для чтения вне аудитории. Соответственно, их можно разделить на группы и предложить каждой группе по одной из рекомендаций. Каждая группа впоследствии обсудит предложенную рекомендацию, выберет ключевые слова и фразы, передаст основную идею текста всей аудитории своими словами. Студенты могут сделать заметки о рекомендациях в своих читательских дневниках.

Предлагаем

- **рекомендации студентам для чтения вне аудитории:**

1. Наиболее важным представляется определение цели чтения (у студентов часто появляется желание читать для того, чтобы улучшить свой словарный запас, беглость чтения, расширить понимание прочитанного. Все эти навыки пригодятся для использования английского языка более эффективно. Следовательно, определение цели чтения поможет студентам понять, что они хотят достигнуть, читая больше на иностранном языке).

2. Необходимо ответить на начальные вопросы: Понимаете ли то, о чем читаете? Если вы не можете понять прочитанное, выберите другую книгу. Если вы можете ответить на данный вопрос, то читайте дальше и в своем читательском дневнике запишите ответы на Wh-вопросы (кто, что, когда, где, почему/как). Для примера: Какое событие описывается в книге? Что делает книгу интересной?

3. Выбор еженедельной цели чтения считается существенным. Определение того, сколько страниц вы можете прочитать за неделю, является желательным. В то же время запишите это число в своем дневнике и решите, когда вы прочитаете книгу. В течение недели вы можете быть заняты, поэтому постарайтесь предположить, когда у вас появится больше времени на чтение. Думаем, что еженедельный график чтения поможет достичь данной цели.

4. Используйте стратегии понимания прочитанного и задавайте себе Wh-вопросы во время чтения. Обратите внимание, что это будет способ проверить, насколько вы помните основные элементы сюжета. Если вы читаете по несколько страниц в день, записывайте информацию о событиях, героях. Используйте словарь, чтобы находить важные лексические единицы, попытайтесь определить значение новых слов на основе контекста или других подсказок, делайте примечания или рисунки на тех лексических единицах, которые вы хотите впоследствии запомнить.

5. Отслеживайте свои достижения. Для каждой книги, которую вы читаете, нарисуйте диаграмму. Она предусматривает четыре колонки: дата, время, число прочитанных страниц и место, где вы читаете. Параллельно желательно записывать, когда и где вы в состоянии прочитать больше. Кроме того, будет полезно узнать, когда и где ваши сокурсники читают свои книги.

6. Необходимо оставаться сосредоточенными на своей цели чтения. Как правило, оставляйте свою книгу на столе, где вы завтракаете, или на месте, где вы, несомненно, будете ее ви-



деть. Не будет лишним носить свои материалы для чтения с собой. Вполне допустимо, если вы будете читать во время еды, когда вы находитесь в автобусе или в других местах в течение дня. Если у вас не получается читать в течение недели, не нужно сдаваться. Когда у вас будет время, просмотрите ваши записи дневника, чтобы напомнить себе о том, что произошло в истории и вспомнить прочитанное.

7. После того, как вы закончили читать свою книгу, выберите другую. Не будет лишним проинформировать вашего преподавателя о том, когда вы закончили читать свою книгу. Более того, вы можете взять дополнительную книгу для чтения или прочитать большее количество страниц из предыдущей. Этот вид деятельности, по нашему мнению, поможет студентам понять, какую выгоду можно извлечь от чтения вне аудитории.

Если студенты плохо знакомы с независимым чтением, преподаватель может перечислить и обсудить с ними преимущества, получаемые от дополнительной практики чтения: обогащение вокабуляра, активация пассивного словарного запаса, изучение грамматики на практике, улучшение скорости чтения, улучшение понимания прочитанного, увеличение скорости чтения, повышение концентрации и, конечно, получение наслаждения от прочитанного. Студенты, в свою очередь, могут поделиться дополнительными идеями. В своих читательских дневниках они могут написать дату, затем закончить структуру предложения: *Я читаю книгу на иностранном языке, потому что я хочу ... Или я читаю книги на иностранном языке, потому что я хочу...*

Затем студентам необходимо прочитать еще несколько страниц и ответить на вопросы:

- Как называется книга? Кто ее автор? О чем книга? Кто главные герои?
- Когда происходят события и где герои произведения находятся?
- Я понимаю то, что я прочитал?

Считаем, что отвечать на данные вопросы можно на занятии.

Теперь считаем важным описать

- **действия, которые завершают восприятие прочитанного.**

С нашей точки зрения, эти действия включают создание диаграммы и написание стихотворения о главном герое, ведение заметок и выполнение рисунков ключевых сцен. Думаем, что студенты могут составить эту работу в своих читательских дневниках. Создание диаграммы и написание стихотворения помогут студентам визуализировать главного героя (героев) и получать большее удовольствие от прочитанного. Чтобы подготовить диаграмму, студентам не-

обходимо написать имя героя посередине круга и провести линии, простирающиеся из круга (диаграмма может быть похожей на рисунок солнца). Эти линии могут состоять из нескольких отделений, которые должны включать слова и фразы из книги, которые описывают возраст героя, пол, его внешний вид и пр. Другая линия с ее отделениями может включать слова и фразы, которые использует автор, чтобы описать главного героя. Например, в диаграмме о Саре, главной героине из произведения Патрисии Маклахлан «Сара, высокая и простая женщина» [6], этими словами могут быть *tall, plain, and strong* «высокая, простая, крепкая». Другое отделение может включать то, что Саре нравится делать *sing and think about the sea that she left behind* «петь и думать о море, которое она покинула». После того, как студенты закончат составлять диаграмму, они могут использовать ее, чтобы поделиться с сокурсниками о характере героини. Позднее студенты могут написать стихотворение, описывающее ее характер.

Возможно, что студентам потребуется несколько недель, чтобы прочитать книгу, поэтому они могут ответить на дополнительные вопросы: Что произошло в сюжете? Почему история интересна? В своих читательских дневниках они могут перечитать свои примечания, чтобы вспомнить детали сюжета и истории. С нашей точки зрения, каждый раз, когда студенты просматривают свои записи, им не помешает записывать дату и страницы прочитанного. После того как многие записи о сюжете будут сделаны, студенты могут поразмышлять о том, как история касается их собственной жизни. Напоминает ли история им о ком-то или чем-то из их жизни? Уверены, что студентам может понравиться читать больше, если они могут установить такие связи. Если записи были сделаны вне аудитории, можно поделиться ими уже в самой аудитории вместе со своими сокурсниками. Помимо всего прочего, в своих читательских дневниках студенты также могут нарисовать картинку о сюжете из книги, которую они считают незабываемой, и написать несколько предложений о том, что происходит в истории на основе картины. Данный вид деятельности поможет другим студентам получить представление об интересных частях произведения.

В довершение всего, студентам можно предложить догадаться о значении нового слова из контекста, не обращаясь к словарю. Предпочтительно, чтобы они читали книги, которые подходят для их уровня и способностей, и студенты не сталкивались с большим количеством новых слов. Будет оправданным, если студенты, которые владеют языком на более высоком уровне, будут записывать толкования сложных слов

и, соответственно, у оставшихся студентов не возникнет необходимости их записывать. Если понимание сюжета затруднено без словаря, студенты могут им пользоваться постоянно. В случае, если студенты понимают прочитанное хорошо, то словарь может выполнять факультативную функцию.

Преподаватель, мы полагаем, может иногда собирать и проверять читательские дневники для установления читательских привычек студентов и поддержания разговора в аудитории.

Наконец о

• **признании завершения чтения.**

Подводя итог рассуждениям, хотим заметить, что, когда студенты закончат читать свои книги, преподаватель может создать плакат, на котором будет отражена вся информация о прочитанных книгах. Студентам, которые закончили читать свои книги, следует написать их название и краткий обзор или комментарий о них. Другие студенты, в свою очередь, просматривают плакат, чтобы определиться с выбором книги, которую они хотят прочитать следующей.

В заключение хотим подчеркнуть, что внеаудиторное или независимое чтение на иностранном языке не только улучшает беглость чтения, расширяет вокабуляр и кругозор, но и помогает студентам сблизиться как в читательских предпочтениях, так и друг с другом.

**Обсуждение и заключения**

Регулярное чтение дополнительной литературы на иностранном языке предполагает более качественное усвоение академических, эмпирических знаний в изучаемой области. Содержание прочитанного дает потенциальную возможность пробудить у студентов положительную мотивацию и вызвать потребность в чтении на иностранном языке. Внеаудиторное чтение должно быть не только регулярным и объемным, легким, но и преимущественно беспереводным, содержащим интересную информацию и оказывающим воспитательное воздействие. Соответственно выбор художественной литературы более предпочтителен перед специальной. Кроме этого, внеаудиторное чтение создает предпосылки для эффективного использования иностранного языка для общения в научной и профессиональной деятельности, а также понимания сложных текстов на различную тематику, умения использовать прочитанное не только в условно-языковых ситуациях, но и в активной практической речевой деятельности.

**Список использованных источников**

1. Каргина Е. М. Повышение значимости иностранного языка как составной части вузовской программы // Культура и образование. 2014. № 7 (11). С. 12–12.

2. Каргина Е. М. Роль внеаудиторного чтения в процессе формирования у студентов навыков ознакомительного чтения на иностранном языке // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 1. Ч. 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/01/9139> (дата обращения: 08.06.2018).

3. Кудашова М. А. «Домашнее чтение» в овладении чтением как видом речевой деятельности (неязыковой вуз) // Иностранные языки в высшей школе : учеб.-метод. пособие / под ред. Н. С. Чемоданова. Вып. 15. М. : Высш. шк., 1980. С. 33–33.

4. Фоломкина С. К. Зависимость типов упражнений от видов чтения : метод. записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе. М., 1970. 89 с.

5. Ланидус Б. А. Основы методики преподавания второго иностранного языка как специальности. М., 1976. 402 с.

6. MacLachlan P. Sarah, plain and tall. T. 1. HarperCollins, 1987. 96 с.

Поступила 05.07.2018;  
принята к публикации 15.08.2018.

Об авторе:

**Нерушева Татьяна Васильевна**, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет экономики и торговли» (302028, Россия, г. Орел, ул. Октябрьская д. 12), кандидат филологических наук, доцент, nerushevat@ Rambler.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

**References**

1. Kargina E.M. Increase in the importance of a foreign language as component of the high school program. *Kul'tura i obrazovanie = Culture and education*. 2014; 7 (11): 12–12. (In Russ.)

2. Kargina E.M. Role of out-of-class reading in the course of formation at students of skills of fact-finding reading in a foreign language. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya = Humanitarian scientific research*. 2015; 1: 1 [Elektronnyj resurs]. Available at: <http://human.snauka.ru/2015/01/9139> (accessed 08.06.2018). (In Russ.)

3. Kudashova M.A. "Home reading" in mastering reading as a type of speech activity (non-linguistic higher education institution). *Inostrannye yazyki v vysshej shkole: ucheb.-metod. posobie / pod red. N.S. Chemodanova = Foreign languages in high school / Ch. editor N.S. Chemodanov*. Iss. 15. Moscow, Vysshaya. shkola, 1980. P. 33–33. (In Russ.)

4. Folomkina S.K. Dependence of types of exercises on types of reading // *Metodicheskie zapiski po voprosam prepodavaniya inostrannyh yazykov v vuze = Methodological notes concerning teaching foreign language*

es in higher education institution. Moscow, 1970. 89 p. (In Russ.)

5. Lapidus B.A. Bases of a technique of teaching the second foreign language as specialties. M., 1976. 402 p. (In Russ.)

6. MacLachlan P. Sarah, plain and tall. T. 1. HarperCollins, 1987. 96 p.

*About the author:*

**Tatyana V. Nerusheva**, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Orel State University of Economy and Trade (12 Oktyabrskaya St., Orel, 302028, Russia), Ph.D. (Philology), nerushevat@rambler.ru

*The author has read and approved the final manuscript.*

*Submitted 05.07.2018;*

*revised 15.08.2018.*

УДК 373.1

**Пути формирования языковой компетенции старшеклассников  
(на примере изучения структурно-семантической модели  
сложноподчиненного предложения с союзом *чтобы*)**

***Н. А. Нестерова***

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
nesterova.80@mail.ru*

**Введение:** в статье предлагаются методические рекомендации для повышения квалификации преподавателей русского языка, направленные на формирование языковой компетенции обучающихся старших классов на примере изучения различных типов сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы*.

**Материалы и методы:** при проведении исследования использован комплекс методов (анализ и систематизация научно-методических источников с целью выявления специфики изучения сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы* в средней школе, а также особенностей повторения, обобщения и систематизации имеющихся знаний об указанных синтаксических конструкциях в старшей школе, практико-ориентированные задания). Работа осуществлялась в два этапа: на первом была установлена степень изученности проблемы в научно-методической литературе, сформулированы общие теоретические положения, на втором – разработаны методические рекомендации к изучению сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы* в старших классах и практико-ориентированные задания, способствующие формированию языковой компетенции обучающихся.

**Результаты исследования:** заключаются в разработке рекомендаций для повышения квалификации преподавателей русского языка, направленных на формирование языковой компетенции обучающихся в рамках изучения указанных синтаксических конструкций в старших классах.

**Обсуждение и заключения:** определение семантико-синтаксических отношений между частями сложноподчиненного предложения с союзом *чтобы* школьниками, изучающими синтаксис сложного предложения сначала в девятом классе, а потом в старших классах при повторении и обобщении материала, затрудняется многозначностью указанного союза, его способностью выражать разные смысловые отношения, выявить которые можно в контексте. Комплексно изучая сложноподчиненные предложения с союзом *чтобы*, в том числе на материале текстов художественных произведений, систематизируя знания о них, школьники могут наглядно увидеть и оценить разнообразие семантико-синтаксических отношений между главной и придаточной частями, особенности построения предложений разных видов, синонимии на уровне синтаксиса. Подобная работа в конечном счете направлена на овладение богатством русского языка как условием успешной речемыслительной деятельности и может быть осуществлена и в рамках обобщения знаний о сложноподчиненных предложениях с другими средствами связи.

**Ключевые слова:** языковая компетенция, исследовательская работа, сложноподчиненное предложение, союз, многозначность, главная часть, придаточная часть, семантико-синтаксические отношения, синкретизм.

*Благодарности:* исследование подготовлено по проекту «Пакет дистанционных услуг и опций по русскому языку для мобильного преподавателя» по мероприятию «Субсидии на реализацию мероприятий, направленных на полноценное функционирование и развитие русского языка» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

**Ways of formation of language competence of senior pupils  
(on the example of studying the structural and semantic model of complex  
sentences with the conjunction *that*)**

*N. A. Nesterova*

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

*nesterova.80@mail.ru*

**Introduction:** the article proposes methodical recommendations for professional development of teachers of the Russian language aimed at forming the linguistic competence of the high school students by the example of studying different types of complex sentences with the conjunction *that*.

**Materials and Methods:** during the study a set of methods was used (analysis and systematization of scientific and methodical sources in order to identify the specifics of the study of complex sentences with the conjunction *that* in middle school, as well as the features of repetition, generalization and systematization of existing knowledge about these syntactic structures in high school, practice-oriented tasks). The work was carried out in two stages: at the first stage, the degree of study of the problem in the scientific and methodical literature was established, general theoretical provisions were formulated; at the second stage, methodical recommendations were developed for the study of complex sentences with the conjunction *that* to the senior classes and practice-oriented tasks that contribute to the formation of language competence of schoolchildren.

**Results:** the result consists in the development of recommendations for professional development of teachers of the Russian language aimed at the formation of language competence of school pupils in the framework of the study of these syntactic structures at high school.

**Discussion and Conclusion:** definition of semantic-syntactic relations between the parts of a complex sentence with the conjunction *that* by schoolchildren studying the syntax of a complex sentence first in the ninth class, and then in the senior classes at repetition and generalization of material, is hampered by the ambiguity of this conjunction, its ability to express different semantic relations, which can be identified in the context. Comprehensively studying the complex sentence with the conjunction *that*, including on the material of texts of fiction, systematizing knowledge about them, the school pupils can clearly see and appreciate the variety of semantic-syntactic relations between the main and subordinate parts, the features of the construction of sentences of different types, synonymy at the level of syntax. Such work is ultimately aimed at mastering the richness of the Russian language as a condition of successful speech-thinking activity and can be carried out within the framework of generalization of knowledge about complex sentences with other means of communication.

*Key words:* language competence, research work, complex sentence, conjunction, polysemy, main part, subordinate part, semantic-syntactic relations, syncretism.

*Acknowledgements:* the study was carried under the project «Package of remote services and options in the Russian language for a mobile teacher» within the framework of the event «Grants for the implementation of measures aimed at the full functioning and development of the Russian language» of the state program of the Russian Federation «Development of Education».

### Введение

В связи с актуальностью компетентного подхода в современном школьном образовании важной является проблема развития языковой компетенции обучающихся, которая включает знания о закономерностях языка на всех его уровнях и во взаимосвязи, а также практические навыки их уместного применения для успешного осуществления речемыслительной деятельности [1].

Изучение синтаксического строя языка способствует языковому и умственному развитию

обучающихся, активизации логического мышления, обогащает их знаниями законов языковой системы и направлено на формирование речевых умений и навыков, предполагающих самостоятельное использование приобретенной языковой компетенции в различных ситуациях.

Рассмотрим подробнее пути формирования языковой компетенции школьников при изучении одной из тем школьного курса синтаксиса – сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы*. Отметим, это одна из сложных тем в рамках изучения синтаксиса в школе, что

объясняется многозначностью подчинительного союза *чтобы* в современном русском языке и его способностью выражать разные отношения между главной частью и придаточной (объектные, целевые, атрибутивные и др.). Кроме того, в некоторых конструкциях отношения могут совмещаться, что еще в большей степени затрудняет определение семантики придаточной части.

При изучении сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы* учителю необходимо познакомить школьников с многозначностью подчинительных союзов; показать разнообразие сложноподчиненных предложений, в которых может встречаться союз *чтобы*; представить систему сложноподчиненных предложений как целостную систему, единицы которой обладают не только дифференциальными, но и интегральными признаками. Подобную работу рационально проводить в старших классах при обобщении и систематизации знаний о сложноподчиненных предложениях в целом.

Систему работы над сложноподчиненными предложениями с союзом *чтобы* целесообразно строить, используя тексты художественных произведений, что поможет обучающимся наглядно увидеть «жизнь» языковых единиц, закономерности их функционирования, так как текст представляет собой яркую иллюстрацию языковых явлений.

### Обзор литературы

В решении проблемы повышения результативности формирования языковой компетенции учащихся в целом вопросы поиска эффективных путей и методов изучения многообразия сложноподчиненных предложений занимают особое место. Данные вопросы были объектом внимания С. И. Дружининой [2], Т. В. Тверской [3], Т. А. Мурадовой [4], М. И. Шутана [5] и др. Интерес представляют работы Е. А. Антоновой [6], М. П. Целиковой [7], С. В. Петуховой<sup>1</sup>, посвященные формированию языковой и коммуникативной компетенции, активизации мыслительной деятельности, речевому развитию школьников на уроках русского языка. Нами были проанализированы работы М. В. Глазунова [8], С. И. Дружининой [9], Г. И. Кустовой [10] и др., посвященные синкретизму семантико-синтаксических отношений между частями сложноподчиненных предложений, расширяющие и углубляющие сведения о данных синтаксических конструкциях в целом. Отдельные аспекты проблемы нашли отражение и в наших работах [11; 12].

<sup>1</sup> Петухова С. В. Педагогические условия активизации мыслительной деятельности школьников при изучении сложноподчиненных предложений с омонимичными средствами связи : дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2006. 240 с.

### Материалы и методы

В ходе исследования осуществлен обзор и систематизация методической и научной литературы, посвященной рассматриваемой проблеме, что позволило выработать теоретические положения разрабатываемого вопроса. На основе систематизации данных, полученных на основе анализа литературы, были разработаны методические рекомендации, направленные на формирование языковой компетенции старшеклассников при изучении сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы*.

### Результаты исследования

В формировании языковой компетенции школьников важной является организация работы над изучением сложноподчиненного предложения в силу абстрактности понятий синтаксиса в целом.

Сложноподчиненные предложения рассматриваются в школьном курсе русского языка в два этапа: на первом, в 9 классе, обучающиеся формируют основные представления о сложноподчиненных предложениях, их классификации, усваивают сведения о специфике их структуры и семантики в русской грамматике; на втором этапе, в рамках повторения и обобщения ранее пройденного, в старших классах, ученики расширяют знания посредством наблюдений за сложноподчиненными предложениями разных типов в функционально-семантическом и структурном аспектах, что позволяет представить совокупность ранее изученных разновидностей сложноподчиненных предложений как систему, в которой наблюдается богатство семантических отношений и их синкретизм.

В целом структурно-семантическое разнообразие моделей сложноподчиненных предложений нашло отражение в содержании школьных учебников по русскому языку, в которых изучается синтаксис сложного предложения, прежде всего в учебнике для 9 класса. Указание на союз *чтобы* есть в рамках изучения сложноподчиненных предложений с изъяснительными придаточными и придаточными цели (учебник по русскому языку для 9 класса С. Г. Бархударова, С. Е. Крючкова, Л. Ю. Максимова, Л. А. Чешко). В учебник включены упражнения разных видов, в том числе позволяющие частично увидеть многозначность союза *чтобы*.

Внимание данным синтаксическим конструкциям на уроках повторения и систематизации в старших классах уделяется в значительно меньшей степени. Сказанное свидетельствует о необходимости привлечения дополнительных заданий в рамках изучения сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы* на уроках русского языка в X–XI классах, что будет способствовать не только формированию более полно-

го представления о конструкциях данного типа, о многозначности союзов, но и существенно пополнит знания учащихся о грамматической системе современного русского языка в целом.

Урок подобной направленности лучше включить в систему уроков, посвященных повторению материалов о сложноподчиненном предложении, в 11 классе и обратиться к нему в конце раздела «Сложноподчиненное предложение».

Рациональными на первом этапе обучения в данном случае могут быть вопросы эвристического характера, активизирующие мыслительную и исследовательскую деятельность учащихся. Приведем примеры:

– Как вы думаете, в каких сложноподчиненных предложениях встречается союз *чтобы*? Безусловно, большинство обучающихся назовут сложноподчиненные предложения с придаточной цели.

– Вспомните, что такое синонимы? А знакомы ли вы с синонимией в грамматике? Ведь подчинительные союзы, такие как союз *чтобы*, могут иметь совершенно разные значения и поэтому встречаться в разных придаточных частях, а не только в придаточной цели.

Чтобы школьники могли самостоятельно прийти к выводу о том, какие придаточные части могут включать в свой состав союз *чтобы*, каковы их особенности, можно предложить им следующие задания:

1. Постройте сложноподчиненные предложения с союзом *чтобы*, выражающие различные семантико-синтаксические отношения между главной и придаточной частями (определятельные, изъяснительные, целевые, синкретичные и др.).

2. Замените простые предложения сложноподчиненными с союзом *чтобы*, проанализируйте их структуру и семантику. Например: *Для усиления звука он взял микрофон.* – *Чтобы усилить звук, он взял микрофон;* *Я требую тишины.* – *Я требую, чтобы было тихо* и др.

На наш взгляд, весьма продуктивной будет работа над сложноподчиненными предложениями с союзом *чтобы* на основе анализа текста художественного произведения, что позволит увидеть не только структурно-семантические особенности названных конструкций, отношения между главной и придаточной частями, но и выявить закономерности их функционирования, развить чувство языка, повысить интерес к предмету, а также углубить восприятие произведений художественной литературы.

Важным в данном случае является выбор языкового материала – интересного и понятного для школьников, сопряженного со школьной программой по литературе, что позволит, поми-

мо формирования языковой компетенции, расширить представления школьников о художественной манере изучаемых писателей, повысить интерес к литературе.

Весьма интересными для старшеклассников являются произведения на тему любви, например, повесть А. И. Куприна «Гранатовый браслет»<sup>2</sup>, занявшая важное место в школьных программах для старших классов.

Предложим формы работы и задания по изучению сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы* в 11 классе в рамках систематизации и углубления знаний о них на примере работы с текстом данного художественного произведения.

1. Анализ предложенных примеров сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы* с целью показать его многозначность и разнообразие семантико-синтаксических отношений между главной и придаточной частями.

Для анализа можно предложить следующие синтаксические конструкции:

*Анна, до жадности любопытная ко всему, что ее касалось и что не касалось, сейчас же потребовала (чего?), чтобы ей принесли показать морского петуха (с. 115) (изъяснительная придаточная часть); Через десять минут я уеду, я успею только наклеить марку и опустить письмо в почтовый ящик (с какой целью?), чтобы не поручать этого никому другому (с. 134) (обстоятельная придаточная часть цели); А раз я это узнаю, то мы не только завтра же возвратим ему его сокровище, а и примем меры (какие? с какой целью?), чтобы он уж больше никогда не напоминал нам о своем существовании (с. 130) (придаточная часть, совмещающая атрибутивное и целевое значения); Аносов немедленно распорядился (о чем? с какой целью?), чтобы бедняге носили обед из комендантского дома, от которого до гауптвахты было не более двухсот шагов (с. 118) (придаточная часть, совмещающая изъяснительно-объектное и целевое значения).*

2. Исследовательская работа на основе текстовой деятельности, результат которой – самостоятельные наблюдения над языковым материалом в том или ином ракурсе и разноаспектный анализ. Подобная работа является важнейшей частью учебной деятельности на всех этапах обучения, особенно ее роль возрастает к старшим классам. Это возможность для учителя и обучающихся преодолеть рамки школьного учебника и обратиться к языковым единицам в тексте, увидеть «в действии» особенности их структуры и семантики, закономерности функциони-

<sup>2</sup> Куприн А. И. Гранатовый браслет. М.: Детская литература, 2016. 137 с. Далее при цитировании иллюстративного материала будет указываться только страница.

рования, что важно с точки зрения языкового и коммуникативного развития школьников. Кроме того, тексты художественных произведений представляют собой дидактический материал, который является важным средством решения учебных и воспитательных задач.

Задания исследовательского практико-ориентированного характера для самостоятельной работы старшеклассников по тексту могут быть следующими:

1. Из произведения А. И. Куприна «Гранатовый браслет» выпишите примеры сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы*. Какие их разновидности вам встретились? Попробуйте классифицировать свои примеры, сгруппировав их по структурно-семантическим типам.

2. Определите структурные особенности данных предложений (к чему относится придаточная часть, каковы дополнительные средства связи предикативных единиц). Какую позицию занимает в них придаточная часть?

Текстоориентированный подход при изучении синтаксиса русского языка, в том числе сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы*, является, на наш взгляд, дополнительной возможностью углубления представлений о них в процессе изучения языка «в действии», расширения знаний о многозначности союзов, многообразии семантико-синтаксических отношений в сложноподчиненных предложениях, что в конечном итоге способствует формированию языковой компетенции старшеклассников. Подобная работа может быть использована и при изучении других типов сложноподчиненных предложений с многозначными союзами (*что, будто, словно* и др.) и на примере текстов других художественных произведений.

#### Обсуждение и заключения

Проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы.

1. Сложноподчиненные предложения с союзом *чтобы* – одна из сложных тем школьного курса синтаксиса русского языка в силу многозначности указанного союза и многообразия выражаемых между главной и придаточной частями семантико-синтаксических отношений, в том числе синкретичных.

2. Комплексное изучение сложноподчиненных предложений с союзом *чтобы* способствует совершенствованию умения обобщать и систематизировать знания, полученные в 9 классе. Рассмотрение средств связи, семантико-синтаксических отношений, синтаксический разбор синкретичных (многозначных) сложноподчиненных предложений формирует логические и аналитические навыки школьников, помогает им развивать речь, совершенствовать грамотность.

3. Использование текстоориентированного подхода при изучении синтаксиса сложноподчиненного предложения, разнообразных форм заданий, в том числе исследовательской работы на основе текста, дает учителю возможность развить языковую компетентность своих воспитанников через постижение одного из ведущих признаков народа – через язык.

#### Список использованных источников

1. Муранова Е. В. К вопросу о содержании понятий «языковая компетенция» и «языковая компетентность» // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 88–91. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25275319> (дата обращения: 15.08.2018).

2. Дружинина С. И. Изучение сложноподчиненных предложений с многозначными придаточными (на примере урока русского языка в средней школе) // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 2 (34). С. 35. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31332> (дата обращения: 18.08.2018).

3. Тверскова Т. В. Изучение сложноподчиненных предложений с несколькими придаточными и развитие коммуникативных умений учащихся // Вестник Чувашского университета. 2018. № 1. С. 223–227. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11902856> (дата обращения: 20.08.2018).

4. Мурадова Т. А. Дидактические принципы применения компетентностного подхода к изучению сложноподчиненных предложений группы обусловленности в школе // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2012. № 2. С. 337–341. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18444272> (дата обращения: 20.08.2018).

5. Шутан М. И. Изучение изоморфизма в школьном курсе синтаксиса // Русский язык в школе. 2018. № 2. С. 3–9.

6. Антонова Е. А. Речевое развитие школьников при изучении синтаксиса // Научный альманах. 2016. № 2–2 (16). С. 31–35. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25739300> (дата обращения: 20.08.2018).

7. Целикова М. П. Синтаксический разбор как критерий развития аналитических способностей учащихся на уроках русского языка // Наука и школа. 2010. № 3. С. 85–88. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15233205> (дата обращения: 20.08.2018).

8. Глазунов М. В. Средства связи частей сложноподчиненных предложений с придаточными цели // Русский язык в школе. 2010. № 10. С. 62–67.

9. Дружинина С. И. О синкретичных конструкциях в системе целевых сложноподчиненных предложений // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. № 6 (74). С. 255–261. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13056683> (дата обращения: 20.08.2018).

10. Кустова Г. И. Конструкции с союзом *чтобы*: ресурсы и соответствия // Компьютерная линг-

вистика и интеллектуальные технологии : материалы междунар. науч. конференции «Диалог». М., 2014. С. 307–317. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21833229> (дата обращения: 22.08.2018).

11. Нестерова Н. А., Трушкина Ю. И. Градуальная семантика в местоименно-союзных сложноподчиненных предложениях с коррелятом так в романе М. Е. Салтыкова-Щедрина «Господа Головлевы» // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 1 (25). С. 122–124.

12. Нестерова Н. А. Особенности функционирования союзов когда, раз в сложноподчиненных предложениях с условными придаточными в рассказах В. М. Шукшина // Русский язык в диалоге культур : материалы всерос. науч.-практ. конф. (с международным участием), г. Саранск, 6 июня 2017 г. / отв. ред. Ю. А. Мишанин. Саранск, 2017. С. 67–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32378039> (дата обращения: 20.08.2018).

Поступила 04.12.2018;  
принята к публикации 11.12.2018.

Об авторе:

**Нестерова Наталья Анатольевна**, доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, [nesterova.80@mail.ru](mailto:nesterova.80@mail.ru)

Автор прочитал и одобрил  
окончательный вариант рукописи.

## References

1. Muranova E.V. To the issue of the concept of language competence and language competency. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal* = Baltic Humanitarian Journal. 2015; 4 (13): 88–91. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25275319> (accessed 15.08.2018). (In Russ.)

2. Druzhinina S.I. Studying of complex sentences with multiple-valued subordinate clauses (on the example of Russian language lesson at high school). *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii* = Modern scientific researches and innovations. 2014; 2 (34): 35. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31332> (accessed 18.08.2018). (In Russ.)

3. Tverskova T.V. Study of complex sentences with several subordinate clauses and development of pupils communicative skills. *Vestnik Chuvashskogo universiteta* = Bulletin of Chuvash university. 2018; 1: 223–227. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11902856> (accessed 20.08.2018). (In Russ.)

4. Muradova T.A. Didactic principles of use of competence-based approach to the study of complex sentences of conditionality at school. *Vestnik Severo-Ose-*

*tinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K.L. Khetagurova* = Bulletin of the North Ossetian state university named after K.L. Khetagurov. 2012; 2: 337–341. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18444272> (accessed 20.08.2018). (In Russ.)

5. Shutan M.I. Isomorphism Studying in the school course of Russian language. *Russkij yazyk v shkole* = Russian language at school. 2018; 2: 3–9. (In Russ.)

6. Antonova E.A. Speech development of schoolchildren in the study of syntax. *Nauchnyy almanah* = Science Almanac. 2016; 2–2 (16): 31–35. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25739300> (accessed 20.08.2018). (In Russ.)

7. Tselikova M.P. Syntactic analysis as a criteria of students' analytical skills development in Russian language lessons. *Nauka i shkola* = Science and school. 2010; 3: 85–88. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15233205> (accessed 20.08.2018). (In Russ.)

8. Glazunov M.V. Communication facilities of parts of complex sentences with adverbial clauses of purpose. *Russkij yazyk v shkole* = Russian language at school. 2010; 10: 62–67. (In Russ.)

9. Druzhinina S.I. About the syncretic constructions in the system of complex sentences of purpose. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: gumanitarnye nauki* = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2009; 6 (74): 255–261. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13056683> (accessed 20.08.2018). (In Russ.)

10. Kustova G.I. Constructions with the conjunction that: resources and compliance. *Kompyuternaya lingvistika i intellektualnye tekhnologii: materialy mezhdunar. nauch. konferencii «Dialog»* = Computer linguistics and intellectual technologies: proceedings of the international scientific conference «Dialogue». Moscow, 2014. P. 307–317. (accessed 22.08.2018). (In Russ.)

11. Nesterova N.A., Trushkina Yu.I. Gradual semantics in pronominal-conjunctive sentences with the conjunction that in the novel of M.E. Saltykov-Shchedrin «The Golovlevs». *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 1 (25): 122–124. (In Russ.)

12. Nesterova N.A. Peculiarities of functioning of conjunctions when, if in complex sentences with clauses of condition in the stories by V.M. Shukshin. *Russkij yazyk v dialoge kul'tur: materialy vseros. nauch.-prakt. konf. (s mezhdunarodnym uchastiem), g. Saransk, 6 iyunya 2017 g.* = Russian language in the dialogue of cultures: proceedings of the all-Russian scientific and practical conference (with international participation), Saransk, June 6, 2017. Saransk, 2017. P. 67–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32378039> (accessed 20.08.2018). (In Russ.)

Submitted 04.12.2018;  
revised 11.12.2018.



*About the author:*

**Nataliya A. Nesterova**, Associate Professor,  
Department of Russian Language and Language Teaching  
Methodology, Mordovian State Pedagogical Institute

(11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia),  
Ph.D. (Philology), nesterova.80@mail.ru

*The author has read and approved  
the final manuscript.*

УДК 378(045)

## **Профессиональная проба как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога**

***И. А. Неясова\****, ***С. Н. Горшенина***, ***Л. А. Серикова***  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический  
институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
*\*25909101@mail.ru*

**Введение:** модернизация педагогического образования в России предопределяет тенденцию на усиление практической направленности подготовки будущих педагогов. Однако следует отметить наличие противоречия между этой потребностью и недостаточной разработанностью содержательно-процессуальных аспектов практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. Наиболее продуктивным направлением в процессе практико-ориентированной подготовки будущих педагогов является погружение в профессиональную реальность, данный аспект эффективно осуществляется при использовании профессиональных проб. Целью исследования является выявление потенциала профессиональных проб как средства практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

**Материалы и методы:** в исследовании использовались теоретические методы, среди которых можно выделить анализ научной литературы, сравнение, обобщение, систематизация материала по проблеме практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. Для решения исследовательских задач применялись эмпирические методы – педагогический эксперимент, тестирование для оценки профессиональных компетенций будущих педагогов.

**Результаты исследования:** использование профессиональной пробы в подготовке будущих педагогов обеспечивает погружение в профессиональную среду, позволяет формировать опыт профессиональной деятельности, овладевать трудовыми действиями в соответствии с профессиональным стандартом. В статье выделены и охарактеризованы основные формы профессиональных проб, представлены возможности их реализации в условиях практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

**Обсуждение и заключения:** продуктивность практико-ориентированной подготовки обеспечивается посредством диверсификации различных форм профессиональных проб (реальном учебно-воспитательном процессе, имитационном учебном процессе, в коммуникации), построения механизмов консультационно-супервизорской поддержки при реализации профессиональных проб, расширения сфер использования профессиональных проб при подготовке будущих педагогов в условиях педагогического вуза.

**Ключевые слова:** будущий педагог, практико-ориентированная подготовка, профессиональная проба, профессионально-ориентированная деятельность.

**Благодарности:** статья подготовлена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 18-013-01084).

## **Professional test as a means of practice-oriented training of future teacher**

***I. A. Neyasova\****, ***S. N. Gorshenina***, ***L. A. Serikova***  
*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*  
*\*25909101@mail.ru*

**Introduction:** modernization of pedagogical education in Russia determines strengthening of practical orientation of training future teachers. However, it should be noted the lack of development of content-procedural aspects of practice-oriented training of future teachers. The most productive direction in the process of practice-oriented training of future teachers is immersion in professional reality, this aspect is effectively carried out

using professional samples. The aim of the study is to identify the potential of professional samples as a means of practice-oriented training of future teachers.

**Materials and Methods:** the study used theoretical methods, among which are the analysis of scientific literature, comparison, generalization, systematization of the material on the problem of practice-oriented training of future teachers. For the solution of research tasks empirical methods, pedagogical experiment, testing for the evaluation of professional competences of future teachers were used.

**Results:** the use of a professional sample in the training of future teachers provides immersion in the professional environment, allows to form an interest in teaching, professional experience, to master the labor actions. The article highlights and characterizes the main forms of professional samples, presents the possibilities of their implementation in terms of practice-oriented training of future teachers.

**Discussion and Conclusions:** the productivity of practice-oriented training is provided through diversification of various forms of professional samples (real educational process, simulation learning process, communication), the construction of mechanisms of consulting and supervisory support in the implementation of professional samples, the expansion of the use of professional samples in the training of future teachers in the pedagogical University.

*Key words:* future teacher, practice-oriented training, professional test, professionally oriented activities.

*Acknowledgements:* the article was prepared with the support of the Russian Foundation for Basic Research (Project No. 18-013-01084).

### Введение

В принятых в последнее время нормативно-правовых документах четко обозначен ориентир на продуктивное решение проблем, связанных с подготовкой высококвалифицированных педагогических работников, готовых к эффективно-му вхождению в профессиональное сообщество, решению профессионально- и личностно-значимых задач, пролонгированной самореализации в педагогической профессии, что актуализирует проблему усиления практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. Анализ научно-педагогической литературы позволил выделить несколько подходов к пониманию сущности процесса реализации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в условиях педагогического вуза. В исследованиях С. С. Атласовой, И. В. Бурмыкиной, Л. А. Низовцевой отмечается, что формирование профессионального опыта студентов обеспечивается через погружение в профессиональную реальность в процессе прохождения различных видов практик, предусмотренных ФГОС ВО. С. И. Дисненко, И. А. Крутова, Т. А. Кириллова рассматривают практико-ориентированную подготовку через использование технологий и методик, ориентированных на освоение различных видов профессиональной деятельности в имитационных формах учебного процесса. В настоящее время особое внимание отводится практико-ориентированной подготовке посредством погружения в профессиональную реальность (В. А. Гуружапов, А. А. Марголис, О. В. Тумашева). Авторами обосновывается необходимость погружения в профессиональную реальность с первого курса обучения, что создает мотивационную основу для изучения теоретических дисциплин и при-

обретения первичного профессионального опыта. Анализ опубликованных работ актуализировал проблему поиска средств, обеспечивающих эффективность достижения продуктивного результата практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. Значительным потенциалом в данном аспекте обладает профессиональная проба.

Целью исследования является выявление потенциала профессиональных проб как средства практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

### Обзор литературы

Потенциал профессиональных проб как средства профессионализации личности и практико-ориентированной подготовки будущих педагогов был отмечен многими учеными. Изучению проблемы использования профессиональной пробы как инновационной образовательной технологии в контексте самоопределения личности посвящены работы О. В. Акиньшина, Н. А. Егоровой, С. И. Вершинина, С. В. Кривых, В. И. Юдина, С. Н. Чистяковой; технологические аспекты реализации профессиональной пробы представлены в исследованиях Л. С. Деминой, Л. М. Копейкиной Д. Б. Насонова, И. С. Петронюк, Г. Н. Поповой, Л. Г. Смышляевой, Г. Ю. Титовой; роль педагогической практики в реализации профессиональной пробы будущими педагогами рассматривается в трудах З. С. Жирковой, Т. С. Мамонтовой, И. Ф. Кашлач, Л. А. Павлова, И. В. Харитоновой, Е. В. Чепурненко. В ряде современных исследований рассматриваются условия для реализации профессиональных проб студентами в образовательной среде вуза (В. А. Гуружапов, Н. В. Примчук), проблемы формирования мотивации учеб-

но-профессиональной деятельности будущих педагогов посредством профессиональных проб (Е. В. Неумоева-Колчеданцева, М. А. Петрова).

В основе использования профессиональных проб лежат идеи японского исследователя С. Фукуямы о том, что обучающийся получает опыт работы, которую он выбрал в качестве профессиональной деятельности, определяет соответствие ее содержания своим способностям.

На современном этапе профессиональная проба – это:

– специально организованное испытание (имитационная ситуация), моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, максимально приближенное к профессиональной реальности [1];

– необходимый элемент и определенный этап процесса профессионального самоопределения личности, заключающийся в формировании отношения к определенной профессиональной деятельности на основе совершения самостоятельных законченных действий в этой деятельности<sup>1</sup> [2];

– локальное погружение студента в реальные условия педагогической деятельности с учетом специфики ее содержания, способов и средств, для получения опыта, решения конкретных педагогических задач, овладения конкретными трудовыми действиями<sup>2</sup> [3];

– форма профессионального образовательного события, базовым процессом которого является приобретение студентами опыта реализации основных видов профессиональной деятельности в условиях реальной образовательной практики<sup>3</sup> [4].

#### Материалы и методы

В ходе исследования проведен анализ научно-педагогической литературы по проблеме практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. Определена эффективность использования профессиональных проб как средства практико-ориентированной подготовки будущих педагогов к различным видам педагогической деятельности. Для решения исследовательских задач применялись теоретические методы исследования: анализ научной литературы, сравнение,

обобщение, систематизация материала, эмпирические методы – педагогический эксперимент, тестирование для оценки профессиональных компетенций будущих педагогов.

#### Результаты исследования

Анализ исследований по данной проблеме позволил выявить, что участие в профессиональной пробе формирует у будущих педагогов базовые представления о различных видах профессиональной деятельности, трудовые действия посредством моделирования важнейших элементов педагогической деятельности, способность анализировать профессиональную реальность и осуществлять активный поиск инновационных способов решения задач в практической деятельности [5–7]. Профессиональная проба создает уникальные условия для осмысления действий будущего педагога.

Технологические аспекты использования данного средства предполагают реализацию ряда последовательных этапов: пропедевтический этап, в рамках которого студенты знакомятся с содержанием профессиональной пробы, условиями ее реализации, подбирают необходимый инструментарий, выявляют субъектов образовательных отношений для выполнения предложенного задания, формируют «поле» профессиональной деятельности. На практическом этапе студенты непосредственно осуществляют профессиональные действия в условиях реального и имитационного учебно-воспитательного процесса. Приобретая на данном этапе профессиональный опыт, будущие педагоги актуализируют необходимые знания, учатся достигать продуктивного результата в различных профессиональных ситуациях. Рефлексивно-оценочный этап предполагает оценку своих профессиональных действий, образовательных продуктов с учетом предложенных критериев и показателей.

Эффективность использования профессиональных проб обеспечивается учетом индивидуальных особенностей и личной заинтересованности каждого студента в выполнении заданий, что создает возможность для формирования субъектного (личностного) отношения к педагогической деятельности, обеспечения контроля со стороны педагогов и осуществления рефлексивной оценки полученного в ходе профессиональной пробы результата.

Проектирование содержания профессиональных проб, используемых в рамках изучения учебных дисциплин, практик, выполнения научно-исследовательской и самостоятельной работы, осуществляется с учетом определенного уровня их реализации будущими педагогами. Пробы первого уровня основываются на демонстрации первичных профессиональных умений, достаточных для их реализации на уровне ис-

<sup>1</sup> Неумоева-Колчеданцева Е. В., Старцева А. А. Конструирование профессиональных проб в процессе обучения будущих педагогов // Казанская наука. 2015. № 11. С. 271. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25000407.pdf> (дата обращения: 04.10.2018).

<sup>2</sup> Тумашева О. В. Методическая подготовка будущего учителя: погружение в профессиональную реальность // Высшее образование в России. 2017. № 11. С. 67. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_30770725\\_82141396.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_30770725_82141396.pdf) (дата обращения: 04.10.2018).

<sup>3</sup> Чистякова С. Н., Родичев С. Н., Лернер П. С., Гапоненко Н. В. Профессиональные пробы: технология и методика проведения : метод. пособие для учителя / под ред. С. Н. Чистяковой. М. : Академия, 2014. С. 34.

полнителя. Пробы второго уровня носят исполнительско-творческий характер. Третий уровень сложности предполагает самостоятельное планирование, выполнение и анализ профессиональных действий.

В контексте освоения профессиональных действий в рамках трудовой функции «Общепедагогическая функция. Обучение»<sup>4</sup> студентами реализуются следующие разноуровневые профессиональные пробы: первый уровень профессиональных проб – проведение фрагмента урока по профилю подготовки по предложенному педагогом-практиком сценарию, второй уровень – совместное с педагогом-практиком проектирование и демонстрация сценария фрагмента урока, третий уровень – самостоятельное проектирование и реализация фрагмента урока с последующим оценочно-рефлексивным анализом.

На кафедре педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им М. Е. Евсевьева» сложился опыт использования профессиональных проб в практико-ориентированной подготовке будущих педагогов. Продуктивность использования профессиональных проб обеспечивается освоением максимально широкого спектра различных видов педагогической деятельности, с которыми студент знакомится в рамках изучения теоретических дисциплин, прохождения практик, при выполнении научно-исследовательской и самостоятельной работы. Профессиональные пробы осуществляются в реальном учебно-воспитательном процессе образовательной организации (проведение фрагментов уроков, воспитательных мероприятий, проведение педагогической диагностики и т. д.); в имитационном учебном процессе (проведение имитационных фрагментов уроков, воспитательных мероприятий); в коммуникации (анализ видеоуроков, результатов диагностики и т. д.).

Реализации профессиональных проб предшествует освоение теоретического материала, направленного на формирование готовности будущих педагогов к решению профессионально-значимых задач. На данном этапе используются имитационные профессиональные пробы (выполнение практических и творческих заданий, в том числе научно-исследовательского характера; имитационные (деловые, ролевые) игры), обеспечивающие формирование навыков конструктивного взаимодействия с субъектами образовательных отношений). Студентам предоставляется возможность моделировать и

демонстрировать готовность к решению профессиональных задач и ситуаций, фрагментов уроков, воспитательных мероприятий, при этом выступать в роли педагога-тьютора, модератора, фасилитатора и т. д. Особого внимания заслуживают занятия, проводимые на базе образовательных организаций совместно с педагогами-практиками, посещение открытых уроков и внеурочных занятий с последующим их анализом.

Широко используется профессиональная проба как средство практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в период практик на базе общеобразовательных организаций. В учебных планах по направлениям подготовки Педагогическое образование предусмотрены учебная, производственная практики. Погружение в профессиональную среду посредством практик осуществляется с первого года обучения в вузе. Они проводятся в образовательных организациях, обладающих необходимым кадровым и материально-техническим потенциалом. Одной из основных задач практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в процессе прохождения практики является формирование способности к самостоятельному профессиональному развитию, формированию умений действовать в новых, нестандартных и уникальных условиях. Исходя из данного контекста, организация практики основывается не только на копировании профессиональных действий педагогов-наставников, но и строится на основе решения педагогических задач, направленных на нахождение общего способа профессионального действия, из которого можно получить целое многообразие уникальных и специфичных для разных условий профессиональных действий. Это обеспечивается посредством включения будущих педагогов в профессиональные пробы, созданные в реальных условиях образовательной организации.

Следует отметить, что при организации учебных и производственных практик создается интегрированное профессиональное пространство, обеспечивающее максимально концентрированное использование профессиональных проб. Практики позволяют выполнять профессиональные пробы в условиях супервизии со стороны педагога-наставника, а также взаимооценки и самооценки. Профессиональные пробы в рамках практики, организованные на базе образовательных организаций предполагают непосредственное взаимодействие субъектов образовательных отношений, направленное на решение конкретных профессионально-значимых задач.

Реализация профессиональных проб осуществляется посредством включенного наблюдения и демонстрации профессиональных дей-

<sup>4</sup> Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: [www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz38KFWrP7h](http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz38KFWrP7h) (дата обращения: 19.06.2018).

ствий педагогов-наставников, участия в проектировании, конструировании и реализации учебных занятий, их самоанализе, совместного проведения уроков с педагогом-супервизором и другими стажерами, проверку самостоятельных и контрольных заданий обучающихся и целый ряд других видов профессиональных действий.

В процессе постепенного включения в профессиональные пробы студент выполняет профессиональные действия под контролем педагога-наставника или супервизора с постепенным переходом к совместной деятельности, а в дальнейшем к самостоятельному решению профессиональных задач в рамках педагогической деятельности.

Представим в качестве примера профессиональную пробу, нацеленную на формирование трудового действия «Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка» трудовой функции «Развивающая деятельность»<sup>5</sup>.

*Профессиональная проба:* провести диагностику уровня воспитанности школьника (возраст детей определяется по выбору студента); подобрать диагностический инструментарий на выявление уровня воспитанности школьников и обосновать свой выбор; оформить протокол по результатам диагностики уровня воспитанности, предложить методические рекомендации по повышению уровня воспитанности школьника с учетом результатов диагностического исследования и конкретных условий воспитания ребенка.

На пропедевтическом этапе при изучении дисциплины «Педагогика» (модуль «Теория и методика воспитания») студенты знакомятся с содержанием профессиональной пробы, им предоставляется необходимый теоретический материал по проблемам диагностики уровня воспитанности школьников. В ходе совместного обсуждения в группе ставится проблема, определяются субъекты образовательных отношений, самостоятельно осуществляется подбор диагностического инструментария, определяется критериально-диагностическая база, проектируется программа диагностики уровня воспитанности школьника. С целью актуализации значения выполнения профессионального действия используются имитационные формы профессиональной пробы, в процессе которых будущие педагоги проигрывают ситуации проведения диагностических процедур, по завершении осуществляется рефлексивный анализ. В пери-

од практики реализуется программа диагностического исследования по изучению уровня воспитанности школьника, в процессе которой осуществляется реализация трудового действия. На завершающем этапе совместно с супервизором и преподавателем вуза происходит обсуждение процедуры и полученных в ходе диагностики результатов профессиональной пробы, разрабатываются рекомендации по повышению уровня воспитанности школьников, обобщается полученный опыт, выполняется совместное осмысление конкретных проблем диагностики уровня воспитанности школьников и его коррекции. Результативность профессиональной пробы оценивается в соответствии с уровнем понимания решаемой проблемы / задачи, смысла педагогической деятельности (в контексте решаемой задачи), осознания необходимости обоснования предлагаемого решения конкретной проблемы, расширения базы знаний, приобретенных студентом практических умений и сформированных трудовых действий.

По результатам выполнения профессиональной пробы была проведена диагностика уровня сформированности профессиональных компетенций и трудовых действий у будущих педагогов.

В качестве индикаторов оценки уровня сформированности профессиональных компетенций и трудовых действий выступили пороговой, базовый и продвинутой уровни:

– пороговый уровень сформированности компетенции свидетельствует о наличии способности студента к самостоятельным и правильным действиям в типовых (стандартных) ситуациях;

– базовый уровень характеризуется достаточным уровнем проявления способности к самостоятельным профессиональным действиям в стандартных, аналоговых и нетипичных ситуациях, а также о мотивационной, интеллектуальной и коммуникативной готовности к профессиональной деятельности;

– продвинутой уровень сформированности профессиональной компетенции свидетельствует о наличии способности к самостоятельным профессиональным действиям в стандартных, аналоговых и нетипичных ситуациях, готовности к решению усложненных профессиональных задач, ускоренному адаптивному включению в профессиональную деятельность.

В ходе экспериментального исследования были получены следующие результаты: продвинутой уровень сформированности профессиональных компетенций на констатирующем этапе эксперимента был свойствен 17,32 % студентов, базовый уровень присутствовал у 57,38 % будущих педагогов, пороговый – у

<sup>5</sup> Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: [www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz38KFWrP7h](http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz38KFWrP7h) (дата обращения: 19.06.2018).

25,3 % респондентов. На завершающем этапе исследования продвинутый уровень был выявлен у 27,57 % студентов, участвующих в реализации профессиональных проб, базовый – у 58,64 %, пороговый – у 13,79 % будущих педагогов.

На основе полученных данных можно констатировать, что студенты, активно вовлеченные в профессиональные пробы, показали успешные результаты при демонстрации уровня сформированности профессиональных компетенций. Результаты исследования доказывают высокий потенциал профессиональных проб как средства практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

### Обсуждение и заключения

Результаты исследования позволяют констатировать, что продуктивность использования профессиональных проб в профессиональной подготовке будущих педагогов обеспечивается за счет инновационности содержательного и процессуального аспектов профессионального обучения. В ходе исследования выявлено, что включение будущих педагогов в профессиональные пробы позволяет мотивировать студентов к успешному овладению не только предметной областью, но и формировать готовность к практическому выполнению профессиональных действий; обеспечивает включение студентов в реальную профессиональную деятельность на этапе обучения, обеспечивая эффективность формирования опыта взаимодействия с субъектами образовательных отношений; позволяет внести коррективы в индивидуальную траекторию профессионально-личностного развития, способствует формированию творческого отношения к педагогической деятельности. Для продуктивного решения вышеназванных задач необходима диверсификация профессиональных проб в процессе теоретической подготовки будущих педагогов и прохождении практик, выявление и реализация механизмов супервизорской поддержки при осуществлении профессиональных проб.

### Список использованных источников

1. *Вершинин С. И., Сурудина Е. А.* Условия проведения профессиональных проб как предпосылки успешной профессионализации // Педагогическое образование: вызовы XXI века : материалы VII Междунар. науч.-практ. конференции, посвящ. памяти академика В. А. Сластенина / под общ. ред. Н. И. Вьюновой. Воронеж, 2016. С. 249–252. URL: [elibrary.ru/author\\_items.asp?authorid=780457&pubrole.pdf](http://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=780457&pubrole.pdf) (дата обращения: 04.10.2018).
2. *Неумоева-Колчеданцева Е. В., Старцева А. А.* Конструирование профессиональных проб в процессе обучения будущих педагогов // Казан-

ская наука. 2015. № 11. С. 270–275. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25000407.pdf> (дата обращения: 04.10.2018).

3. *Тумашева О. В.* Методическая подготовка будущего учителя: погружение в профессиональную реальность // Высшее образование в России. 2017. № 11. С. 63–69. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_30770725\\_82141396.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_30770725_82141396.pdf) (дата обращения: 04.10.2018).

4. *Чистякова С. Н., Родичев С. Н., Лернер П. С., Гапоненко Н. В.* Профессиональные пробы: технология и методика проведения : метод. пособие для учителя / под ред. С. Н. Чистяковой. М. : Академия, 2014. 208 с.

5. *Шукина Т. И., Буянова И. Б., Горшенина С. Н.* Практико-ориентированная подготовка магистров в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 2 (22). С. 79–84. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23935788\\_39051644.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23935788_39051644.pdf) (дата обращения: 04.10.2018).

6. *Шукина Т. И., Буянова И. Б., Горшенина С. Н., Неясова И. А.* Педагогические условия практико-ориентированной подготовки магистрантов педагогического образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 10. С. 102–108. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23935788\\_39051644.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23935788_39051644.pdf) (дата обращения: 04.10.2018).

7. *Горшенина С. Н., Неясова И. А.* Кейс-задача как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности классного руководителя // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 3 (9). С. 39–45. URL: [https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/24d/Tom-9\\_3-\\_iyul\\_sentyabr\\_.pdf](https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/24d/Tom-9_3-_iyul_sentyabr_.pdf) (дата обращения: 04.10.2018).

*Поступила 01.10.2018;*

*принята к публикации 06.10.2018.*

*Об авторах:*

**Неясова Ирина Александровна**, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 Б), кандидат педагогических наук, доцент, 25909101@mail.ru

**Горшенина Светлана Николаевна**, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3922-3178>, sngorshenina@yandex.ru

**Серикова Лариса Александровна**, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студен-

денческая, д. 11 Б), кандидат педагогических наук, доцент, Larisaserikova1@yandex.ru

*Заявленный вклад авторов:*

Неясова Ирина Александровна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; обеспечение ресурсами; проведение исследования.

Горшенина Светлана Николаевна – определение замысла и методологии статьи, сбор литературных данных; проведение исследования; критический анализ и доработка текста.

Серикова Лариса Александровна – сбор материала исследования, проведение исследования; критический анализ и доработка текста.

*Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

### References

1. Vershinin S.I., Surudina E.A. Conditions of carrying out of professional samples as a prerequisite for successful professionalization. *Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI veka* = Teacher education: challenges of the XXI century. Voronezh. 2016. P. 249–252. Available at: [https://elibrary.ru/author\\_items.asp?authorid=780457&pubrole.pdf](https://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=780457&pubrole.pdf) (accessed 04.10.2018). (In Russ.)
2. Neumoev-Kolchedantseva E.V., Startseva A.A. Designing of professional samples in the training process of future teachers. *Kazanskaya nauka* = Kazan science. 2015; 11: 270–275. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25000407.pdf> (accessed 04.10.2018). (In Russ.)
3. Tumasheva O.V. Methodical training of the future teacher: immersion in professional reality. *Vyshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2017; 11: 63–69. Available at: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_30770725\\_82141396.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_30770725_82141396.pdf) (accessed 04.10.2018). (In Russ.)
4. Chistyakova S.N., Rodichev S.N., Lerner P.S., Gaponenko N.B. Professional tests: technology and methodology. Moscow, Academy. 2014. 208 p. (In Russ.)
5. Shukshina T.I., Buyanova I.B., Gorshenina S.N. Practice-oriented training of Master's degree students in terms of the networking of educational organization. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2015; 2 (22): 79–84. Available at: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23935788\\_39051644.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23935788_39051644.pdf) (accessed 21.06.2018). (In Russ.)

6. Shukshina T.I., Buyanova I.B., Gorshenina S.N., Neyasova I.A. Pedagogical conditions of practice-oriented training of Master's degree students of pedagogical education. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Chelyabinsk state pedagogical University. 2017; 10: 102–108. Available at: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23935788\\_39051644.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23935788_39051644.pdf) (accessed 02.10.2018). (In Russ.)

7. Gorshenina S.N., Neyasova I.A. Case-task as a means of practice-oriented training of future teacher to educational activity of the class teacher. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2018; 3 (9): 39–45. Available at: [https://mordgpi.ru/upload/iblock/24d/Tom-9\\_3-\\_iyul\\_sentyabr\\_.pdf](https://mordgpi.ru/upload/iblock/24d/Tom-9_3-_iyul_sentyabr_.pdf) (accessed 03.10.2018). (In Russ.)

*Submitted 01.10.2018;  
revised 06.10.2018.*

*About the authors:*

**Irina A. Neyasova**, Associate Professor, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), 25909101@mail.ru

**Svetlana N. Gorshenina**, Associate Professor, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3922-3178>, sngorshenina@yandex.ru

**Larisa A. Serikova**, Associate Professor, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), Larisaserikova1@yandex.ru

*Contribution of the authors:*

Irina A. Neyasova – theoretical analysis of literature on the problem of research; resources provision; carrying out research.

Svetlana N. Gorshenina – the definition of the concept and methodology of the article, the collection of literature data; carrying out research; critical analysis and revision of the text.

Larisa A. Serikova – preparation of the initial text version, carrying out research; critical analysis and revision of the text.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 372.881.111.1

**Гибридизация обучения спортсменов-биатлонистов иностранному языку*****А. С. Остапенко****ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, Россия**a.s.ostapenko@utmn.ru*

**Введение:** в статье рассматривается эффективный способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции спортсменов-биатлонистов. Предлагается система обучения спортсменов-биатлонистов английскому языку с помощью гибридной модели обучения, которая сочетает в себе элементы традиционного (аудиторного) и электронного обучения. Рассматриваются ресурсы виртуальной обучающей среды Moodle, которая позволяет сочетать различные форматы обучения (синхронный / асинхронный).

**Материалы и методы:** для реализации цели данного исследования были выбраны следующие методы: формирующий эксперимент, анкетирование субъектов эксперимента на «входе» и «выходе».

**Результаты исследования:** в результате экспериментального исследования была подобрана оптимальная модель гибридного обучения, был смоделирован процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции спортсменов-биатлонистов посредством комплекса упражнений.

**Обсуждение и заключения:** гибридное обучение является оптимальным вариантом для обучения иностранному языку спортсменов-биатлонистов. Так как оно сочетает в себе традиционное и электронное обучение, которое предполагает активное использование возможностей компьютера и Интернета, а также мобильного телефона (смартфона) в учебном процессе, наряду с аудиторной работой преподавателя и обучающихся, то полностью подходит биатлонистам в их мобильной спортивной жизни. Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции должен быть полностью адаптирован под их рабочий график с учетом уровня владения языком. Важным аспектом является разработка комплекса упражнений с учетом актуальной спортивной тематики. Успешное моделирование иноязычного обучения должно быть постепенным и многоэтапным. Практическая значимость исследования заключается в подготовке и реализации иноязычного обучения спортсменов-биатлонистов в аудиторном и внеаудиторном форматах, в синхронном и асинхронном режимах работы на платформе Moodle; в разработке методических материалов, охватывающих упражнения по четырем видам речевой деятельности, с учетом профессионально-ориентированных тем и с применением интернет-ресурсов (платформа Moodle, сервисы Google), интеграция которых в образовательный процесс может способствовать улучшению уровня англоязычной коммуникации вышеупомянутых субъектов.

**Ключевые слова:** спортсмен-биатлонист, иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативные навыки, гибридная модель обучения, Moodle.

**Blended Language Training for Biathletes*****A. S. Ostapenko****University of Tyumen, Tyumen, Russia**a.s.ostapenko@utmn.ru*

**Introduction:** features an effective method to develop biathletes' communicative competence with the help of Moodle used for e-learning which is a blend of face-to-face traditional method and online (both synchronous and asynchronous) learning.

**Materials and Methods:** the experimental method and observation have been used. To assess biathletes' language acquisition before and after the experiment and to assess the validity of the method several questionnaires have been conducted.

**Results:** the experimental research revealed the optimal blended learning model. It helped to prototype and test the set of exercises aimed at developing biathletes' communicative competence.

**Discussion and Conclusions:** blended learning has proved to be the optimal way to teach biathletes the English language. Since e-learning combines traditional education and online digital media it is entirely adequate for biathletes in their everyday life and fully adaptable to their professional schedule taking into account their level of language acquisition and language capacities. One of the key factors is an individual set of exercises based on relevant sports topics. Effective language training must be gradual and multi-stage process. The practical significance of the research lies in effective use of blended language training method that can be implemented synchronously and asynchronously with the help of Moodle; in developing biathlete-centred teaching materials that encourage them to speak English.



*Key words:* biathletes, language training, communicative skills, communicative competence, blended learning / e-learning / hybrid education, method language acquisition, Moodle.

### Введение

На сегодняшний день в современном мире английский язык, являясь языком международного общения, получил широкое распространение не только в обычной жизни, но и в большом спорте по причине интенсивного развития спортивных контактов, возрастающей конкуренции зарубежных оппонентов на соревнованиях международного уровня. Достижение высокого уровня владения иностранным языком возможно при систематической планомерной языковой подготовке спортсмена, который овладеет коммуникативными навыками, в том числе и в профессиональной сфере.

Несмотря на большое количество современных прогрессивных методик преподавания английского языка, уровень сформированности коммуникативной компетенции у спортсменов в общем и спортсменов-биатлонистов в частности все еще считается в достаточной степени низким, что означает неспособность не только вступить в короткий разговор на знакомые, бытовые или интересующие темы (семья, работа, поездка), но и адекватно интерпретировать получаемую из разных источников информацию и правильно ее передавать в зависимости от намерений и ожиданий адресата [1]. В соответствии с The Common European Framework for Reference «Общеввропейской компетенцией владения иностранным языком» (CEFR) коммуникативная компетенция двухкомпонентна и состоит из лингвистического и социолингвистического компонентов [2].

Как отмечалось ранее, язык международного общения – английский – является важной составляющей в международной деятельности биатлонистов.

Биатлон как один из самых популярных видов спорта вызывает массу интереса у болельщиков, представителей прессы, спонсоров. Биатлонисты сборной России представляют страну на международной арене. Это означает, что английский язык им необходим для успешной и плодотворной работы во время международных перелетов, заселения в отели, сборов в странах Европы, тренировок, соревнований на этапах Кубка мира, Кубка IBU (комментирование, обсуждение результатов, прохождение материального контроля, чипирование, допинг-контроль и т. д.), переговоров со спонсорами, общения с иностранными коллегами – спортсменами, судьями, журналистами, в тренерской карьере. Но зачастую эти действия невозможны, так как не у всех представителей российского биатло-

на сформирована иноязычная коммуникативная компетенция.

Спортсмены-биатлонисты, как и представители иных профилей обучения, нуждаются как в общем наполнении иноязычной коммуникативной компетенции, так и в узкоспециализированном. Официальная спортивная лексика – это база, которой должен владеть профессиональный спортсмен. Любопытным фактом является то, что в профессиональной спортивной терминологии есть множество слов, которые употребляются в переносном значении или сразу в нескольких значениях в зависимости от вида спорта. В биатлонной тематике есть множество примеров: loop (Abby Lingvo) петля – металлическое кольцо; дверная петля; в спортивной терминологии петля (элемент в фигурном катании), круг трассы (в биатлоне) – penalty loop – штрафной круг; wax (Abby Lingvo) пчелиный воск; ушная сера; в биатлоне – скользящая поверхность для обработки лыж; serviceman (Abby Lingvo) военнослужащий; военный; мастер; в биатлоне – сервисмен, сервисер – член команды, занимающийся выбором лыж для спортсменов и их дальнейшей подготовкой для предстоящих гонок, смазчик лыж; bull (Abby Lingvo) бык; буйвол; самец (кита, слона, аллигатора и др. крупных животных); в биатлонной тематике – центр мишени, по которой стреляют биатлонисты; IBU Family club уникальное словосочетание, не имеющее аналогов, переводится как «столовая». Речь большинства спортсменов изобилует спортивными терминами, которые в русском языке, как правило, являются англицизмами. Об их значении, тем не менее, догадаться несложно: biathlon – биатлон, accreditation – аккредитация, mixed zone – микст зона (зона работы журналистов и фотографов), serviceman – сервисмен (смазчик лыж). Эти обстоятельства следует учитывать при обучении английскому языку

Для формирования и развития коммуникативной компетенции у спортсменов-биатлонистов в условиях частых перелетов, зарубежных сборов и плотного графика тренировок методически оправданным является гибридная модель обучения.

Гибридная модель обучения / гибридное обучение / смешанное обучение (hybrid / blended learning) – это сочетание традиционного и электронного обучения, предполагающее активное использование возможностей компьютера и Интернета, а также мобильного телефона (смартфона) в учебном процессе, наряду с работой преподавателя с обучающимися. Преимущество этой

модели – сочетание лучшей стороны традиционного обучения с большими возможностями новых информационных технологий. В современных реалиях гибридное обучение дает возможность реализовать индивидуальную траекторию обучения.

Анализируя принципы гибридной модели обучения, мы обратили внимание на ее образовательный потенциал:

1. Гибридная модель расширяет традиционное обучение и дает возможность увеличить не только продуктивность образовательного процесса, но и его качество.

2. Гибридная модель обучения повышает мотивацию спортсменов, поддерживая интерес и увеличивая желание совершенствоваться.

3. Гибридная модель обучения требует малой финансовой подготовки (для начала образовательного процесса достаточно иметь только один гаджет).

4. Гибридная модель обучения позволяет избежать ограничения во времени и пространстве (при наличии Интернета изучать английский язык возможно асинхронно).

Для эффективного способа обучения английскому языку спортсменов-биатлонистов можно выбрать любую виртуальную обучающую среду. В нашем случае мы отдали предпочтение платформе Moodle. Данная обучающая платформа имеет ряд преимуществ:

- *Доступность.* Поскольку доступ к Moodle осуществляется через Интернет, обучающиеся могут выполнять задания в удобное для себя время и в удобном для себя месте, не обращая внимание на разницу в часовых поясах. Платформа позволяет использовать любые ресурсы, такие как Wikipedia, YouTube, организованные и с помощью гипертекстовых ссылок, и с помощью ярлыков.

- *Вариативность работ.* Система Moodle предусмотрела такие инструменты, как глоссарий, блог, форум, практикум. Обучение может осуществляться как асинхронно (каждый студент выполняет задания в удобное для себя время, в удобном темпе), так и в режиме реального времени (преподаватель и обучающийся одновременно заходят на платформу и работают на ней в формате конференций, чата, блогов и т. д.). Когда спортсмены находятся в городе, где живет сам преподаватель (например, в Тюмени на сборах или соревнованиях), то могут уже напрямую задать и обсудить интересующие вопросы.

### Обзор литературы

Теоретико-информационную базу исследования составили фундаментальные труды современных отечественных и зарубежных лингвистов в сфере обучения иностранному языку на неязыковых профилях, таких как Е. А. Бажено-

ва [3], М. В. Нетесова [4], Л. Р. Мухарлямова [5], Д. Гаррисон [6].

Ряд попыток по исследованию специфики и состава иноязычной коммуникативной компетенции был предпринят Н. Д. Гальсковой [7], В. В. Сафоновой [8], И. А. Зимней [9], Е. Н. Солововой [10]. Эти попытки показали, что есть единственный компонент, объединяющий различные составы иноязычной коммуникативной компетенции, – лингвистический, предполагающий знание средств лексики, фонетики, грамматики изучаемого языка и готовность пользоваться ими в устном или письменном общении [11]. Следовательно, сформировать коммуникативную компетенцию означает обеспечить практическое / прикладное знание языка, которое обеспечит достижение коммуникативных целей в устной / письменной, монологической / диалогической, продуктивной / рецептивной формах. Изучением смешанного обучения и особенностями его имплементации в образовательный процесс активно занимались и занимаются такие зарубежные лингвисты-практики, как Г. Уолкер [12], Бонк и Грехам [13], С. Проктер [14] и др.

### Материалы и методы

Первый этап нашего эксперимента связан с изучением психологических, мотивационных и эмоциональных особенностей спортсменов-биатлонистов, а также с выбором наиболее оптимальной гибридной модели обучения английскому языку данной категории обучающихся в рамках деятельностного подхода. Второй этап – разработка онлайн курса для формирования иноязычной коммуникативной компетенции спортсменов-биатлонистов в мультимедийном образовательном пространстве на платформе Moodle, создание методических и контрольно-измерительных материалов. Третий этап – продолжение и завершение экспериментального исследования.

Моделирование иноязычного обучения спортсменов-биатлонистов с опорой на гибридную модель обучения, результатом которого станет развитие коммуникативной компетенции, – цель данного исследования. Исследование охватывает период в 14 недель: неделя 1 – вводная (начало эксперимента), недели 2–13 – обучающий эксперимент, неделя 14 – финальная стадия эксперимента (реакция обучающихся и преподавателя на сам курс, на содержание курса, достижение цели и содержание курса).

Для планирования работы по развитию коммуникативных навыков у спортсменов-биатлонистов мы попросили их ответить на ряд вопросов, записав аудиофайл, и отправить его на платформу Moodle. Данная анкета послужила отправной точкой в обучении английскому язы-

ку, поскольку позволила точно определить их «уровень входа» (уровень определялся с опорой на CEFR. Проанализировав аудиофайлы, мы определили, что уровень владения английским языком равен А2. Это означает, что спортсмены могут кратко рассказать о себе, своем досуге, хобби, работе; высказать свое мнение на основе прочитанного или увиденного материала; запросить необходимую информацию о собственном местонахождении, направлении движения.

Следующим шагом является подбор аутентичных материалов, ресурсов для обучения говорению на иностранном языке спортсменов-биатлонистов, поскольку тщательно отобранный аутентичный лексический материал гарантирует развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Подобранный и отфильтрованный по уровню, возрасту, интересам спортсменов аутентичный материал был сгруппирован по восьми блокам-курсам, имеющих явно профессиональный уклон: 1. Appearance and Character of an Athlete; 2. Sport. Is it a Hobby or a Career? 3. Holidays, Traditions, Customs in Russia, Europe and North America; 4. Cities and countries; 5. History of the Olympic Movement; 6. Winter Sports – Biathlon; 7. My sport career; 8. Airport – Hotel – Venue – Equipment.

#### Результаты исследования

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции базируется на обучении чтению, слушанию, говорению и культуре стран. Одним из первых видов речевой деятельности, подлежащих планомерному развитию, является чтение. Чтение непосредственно связано с остальными видами речевой деятельности. Так как речь идет об обучении спортсменов-биатлонистов, то и тексты были подобраны узкоспециализированные (связанные с биатлонной тематикой). Например, Topic 6. “Winter Sports – Biathlon”. Тема 6. Зимний вид спорта – Биатлон. Тема начинается с задания на чтение – небольшой текст про историю развития биатлона.

Важное условие при эффективном обучении чтению – этапность работы с текстом:

- Дотекстовый этап.
- Текстовый этап. Цель: продолжить формирование и контроль языковых навыков. В данном случае спортсменам предлагалось прочитать текст, отметить утверждения, относящиеся к тексту, как правда или ложь (True, False).
- Послетекстовый этап. Цель: использовать ситуацию, описанную в тексте в качестве опоры для развития умений и навыков речи. Обучающимся было предложено пересказать текст, используя выделенные слова.

Одной из важных составляющих при обучении иностранному языку и формировании коммуникативной компетенции является фор-

мирование лексического навыка – овладение словоупотреблением лексики в собственной речи и понимание речи других. Для этого необходимо знать значение / значения слова, написание, произношение / варианты произношения слова, сочетаемость слова с другими словами (коллокации). Отбор лексики проходит на основе тем и ситуаций, которые близки биатлонистам. Это персоналии и их профессиональная деятельность, техника, оборудование и снаряжение, прохождение материального контроля, допинг-контроля, ситуации в аэропорту и отелях. В одном из предложенных заданий спортсменам предлагается просмотреть картинки (фото персон из биатлонной сферы) и сопоставить картинки с соответствующим названием. Иллюстративная наглядность помогает избежать перевода, способствует быстрому запоминанию. Далее предлагается задание на выбор слова. В предложении необходимо выбрать правильное слово, соответствующее смыслу предложения. Такого типа задания помогают закрепить новые слова и уметь дифференцировать их.

Следующим не менее важным видом речевой деятельности является аудирование. Для успешного развития навыка аудирования необходимо: понимание предметно-фактологического содержания (что / кто / где, когда каким образом); понимание логики смысла текста (связи между фактами, событиями); понимание цели, смысла, мотива прослушанного (зачем / почему?), главной мысли; определение темы звучащего текста (уровень глобального понимания) – о чем этот текст. Успешным фактором является также запоминание нужной информации: удержание в памяти основных фактов и языкового материала звучащего текста; восстановление пробелов в содержании информации; самостоятельные выводы из прослушанного; толкование, обоснование фактов, изложенных в аудиотексте на основе собственных знаний и критического опыта. Примеров упражнений по аудированию для биатлонистов можно предложить много (интервью, фильмы, влоги (vlog – video blog) и т. д.), так как биатлон является популярным зимним видом спорта, и к нему приковано большое внимание со стороны прессы. Одним из упражнений является просмотр видео о последнем этапе Кубка мира с последующими ответами на предложенные вопросы по содержанию видео. Для развития навыков аудирования спортсменам предлагалось прослушать песню, посвященную биатлону и заполнить пропуски.

Говорение существует в двух видах: диалогическом (форма речи, при которой происходит непосредственный обмен информацией, высказываниями с участием двух и более лиц) и монологическом (вид речи, обращенный к одному

лицу или группе слушателей). Цель обучения говорению – научить задавать вопросы разных типов: задавать и отвечать на них, сообщать информацию и реагировать на нее, использовать информацию для дальнейших обсуждений, выражать мнение услышанному, реагировать на реплики и выступать инициатором предложений [15].

Обучение диалогической речи возможно с помощью такой инструкции: составьте диалог с партнером, используя фразы, которые представлены в задании. Опорой является видео про этап Кубка мира в Тюмени, которое было просмотрено для выполнения задания по аудированию. Один из обучающихся является журналистом, второй – спортсмен из сборной России, представляющий Тюмень (см. рис 1).

**Speaking Task**

*With a partner, act out the roles below based on the Video Task 3.*

Student A is a journalist who came to Tyumen Biathlon Stadium for the first time.	Student B is a famous biathlete from Tyumen
Ask about: - The track - Comfortable/not comfortable wax cabins - The venue itself - Russian fans	Answer the questions about "Pearl of Siberia"
Use such phrases: Are you feeling... Don't you think... What would you...	Use such phrases: I think that... I would... I feel...

Send an audio file

Рис. 1. Задание для развития навыков говорения

Примером упражнения по развитию подготовленной монологической речи в процессе работы с текстом может служить послетекстовое упражнение по чтению.

По завершении каждого из 8 упомянутых выше блок-курсов спортсменам было предложено пройти промежуточный тест для проверки знаний и умений.

На финальном этапе спортсмены-биатлонисты получили задание на проверку навыков и умений, для того чтобы сравнить входные и выходные знания. С контрольным заданием биатлонисты справились: развернуто высказались по предложенным вопросам (спортсмены, используя отработанные конструкции, описывали то, что произошло в видео, поясняя события в хронологическом порядке); составили неподготовленный диалог-интервью.

Для того чтобы проверить результативность данной системы обучения, необходима валидная оценка данного исследования. Первым инструментом оценки результатов исследования стало повторное обращение к CEFR, которое показало, что спортсмены-биатлонисты за 14 недель продвинулись на пороговый уровень B1. Вторым инструментом стало анкетирование участников эксперимента. Для оценки результативности модели обучения спортсменам предлагалось ответить на вопрос: понравился ли курс

обучения или нет. По результатам анкетирования 75 % опрошенных дали положительные отзывы, им понравилось обучение, остальные 25 % опрошенных высказались нейтрально, подкрепив свое мнение тем, что курс показался им коротким. Они изъявили желание поработать по данной модели еще раз. Второй и третий вопросы анкеты были профессионально-ориентированными: Важны ли знания, которые вы получили в ходе эксперимента? Применяете ли вы полученные знания в вашей деятельности? На первый вопрос все без исключения высказались о важности полученных знаний. Отвечая на второй вопрос, все участники эксперимента подтвердили, что смогли применить и применяют по сегодняшний день те знания и навыки, которыми они овладели в ходе гибридного обучения, отметив при этом отсутствие языкового барьера.

Обобщая результаты эксперимента, мы отмечаем, что в созданной модели обучения, целью которой было развитие иноязычной коммуникативной компетенции, нами учитывались такие единицы, как речевая ситуация, способы формирования и развития навыков (упражнения) и речевые ситуации. Предложенные нами речевые ситуации охватывали повседневный и профессиональный контекст, где было отобрано 8 блок-курсов / тем, соответствующих пожеланиям спортсменов-биатлонистов, что позволило нам сформировать контент экспериментального курса. В рамках каждого курса на платформе Moodle были смоделированы упражнения, направленные на развитие и формирование иноязычной коммуникативной компетенции: отработку лексики, чтения и слушания.

Вышеупомянутая модель обучения помогла за короткий промежуток времени развить коммуникативный навык с уровня A2 до уровня B1, что было подтверждено результатами пройденного теста на определение уровня языка.

Таким образом, подводя итоги эксперимента, мы можем сказать, что система обучения спортсменов-биатлонистов с опорой на гибридную модель зарекомендовала себя с положительной стороны и может быть интегрирована в систему обучения других категорий людей, имеющих непосредственное дело с иностранным языком.

### Обсуждение и заключения

Проведенный эксперимент позволил добиться положительных результатов в изучении английского языка спортсменами-биатлонистами за достаточно короткий срок, а именно: 1) развить навыки, необходимые для понимания иноязычного участника диалога; 2) использовать иностранный язык, а частности английский, в ситуациях межкультурного понимания и взаимопонимания; 3) владеть устными видами ре-

чевой деятельности (говорение, аудирование) на более продвинутом уровне.

### Список использованных источников

1. Лабунская В. А., Менджеричкая Ю. А., Бреус Е. Д. Психология затрудненного общения: теория, методы, диагностика, коррекция. М. : Академия, 2001. 288 с.

2. The Common European Framework of Reference for Language [Электронный ресурс]. URL: [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf) (дата обращения: 23.06.2018).

3. Баженова Е. А., Гренлунд А. Ю., Ковалева Л. Я., Соколова А. В. Английский язык для физкультурных специальностей = English for students of Physical education : учебник для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., стер. М. : Академия, 2012. 352 с.

4. Нетесова М. В., Лексина М. В. Спорт для профессионалов : учеб. пособие. Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2010. 84 с.

5. Мухарлямова Л. Р. Особенности изучения иностранного языка студентами-спортсменами // Материалы Международной научно-практической конференции (29–30 ноября 2012). Казань : Поволжская ГАФКСиТ, 2012. 508 с.

6. Garrison D., Vaughan N. Blended Learning in Higher Education. San Francisco : Jossey-Bass, 2008. P. 223–231.

7. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов. и фак. ин-яз высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 336 с.

8. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях пробел : монография. М. : Еврошкола, 2004. 236 с.

9. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М. : Просвещение, 1985. 160 с.

10. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : на примере англ. языка : пособие для студентов пед. вузов и учителей. М. : АСТ, Астрель, 2010. 272 с.

11. Мухамеджанова С. Д. Формирование коммуникативной компетенции учащихся при обучении английскому языку // Молодой ученый. 2016. № 10. С. 5

12. Walker G. Critical thinking in asynchronous discussion // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. 2005. № 2/6. URL: [http://itdl.org/journal/jun\\_05/article02.htm](http://itdl.org/journal/jun_05/article02.htm) (дата обращения: 12.08.2018).

13. Bonk C., Graham C. R. (Eds.). Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2006. 385 p.

14. Procter C. Blended Learning in Practice. Paper presented at the Education in a Changing Environment Conference. 2003. Salford, UK. URL: [www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp\\_03.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp_03.rtf) (дата обращения: 12.08.2018).

15. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М. : Просвещение, 1991. 223 с.

Поступила 15.08.2018;  
принята к публикации 20.08.2018.

Об авторе:

**Остапенко Анна Сергеевна**, доцент кафедры английского языка Института социально-гуманитарных наук ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6), кандидат филологических наук, доцент, a.s.ostapenko@utmn.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

### References

1. Labunskaya V.A., Mendzherickaya Yu.A., Breus E.D. Psychology of inaccessible communication: theory, methods, diagnostics, correction. Moscow, Academia, 2001. 288 p. (In Russ.)

2. The Common European Framework of Reference for Language: Electronic dictionary. Available at: [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf) (accessed 23.06.2018).

3. Bazhenova E.A., Grenlund A.Yu., Kovaleva L.Ya., Sokolova A.V. English for students of Physical education: textbook for higher education institutions. 5 Ed. Moscow, Academia, 2012. 352 p. (in parallel Russ. and English)

4. Netesova M.V., Leksina E.A. Sport for professionals: textbook. Tomsk, Polytechnic university publishing house, 2010. 84 p. (In Russ.)

5. Muharlyamova L.R. Particulars of foreign language learning of sportsmen. *Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii (29–30 noyabrya 2012)* = Materials of International scientific conference (November 29–30, 2012). Kazan, Povolzhsk SAPEST, 2012. 508 p. (In Russ.)

6. Garrison D., Vaughan N. Blended Learning in Higher Education. San Francisco, Jossey-Bass, 2008. P. 223–231.

7. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of foreign languages teaching: applied linguistics: Textbook for students of linguistic universities, departments in higher education institutions. Moscow, Academia, 2004. 336 p. (In Russ.)

8. Safonova V.V. Communicative competence: modern approaches to multilevel description for methodological purposes. Moscow, Euroschool, 2004. 236 p. (In Russ.)

9. Zimnyaya I.A. Psychological aspects of foreign language speaking teaching. Moscow, Education, 1985. 160 p. (In Russ.)

10. Solovova E.N. Methods of foreign languages teaching: basic course of lectures: based on the English language: textbook for students of pedagogical institutions and teachers. Moscow, AST, Astrel, 2010. 272 p. (In Russ.)

11. Muhamedzhanova S.D. Communicative competence development in teaching English. *Molodoj uchenyj* = Young scientist. 2016; 10: 5 (In Russ.)

12. Walker G. Critical thinking in asynchronous discussion. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2005; 2/6. Available at: [http://itdl.org/journal/jun\\_05/article02.htm](http://itdl.org/journal/jun_05/article02.htm) (accessed 12.08.2018).

13. Bonk C. and Graham C.R. (Eds.). Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. San Francisco, CA, Pfeiffer Publishing, 2006. 385 p.

14. Procter C. Blended Learning in Practice. *Paper presented at the Education in a Changing Environment Conference*. 2003. Salford, UK. Available at: [www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp\\_03.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp_03.rtf) (accessed 12.08.2018).

15. Passov E.I. Communicative method in speaking. Moscow, Education, 1991. 223 p. (In Russ.)

*Submitted 15.08.2018;*

*revised 20.08.2018.*

*About the author:*

**Anna S. Ostapenko**, Associate Professor, Department of The English Language in Institute for Social and Humanitarian Sciences, University of Tyumen (6 Volodarskogo St., Tyumen, 625003, Russia), Ph.D. (Philology), [a.s.ostapenko@utmn.ru](mailto:a.s.ostapenko@utmn.ru)

*The author has read and approved the final manuscript.*

УДК 39(=511.152)(045)

**Вариативность форм семейно-родовых знаков собственности мокши и эрзи**

**В. И. Рогачев\*, Н. В. Карбанова, М. Н. Григорьева, В. Е. Руина**

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

*\*rogachev-v@bk.ru*

**Введение:** в статье анализируется вариативность семейно-родовых знаков мордовского народа. На основании архивных данных, извлеченных из древних актов, полевых материалов, собранных в ходе этнографических экспедиций, а также в процессе работы над различными источниками сформирован объемный банк данных по семейно-родовым знакам собственности – своеобразных крестьянских «гербов» («сермат», «тешкст») мордвы-мокши и эрзи. В ходе их изучения произведено исследование форм бытования знаков, характер начертания рисунков, обращается внимание на их вариативность и трансформацию в ходе хозяйственной практики, указываются и обосновываются причины изменения знаков в сравнительном аспекте на примере различных крестьянских семейств в разных мордовских селах коренного региона и сопредельных территорий.

**Материалы и методы:** исследование проводилось на основе использования практических материалов с применением сравнительно-исторического, сравнительно-сопоставительного, описательного методов. Работа проведена в несколько этапов. На первом этапе определены основные теоретические положения, рассмотрена степень изученности проблемы, сформулированы основные положения, на втором – проведено практическое рассмотрение знаков сел Атяшевского, Большеберезниковского, Дубенского, Чамзинского районов Республики Мордовия, Сурского района Ульяновской области.

**Результаты исследования:** в результате анализа вариативность семейно-родовых знаков мордовского народа была рассмотрена на широком этнографическом материале, проанализированы формы их бытования, характер рисунков, трансформация в ходе хозяйственной практики, а также обоснованы причины изменчивости крестьянских знаков собственности.

**Обсуждение и заключения:** родовые и семейные знаки, собранные в вышеназванных мордовских селениях Республики Мордовия и сопредельных регионов, стали полноценными источниками, позволяющими рассматривать вариативность знаков в ходе хозяйственного использования и бытовой практики крестьянами, позволили определить причины их трансформации, привести наглядные убедительные примеры, подтверждающие точку зрения авторов.

*Ключевые слова:* знаки, меты, сермат, герб, формы, трансформация, вариативность, изменчивость.

*Благодарности:* исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и МГПИ) по теме «Традиционные семиотические системы финно-угорских и тюркских народов (на примере бытования тамга-знаков и «знамен»)».

**The variability of forms of family and ancestral signs  
of Moksha and Erzya property**

**V. I. Rogachev\*, N. V. Karabanova, M. N. Grigorieva, V. E. Ruina**

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

*\*rogachev-v@bk.ru*

**Introduction:** the article analyzes the variability of family and ancestral signs of the Mordovian people. On the basis of archival data extracted from ancient acts, field materials collected during ethnographic expeditions, as well as in the process of working on various sources, a voluminous databank on family-generic property marks – peculiar emblems of peasants (“sermat”, “teshkst”) Mordovians-Moksha and Erzya. In the course of their study, a study was made of the forms of existence of signs, the nature of drawing patterns, attention was paid to their variability and transformation in the course of economic practice, the reasons for changing signs in a comparative aspect are indicated and justified by the example of various peasant families in different Mordovian villages of the indigenous region and adjacent territories.

**Materials and Methods:** the study was based on the use of practical materials using comparative historical, comparative, descriptive methods. The work was carried out in several stages. At the first stage, the basic theoretical positions were determined, the degree of knowledge of the problem was considered, the basic provisions were formulated, at the second stage, a practical examination of the signs of the villages of Atyashevsky, Bolshebereznikovsky, Dubensky, Chamzinsky districts of the Republic of Mordovia, Sursky district of the Ulyanovsk region was carried out.

**Results:** as a result of the analysis, the variability of the family and tribal signs of the Mordovian people was examined on a wide ethnographic material, the forms of their existence, the nature of the drawings, the transformation in the course of economic practice were analyzed, and the reasons for the variability of peasant property signs were substantiated.

**Discussion and Conclusions:** ancestral and family signs collected in the above-mentioned Mordovian villages of the Republic of Mordovia and adjacent regions became full-fledged sources that allowed the peasants to consider the variability of signs in the course of economic use and household practice, allowed to identify the reasons for their transformation, to provide clear convincing examples confirming the authors' point of view.

*Key words:* signs, meta, serrat, emblem, forms, transformation, variability, changes.

*Acknowledgements:* the research was supported by within the framework of the project on research on priority directions of scientific activity of the universities-partners in networking (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the theme «Pragmatic and communicative orientation of functional-semantic types of speech».

### Введение

Ведение многоотраслевого натурального крестьянского хозяйства требовало фактического разграничения предметов владения и регулирования имущественных отношений между крестьянами, предусматривало использование определенной системы обозначений, которыми отмечались бортовые урожаи, бобровые горы, охотничьи уголья, участки леса, пашни, лугов, а также борты, предметы быта, домашняя утварь, орудия труда и охоты, одежда. В начале меты, «знамена» представляли собой родовой знак, но с размножением рода, выделившиеся члены семейства, сохраняя первичный тип знамени, старались его разнообразить, отбрасывая или добавляя какую-либо часть, лишнюю черту. Вариативность, детализация форм знаков определялись стремлением к четкой фиксации собственности, желанием избежать повторов знаков, путаницы в определении предметов владения, имущественных споров, недоразумений.

### Обзор литературы

История возникновения и функционирования семейно-родовых знаков мордвы-мокши и эрзи стала предметом внимания ученых В. Н. Майнова [1], Н. Н. Харузина [2], Б. П. Темногрудова [3], П. Д. Степанова [4], Н. Ф. Мокшина [5; 6], В. И. Рогачева [7], Н. В. Рябова [8; 9] и других исследователей. Исследователями обращается внимание на бытование традиционной знаковой системы в хозяйственно-бытовой практике крестьянских семей эрзи и мокши, выявляются причины возникновения и история развития своеобразных «гербов», в мордовских селах называемых *сермат* и *тешкст*, формы их

бытования, функции, степень вариативности и другое. Их работы важны тем, что они не только привносят новую струю в изучение кодификационно-семиотической знаковой системы, но и рассматривают различные версии ее влияния на становление традиционной письменности, арифметических обозначений, формирование орнаментальных мотивов декоративно-прикладного искусства<sup>1</sup>.

### Материалы и методы

В процессе работы над исследованием были определены основные теоретические положения, рассмотрена степень изученности проблемы, поставлены и решены задачи по изучению проблемы, сформулированы основные выводы. С учетом специфики изучаемого вопроса нами были использованы исторический, сравнительно-исторический, сравнительно-сопоставительный методы. Следующим шагом нашей работы стало изучение знаков в селах Пензенской губернии (по материалам XIX в. В. Н. Майнова), а также в современных населенных пунктах Атышевского, Большеберезниковского, Дубенского, Чамзинского районов Республики Мордовия, Сурского района Ульяновской области на основе полевых этнографических материалов XX и начала XXI в.











### Результаты исследования

В своих «Юридических очерках» В. Н. Майнов, русский этнограф, в числе первых обратившийся к знакам, пишет, что «всякая семья имеет всенепременно один из этих знаков,











<sup>1</sup> Рябов Н. В. Истоки начертания узорно-знаковой символики в культуре мордовского народа // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 2 (18). С. 151.





которым и отмечает свои полянки, свой скот»<sup>2</sup>. Мордовский крестьянин не только сам имел так называемый «серма», знак собственности, но и наделял ими своих детей: сыновей и дочерей. По наблюдениям этнографа делалось это так: «под знаком собственности, принадлежащим отцу, ставятся две вертикальные черточки – II в первом случае (знак сына – примеч. авт.), а во втором – три вертикальные черточки, под крышечкой – III (знак дочери – примеч. авт.). Знак собственности замужней женщины повторяет обыкновенно знак мужа, но над ним проводится кривая линия «покрышка», обозначающая, что данный предмет принадлежит женщине из семьи, имеющей данный знак собственности»<sup>3</sup>. Стремление видоизменять форму своих знаков мордовскими крестьянами при наследовании имущества, земли отмечено было в ходе первых наблюдений за использованием знаков этнографом В. Н. Майновым, который сообщает: «При этом старший в роде пользуется отцовской «сыормою» без перемен, – отмечал русский этнограф В. Н. Майнов, – а остальные как-нибудь видоизменяют мету отца»<sup>4</sup>, но трансформируя его таким образом, чтобы сохранялась преемственность с исходной метой. Исследователь по этому поводу пишет следующее: «У всех Кузнецовых мне приходилось видеть знак «тсьотмар» (молот), но он либо удваивался, или был обращен в какую-либо сторону»<sup>5</sup>. В связи с этим исследователями отмечено, что «внутри родового или семейного разделения на основе изменения *тавра* можно проследить не только родственные взаимосвязи, но и материально-хозяйственные отношения»<sup>6</sup>.

Среди крестьянских фамильных знаков встречаются схематические изображения народных музыкальных инструментов, таких как «дорамо» – , «балалайка» – . Для того чтобы не перепутать собственность близких родственников (родных и двоюродных братьев) в знаки привносились изменения. К примеру, приводимый нами знак «балалайка» мог иметь разную пространственную ориентацию, как в приводимом случае:  или выступать в парном – , а то и в утроенном виде – . Встречаются и другие варианты указанного знака, позволяющие за счет различных изменений добиваться индивидуальной персонификации каждого обладателя знака – , , , , . Вариативность знаков столь велика, что при их использовании

невозможно перепутать имущество собственников: борти, участки земли при чересполосном владении ими, места охотничьих и сенокосных угодий, деревья в ходе рубки делянок в лесу, домашнюю утварь, одежду и т. д.<sup>7</sup>.

Хорошей иллюстрацией вариативности знаков собственности являются знаки родственных семей Четверговых из села Черная Промза Большеберезниковского района Республики Мордовия. Все три «тешкса», приводимые ниже, на первый взгляд, похожи, но при более пристальном рассмотрении можно увидеть, что в первом случае знак собой представляет круг, к которому по касательной начерчена линия – , второй – круг, с вертикальной чертой доходящий от нижней части круга до центра – , третий – круг с «ручкой» снизу – . Такая же вариантность отмечается и в других рассматриваемых нами случаях использования знаков. Так, знаки трех родственных семей Еремкиных из с. Шугурова Большеберезниковского района РМ похожи, но, тем не менее, их нельзя спутать: , , . То же самое можно сказать о крестьянских символах Колесниковых из этого же села. Первая семья имеет знак в форме овала – , вторая – разомкнутого овала – , третья – круга – , четвертая в виде овала с отростками вниз – .

Некоторые фамильные знаки могут указывать на род хозяйственной, профессиональной деятельности их носителей или даже на фамилию. Более того, ученые считают, что «некоторые узорные элементы произошли от известных «знаков собственности»<sup>8</sup> [9]. Так, название родового знака «дорамо» легло в основу фамилии нескольких родственных семей из с. Мокшалай Чамзинского района РМ Дораевых, у одной из которых знак имеет вертикальную ориентацию с раструбом вниз – , а второй горизонтальную – . С определенной долей уверенности можно предполагать, что в знаке и фамилии закодирована информация о родоначальнике или старших членах этих семей, музицировавших в старину на этом инструменте во время праздников или выгона скота. Семейные знаки и фамилии трех семей Солодовниковых из этого же села характеризуют в определенной мере занятия этой семьи – умелое изготовление солода для браги и даже его реализацию на базаре. На фамилию указывает характерная форма знаков в виде высушенных хлебцев из муки проращенной ржи – солода (рис. 1):

<sup>7</sup> *Рогачев, В. И.* Семейные знаки народов Поволжья (на примере знаков собственности эрзи и мокши). Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2003. С. 65.

<sup>8</sup> *Рябов Н. В.* Истоки начертания узорно-знаковой символики в культуре мордовского народа // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 2 (18). С. 151.

<sup>2</sup> *Майнов В. Н.* Очерки юридического быта мордвы. СПб. : Тип. министерства иностранных дел, 1885. С. 195.

<sup>3</sup> Там же. С. 197.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> *Рябов Н. В.* Истоки начертания узорно-знаковой символики в культуре мордовского народа // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 2 (18). С. 152.



Рис. 1

Допустимо и то, что некоторые знаки указывают на занятия их обладателей определенными ремеслами, к примеру, кузнечными, на что указывают весьма характерные формы знаков в виде клещей домохозяев Кумакшевых, Масяковых, Явлиных из с. Алово Атяшевского района РМ (см. рис. 2):

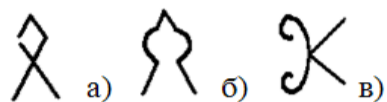


Рис. 2

Вариативность знаков, изменение их форм домохозяевами-родственниками было доведено до совершенства, элементы наносимых знаков во избежание путаницы продумывались до мельчайших деталей. Интересны в этом плане знаки Устимовых из с. Шугурово Большеберезниковского района РМ. Их меты, указывая на родство, совпадают в целом, но отличаются по деталям. Одна из семей обладает знаком в виде тетраэдра, вторая и третья семьи имеют в качестве родового символа эту же фигуру, но разомкнутую в одном случае слева, во втором – справа (рис. 3):

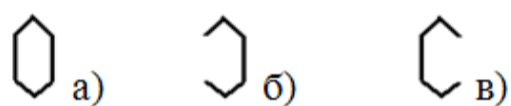


Рис. 3

Подобным же образом за счет привнесения деталей происходит градация знаков у семейств этого же села Ларькиных (рис. 4):

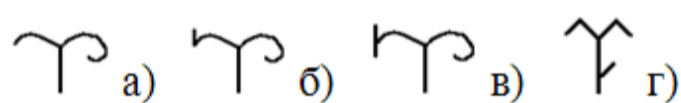


Рис. 4

Похожую трансформацию претерпевают «тешкс» Самаркиных указанного населенного пункта, когда первоначальная форма претерпевает сложные метаморфозы за счет прибавления деталей и изменения пространственного положения знака (рис. 5):

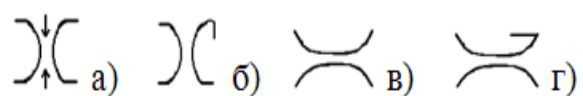


Рис. 5

В случае же, когда количество родственных семей по отцовской линии переваливает за десяток и более родственные узы между ними ослабевают или вовсе не прослеживаются в знаках. В этом случае наблюдается дифференциация по небольшим локальным группам однофамильцев. Так, к примеру, знаки 12 семей однофамильцев Ромашкиных из с. Шугурово Большеберезни-

ковского района РМ можно подразделить по степени схожести семейных знаков на четыре группы. Выглядит это следующим образом (рис. 6):

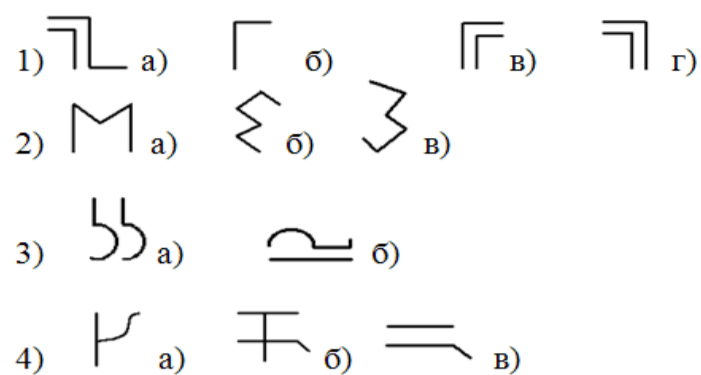


Рис. 6. 1 ряд (а, б, в, г); 2 ряд (а, б, в); 3 ряд (а, б); 4 ряд (а, б, в)

В данном случае знаки «являются маркерами, отличительными знаками»<sup>9</sup> [8], указывая на степень родства по следующим признакам. Знаки в виде угольников, близкие по начертанию, принадлежат отцу и его сыновьям, т. е. родным братьям (рис. 6, 1 ряд). Знаки в виде изломанных линий, напоминающих птиц (рис. 6, 2 ряд), принадлежат двоюродным братьям Ромашкиным (рис. 6, 3 ряд), знаки в виде серпов принадлежат двум родным братьям, которые приходятся троюродными первым Ромашкиным и двоюродными обладателям знаков (рис. 6, 2 ряд). Знаки 3, 4 ряда, которые мы выделили в отдельную группу, принадлежат к числу дальних родственников или однофамильцев Ромашкиных, представляющих две первые группы.

Заключительным примером, хорошо иллюстрирующим изменения родового знака, является тешкс семей Макушкиных из с. Черная Промза Большеберезниковского района РМ (рис. 7):

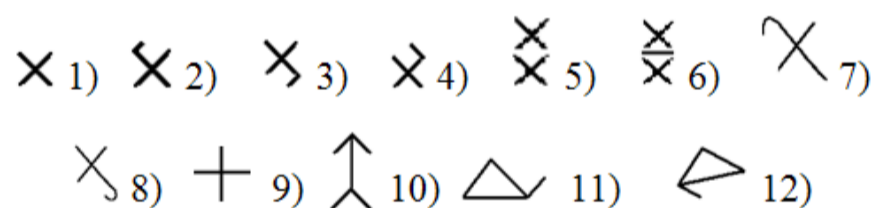









Рис. 7











У всех 12 родственных семей Макушкиных знаки четко отличаются между собой, хотя, к примеру, принципиальных различий между 1–4, 5–6, 7–8, 11–12 метами нет.




Приведенные примеры хорошо иллюстрируют принципы видоизменения знаков в среде родственников.

Как же выглядит механизм дифференциации «тешксов» среди односельчан, принадлежащих разным родам и фамилиям, но по какой-либо причине имеющим похожие знаки? Проиллюстрируем это, обратившись к знакам домохозяев с. Кочкурово Дубенского района РМ: Кляйкиных, Александровых, Журавлевых, двух братьев

<sup>9</sup> Рябов Н. В. Генезис и функции этносимволических форм в художественных практиках мордовского народа // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 161.

Писчаскиных, Кандрашкиных, Еремкиных, в основе знака которых изображение фигуры «маци лапа» («гусиная лапа»). Ни разу из семи случаев «тешкс», повторяясь в принципе, не повторяется в деталях. Знак семьи Кляйкина «маци лапа» – , нанесен в горизонтальном положении и отличается от подобных знаков крестьян Александрова и Журавлева – , , чьи знаки, измененные в деталях, располагаются в вертикальном положении. Но они в свою очередь отличаются от знаков братьев Писчаскиных, несмотря на то, что ориентированы вертикально – , . Изменения происходят за счет добавления к центральной линии в одном случае дужки, во втором – прямой линии. «Тешкс» семьи Кандрашкиных по форме напоминает рогатину с тремя зубьями – , а «тешкс» семьи Еремкиных по форме напоминает обычные вилы – , изготовленные кузнечным способом.

Другим, более сложным способом внесения изменений стали сдвоенные знаки, более напоминающее пиктографическое письмо, рисунки. В сопредельных с Мордовией регионах, в частности в с. Черненово Сурского района Ульяновской области нами зафиксированы сложные сдвоенные знаки. Это вызывает интерес тем более, что подобные семейные знаки на кладбищенских крестах не характерны для мордвы коренного региона. Таковы знаки на крестах Юшкина Н. С.: , Левойкина П. П.: , Миркикина З. С.: , Тришкиной О. С.: , Мараева В. П.: . Еще более усложнены и напоминают иероглифическое письмо знаки Мерлушкиной З. П.: , Паулова А. Д.: , Антиповой Ф. Т.: , Лупанова М. В.: , Мартынова Д. М.: . По своим характеристикам приводимые символы сильно отличаются от знаков мокши и эрзи коренного региона. На наш взгляд, скорее всего, это связано с тем, что на кладбищенских крестах изображаются знаки как отцовского, так и материнского родов умершего. После смерти человека с помощью знаков обозначался, очерчивался его крестьянский фамильно-родовой круг, что для сельского жителя является немаловажным фактором.

Мы предполагаем, что вначале сдвоенные знаки изображались на женских крестах. Женщина, выйдя замуж, в новой семье обычно не наследовала «тешкс» своего рода по той причине, что ее собственность сливалась с имуществом мужа, то есть становилась общесемейной. Таково, на наш взгляд происхождение двойных знаков на кладбищенских крестах Тришкиной О. С. – , Мерлушкиной З. П. – , Антиповой Ф. Т. –  из упоминаемого выше села

Черненово. После смерти же знак ее родни изображался на ее могильном памятнике наряду с метой рода супруга. Затем, с большой долей вероятности, можно говорить о том, что по аналогии такая сложная форма обозначения была перенесена на мужские кресты.

Существование двойных знаков отмечается у татар: надгробья, имеющие изображения двух знаков на могильных столбах, могут быть женскими. Считается, что женщина «не наследовала тамги своего клана, если выходила замуж за мужчину другого клана, и лишь после смерти тамга ее родного клана изображалась на ее могильном памятнике»<sup>10</sup> [10]. Как и в нашем случае, иногда на женских надгробья изображалась два знака: один – собственный, другой – принадлежащий мужу.

### Обсуждение и заключения

Анализ знаков показывает, что для каждого населенного пункта характерен свой, не похожий в своей основе на другие, рисунок. Даже соседние эрзянские села, к примеру Атяшевского и Дубенского районов, имеют серьезные отличительные черты. И это, несмотря на то, что это система обозначений одного народа и сопредельных районов.

Родовые и семейные знаки, собранные по обе стороны реки в Среднем Посурье, могли бы пролить свет на миграционные пути мордвы, историю возникновения населенных пунктов, их этнический состав в далеком прошлом.

Конечно, знаки в таких сложных ситуациях не могут использоваться в качестве отдельного независимого источника, пока их не будет собрано необходимое количество и не будут проведены исследования по их происхождению и хронологии появления. Исключительную важность, на наш взгляд, приобретает их многоуровневое сравнительно-сопоставительное исследование с привлечением компьютерных технологий. Лишь в этом случае можно будет сделать обобщение по целому кругу вопросов: о вариативности знаков, перемещении населения, миграционным и демографическим проблемам мордвы прошлых веков.

Знаки, «символы в культуре мордовского народа являются одним из хорошо сохранившихся комплексов, обнаруживающих общность этносимволики финно-угорских народов»<sup>11</sup>, их знаковых систем, выполнявших на последнем этапе целый ряд разнообразных хозяйственно-утилитарных функций.

<sup>10</sup> Филоненко В. И. Тамги татарских кладбищ г. Евпатория. Симферополь, 1928. С. 7.

<sup>11</sup> Рябов Н. В. Генезис и функции этносимволических форм в художественных практиках мордовского народа // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 161.

## Список использованных источников

1. Майнов В. Н. Очерки юридического быта мордвы. СПб. : Тип. министерства иностранных дел, 1885. 267 с.
2. Харузин Н. Н. Знамена мордвы в XVI–XVII вв. // Юбилейный сборник в честь В. Ф. Миллера. М., 1900. С. 62–73.
3. Темногрудов Б. П. Цифровые знаки мордовской письменности на бирках // Природа и хозяйство Пензенского края. 1925. № 4–5. С. 172–175.
4. Степанов П. Д. Некоторые вопросы этнографии мордвы (к вопросу о мордовских знаменах) // Исследования по истории, этнографии и археологии Мордовской АССР. Саранск, 1966. С. 189–210.
5. Мокшин Н. Ф. Мордовский этнос. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1987. 157 с.
6. Мокшин Н. Ф. О «тешкс» известно немного // Присурские вести. 1999. 26 февраля.
7. Рогачев В. И. Семейные знаки народов Поволжья (на примере знаков собственности эрзи и мокши). Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2003. 160 с.
8. Рябов Н. В. Генезис и функции этносимволических форм в художественных практиках мордовского народа // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (18). С. 160–163. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=29801030> (дата обращения: 27.08.2018).
9. Рябов Н. В. Истоки начертания узорно-знаковой символики в культуре мордовского народа // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 2 (18). С. 150–153. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=29801030> (дата обращения: 27.08.2018)
10. Филоненко В. И. Тамги татарских кладбищ. г. Евпатория. Симферополь, 1928. 22 с.

Поступила 27.06.2018;  
принята к публикации 03.07.2018.

## Об авторах:

**Рогачев Владимир Ильич**, профессор кафедры литературы и методики обучения литературе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор филологических наук, [rogachev-v@bk.ru](mailto:rogachev-v@bk.ru)

**Карабанова Надежда Валериевна**, заведующая кафедрой литературы и методики обучения литературе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, [nadiakarabanova@yandex.ru](mailto:nadiakarabanova@yandex.ru)

**Григорьева Марина Николаевна**, магистрант направления подготовки Педагогическое образование профиля Методология гуманитарного и обществоведческого образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), [marina.irisviel@yandex.ru](mailto:marina.irisviel@yandex.ru)

**Руина Валентина Евгеньевна**, магистрант направления подготовки Педагогическое образование профиля Литературное и философское образование ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), [ruina.v@yandex.ru](mailto:ruina.v@yandex.ru)

## Заявленный вклад авторов:

Рогачев Владимир Ильич – научное руководство, теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

Карабанова Надежда Валериевна – критический анализ; подготовка начального варианта текста.

Григорьева Марина Николаевна – сбор данных по проблеме исследования.

Руина Валентина Евгеньевна – сбор данных по проблеме исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

## References

1. Maynov V.N. Essays of the legal life of the Mordovians. St.-Petersburg, 1885. 267 p. (In Russ.)
2. Haruzin N.N. Banners of the Mordovians in the XVI–XVII centuries. *Yubilejnyy sbornik v chest V.F. Millera* = Jubilee collection in honor of V.F. Miller. Moscow, 1900. P. 62–73. (In Russ.)
3. Temnogradov B.P. Digital signs of Mordovian writing on the tags. *Priroda i hozyaystvo Penzenskogo kraya* = Nature and economy of the Penza region. 1925; 4–5: 172–175. (In Russ.)
4. Stepanov P.D. Some questions of Ethnography of Mordvins (on the question of Mordovian banners). *Issledovaniya po istorii, ehtnografii i arheologii Mordovskoj ASSR* = Research on the history, Ethnography and archeology of the Mordovian ASSR. Saransk, 1966. P. 189–210. (In Russ.)
5. Mokshin N.F. Mordovian ethnos. Saransk, 1987. 157 p. (In Russ.)
6. Mokshin N.F. About «Teshks» little is known. *Prisurskie vesti* = Prisurskii news. 1999. 26 fevralya. (In Russ.)
7. Rogachev V.I. Family signs of the peoples of the Volga region (on the example of property signs Erzi and Moksha). Saransk, 2003. 160 p. (In Russ.)
8. Ryabov N.V. Genesis and functions of ethnosymbolic forms in the artistic practices of the Mordovian people. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = Humanities and education. 2014; 4: 160–163. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=29801030> (accessed 27.08.2018). (In Russ.)
9. Ryabov N.V. The origins of the inscription of pattern-symbolic symbols in the culture of the Mordovian people. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = Humanities and education. 2014; 2: 150–153. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=29801030> (accessed 27.08.2018). (In Russ.)

brary.ru/item.asp?id=29801030 (accessed 27.08.2018).  
(In Russ.)

10. Filonenko V.I. Tamga Tatar cemeteries in Evpatoria. Simferopol, 1928. 22 p. (In Russ.)

*Submitted 27.06.2018;  
revised 03.07.2018.*

*About the authors:*

**Vladimir I. Rogachev**, Professor of the Department of literature and methods of teaching literature, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Philology), rogachev-v@bk.ru

**Nadezhda V. Karabanova**, Head of the Department of literature and methods of teaching Literature, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), nadiakarabanova@yandex.ru

**Marina N. Grigorieva**, master's degree student of the direction of preparation Pedagogical education of a profile Methodology of humanitarian and social science

education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), marina.irisviel@yandex.ru

**Valentina E. Ruina**, master's degree student of the direction of preparation Pedagogical education profile Literary and philosophical education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), ruina.v@yandex.ru

*Contribution of the authors:*

Vladimir I. Rogachev – scientific guidance, theoretical analysis of literature on the problem of research.

Nadezhda V. Karabanova – critical analysis; preparation of the initial version of the text.

Marina N. Grigorieva – data collection on the research problem.

Valentina E. Rusina – data collection on the problem of research.

*All authors have read and approved  
the final manuscript.*

УДК 94(470) «19»: 271.2

### **Американская федерация труда: представления об «индустриальной демократии» в США в 1945–1946 гг.**

**И. А. Фирсова\*, И. К. Корякова\*\***

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический  
институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

*\*firina\_06@mail.ru, \*\*koryakova@yandex.ru*

**Введение:** в статье выявляются элементы, вкладываемые американскими профсоюзами в концепцию «индустриальной демократии» после окончания Второй мировой войны, определяется ее содержание и значение в 1945–1946 гг. в интерпретации руководителей одного из крупнейших объединений профсоюзов США – Американской федерации труда (АФТ).

**Материалы и методы:** для изучения темы привлекались документы из Мемориального архива Дж. Мини (США) и профсоюзная печать. Методологической базой исследования послужил принцип историзма. Сравнительно-исторический и описательный методы применялись для решения задач, поставленных авторами.

**Результаты исследования:** характеризуя представление организованных рабочих об «индустриальной демократии» в 1945–1946 гг., авторы исследуют отношение Американской федерации труда к капиталистической форме устройства общества, выявляют основные элементы концепции «индустриальной демократии» в интерпретации профсоюзов, анализируют их позицию по вопросам государственного вмешательства в экономику и социальную сферу общества. В статье рассматривается позитивное отношение профсоюзов к идее «социального партнерства», их сотрудничеству с бизнесом как инструменту достижения рабочими своих целей.

**Обсуждение и заключения:** термин «индустриальная демократия» интерпретировался профсоюзами в 1945–1946 гг. как распространение демократических принципов на производственные отношения. Под этими принципами руководство АФТ понимало признание государством прав рабочих на создание профсоюза, организацию стачки и на осуществление правительством политики социальной ответственности за судьбы американских рабочих. Профсоюзы выступали за тесное партнерство с бизнесом под контролем государства, осуществляющего политику либерального этатизма.

**Ключевые слова:** США, Американская федерация труда, профсоюзы, индустриальная демократия, бизнес, сотрудничество, государство.

*Благодарности:* авторы благодарны рецензенту, чьи ценные комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста.

**American federation of labor: the idea of «industrial democracy»  
in the United States in 1945–1946**

**I. A. Firsova\*, I. K. Koryakova\*\***

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

*\*firina\_06@mail.ru, \*\*koryakova@yandex.ru*

**Introduction:** the article exposes the elements that American labor unions put into the concept of «industrial democracy» after the end of the Second World War, and defines the content and meaning of this slogan in 1945–1946 in the interpretation of the leaders of one of the largest union organization of the United States – the American Federation of Labor (AFL).

**Materials and Methods:** to study the topic the documents were involved from the George Meany Memorial Archives (USA) and labor union press. The methodological basis of the study was the principle of historicism. Comparative-historical and descriptive methods were used to solve the tasks set by the authors.

**Results:** characterizing the organized workers view of the «industrial democracy» in 1945–1946, the authors examine the attitude of the American Federation of Labor to the capitalist form of society, identify the main elements of the concept of «industrial democracy» in the interpretation of labor unions, analyze their position on government intervention in the economy and social sphere of society. The article deals with the positive attitude of labor unions to the idea of «social partnership», cooperation of labor unions with business as a tool to achieve their goals.

**Discussion and Conclusions:** the term «industrial democracy» was interpreted by labor unions in 1945–1946 as the extension of democratic principles to industrial relations. By these principles, the leadership of the AFL understood the state's recognition of workers' rights to form a union, organize a strike, and implement the government's policy of social responsibility for the fate of American workers. Labor unions advocated close partnership with business under the control of the state, implementing the policy of liberal regulation of economy.

*Key words:* USA, American Federation of Labor, labor unions, industrial democracy, business, cooperation, state.

*Acknowledgements:* the authors are grateful to the reviewers whose valuable comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript.

### Введение

Традиционный для рабочих объединений лозунг «индустриальная демократия» стал активно использоваться американскими профсоюзами еще в конце XIX в. [1; 2]. Однако представители различных течений рабочего движения достаточно широко его толковали, иногда вкладывая разное идейно-политическое содержание и практические цели. Но главное, что их объединяло, это признание невозможности построения демократического общества и демократической политической системы без учета не только политических, но и экономических прав и свобод. Традиционное представление о демократии дополнялось, таким образом, идеей распространения демократических ценностей на экономическую жизнь общества. Из этого следовала необходимость борьбы тред-юнионов за «демократизацию» в экономической сфере, борьбы за установление демократических принципов в производственных отношениях, за распространение демократических идеалов на производ-

стве, на предприятии, на рабочем месте или на уровне всей экономической системы в целом. Профсоюзы США высказывали свою заинтересованность в учреждении не только демократического общества с точки зрения функционирования политической системы, но и в построении экономической демократии. Соответственно, профсоюзы выступали и активными борцами за утверждение демократических прав в экономической жизни страны.

Однако идейно-политическое содержание термина «индустриальная демократия» следует рассматривать в историческом контексте. В статье ставится задача выяснить, какие элементы вкладывались профсоюзами в данный термин после окончания Второй мировой войны, определить, приобрел ли он новое принципиально иное содержание в 1945–1946 гг., показать, что данный лозунг означал в это время в интерпретации руководителей одного из крупнейших объединений профсоюзов США – Американской федерации труда (АФТ).

### Обзор литературы

Несмотря на высокую научную и политическую значимость данной темы, в российской исторической науке практически отсутствуют исследования, посвященные ее изучению. Можно выделить лишь работы отечественного американиста Ю. Н. Рогулева [3; 4], в которых он выявил основные этапы в развитии процесса «индустриальной демократии» в США, показал трансформацию идеологии и политики «демократии» в производственных отношениях, обозначил главные элементы, вкладываемые в понятие «индустриальной демократии» на каждом из этапов, показав определенную эволюцию концепции «индустриальной демократии» в интерпретации представителей научного сообщества и политической элиты США. Тем не менее недостаточно изученными остаются многие вопросы, касающиеся данной темы, и прежде всего представления организованных рабочих по окончании Второй мировой войны о концепции «индустриальной демократии». Этот пробел в разработке данной проблематики и восполняет данная статья.

### Материалы и методы

Материалами исследования послужили документы из Мемориального архива Дж. Мини (США), профсоюзная печать, а также мемуарная литература. В основе исследования лежит принцип историзма. Сравнительно-исторический и описательный методы применялись для решения поставленных авторами задач.

### Результаты исследования

В основе мировоззрения большинства американских рабочих по окончании Второй мировой войны лежало признание ими незыблемости капиталистического строя и двухпартийной системы США. Выработка путей и методов решения стоящих перед Американской федерацией труда задач диктовалась твердой приверженностью этой организации американской форме демократии и системе частного предпринимательства. Выступления лидеров АФТ изобиловали уверениями в преданности американской системе ценностей. В документах федерации не раз подчеркивалось, что экономическое благополучие может быть достигнуто только через «систему свободного предпринимательства» [5]. По мнению вице-президента АФТ Хатчисона, обеспечение основ американского образа жизни, включая систему свободного предпринимательства и гарантированного конституцией социального и политического строя, должно быть «руководством для американского народа в послевоенный период»<sup>1</sup> [6]. Пользовавшийся огромным

влиянием в АФТ ее секретарь-казначей Дж. Минни подчеркивал, что если федерация когда-либо изменит свою позицию и выступит против принципов и идеалов, на которых зиждется Америка, то он сделает все, что в его силах, чтобы «разрушить» Американскую федерацию труда [7].

Главная задача АФТ заключалась лишь в том, чтобы сделать капитализм «хорошим», а для этого распространить демократию на сферу производственных отношений. С этой целью лидеры профсоюзного движения предлагали осуществление ряда реформ, которые бы способствовали построению демократии в экономической сфере. Так, профсоюзы не мыслили «индустриальную демократию» без признания права рабочих на создание профсоюза, ведение коллективных переговоров и участие в забастовках, которое и было завоевано ими в 1930-е годы, когда вступил в силу статут о трудовых отношениях, известный как закон Вагнера. К тому же в представлении организованных рабочих «индустриальная демократия» была невозможна без высокой ответственности государства за осуществление широких социальных программ в интересах трудящихся, что также было закреплено в годы «нового курса», когда получили одобрение закон о социальном обеспечении, введший пенсии для престарелых и пособия по безработице, и закон о «справедливых условиях труда», устанавливавший минимум заработной платы и максимум рабочего времени.

После окончания Второй мировой войны организованные рабочие США были сконцентрированы вокруг решения трех задач, чтобы сохранить основные элементы «индустриальной демократии», которых они смогли добиться в предыдущую эпоху. Первая задача диктовалась необходимостью защиты трудового законодательства «нового курса» от атаки на него бизнеса, стремившегося осуществить ревизию закона Вагнера в своих интересах [8]. Вторая заключалась в расширении и демократизации социального законодательства «нового курса». Например, организованные рабочие активно добивались принятия закона об учреждении государственной системы медицинского страхования в США [9]. Третья задача состояла в том, чтобы не допустить на фоне резкого свертывания военного производства снижения уровня жизни рабочих. Для этого профсоюзы боролись, с одной стороны, за продление государственного контроля за ценами, а с другой – за повышение почасовых ставок оплаты труда [10].

Добиваться решения данных задач профсоюзы намеревались путем использования двух главных инструментов. Во-первых, организованные рабочие рассчитывали на сотрудничество с бизнесом, а во-вторых, они надеялись на

<sup>1</sup> Minutes of the Meeting of the Executive Council, American Federation of Labor. April 30 – May 8, 1945 // George Meany Memorial Archives (далее – GMMMA). P. 123.

позитивное отношение к профсоюзам государства. Особенно активно руководством АФТ проповедовалась идея сотрудничества труда и капитала. Эта мысль красной нитью проходила через многие официальные документы Американской федерации труда и личные бумаги ее лидеров в первые годы после окончания Второй мировой войны. О необходимости «сотрудничества» предпринимателей и профсоюзов говорилось на ежегодном съезде АФТ в октябре 1946 г. [11]. Глава АФТ У. Грин настаивал, что не будет вносить вклад в развитие классовой ненависти, и провозглашал своей целью взаимодействие, сотрудничество, доброжелательность и взаимопонимание между предпринимателями и рабочими [12].

«Слабость Грина как профсоюзного лидера», по словам американского автора К. Фелана, происходила из «непреклонной приверженности неработающей стратегии», суть которой заключалась в вере в возможность взаимовыгодного сотрудничества с предпринимателями. У Грина отсутствовало «понимание глубины и ширины экономической несправедливости», он был убежден, что все проблемы между капиталом и профсоюзами моральные, а не экономические<sup>2</sup> [13].

Суждения лидеров АФТ о возможности сотрудничества профсоюзов с бизнесом основывались, с одной стороны, на том, что, по их мнению, существовало большое количество «широко мыслящих» предпринимателей, «желающих сотрудничать с Американской федерацией труда» [14]. С другой стороны, руководители АФТ считали, что сотрудничество возможно только при условии социальной ответственности профсоюзов [15–17], которая, с их точки зрения, сводилась к тому, что профсоюзы должны были осознавать важность не только интересов трудящихся, но и думать об интересах нации в целом, интересах всего американского народа. Пропаганда идеи «умеренности» и «ответственности» звучала в духе выступлений крайних консерваторов из Национальной ассоциации промышленников (НАП) и Торговой палаты, которые во время Второй мировой войны и в первые послевоенные годы развернули активное наступление на права профсоюзов, прикрывшись лозунгами необходимости защиты «общественных» или «национальных интересов» от «монополии профсоюзов». Выдвигая подобные идеи, лидеры АФТ тем самым играли на руку противникам профсоюзов, стремившимся серьезно ослабить рабочее движение. Сотрудничество в «интересах нации» сводилось фактически к сотрудничеству в интересах бизнеса.

<sup>2</sup> Phelan C. William Green. Biography of a Labor Leader. Albany, 1989. P. 174.

Для реального воплощения в жизнь идеи сотрудничества профсоюзов и предпринимателей У. Грин предлагал создать комитеты, в которые бы вошли представители рабочих и бизнеса. Их деятельность должна была быть направлена на улучшение техники производства и связана с решением определенных проблем, касающихся производственного процесса [18]. Более того, в некоторых принципиальных документах АФТ высказывалась и мысль о том, что в рамках сотрудничества предпринимателей и профсоюзов первые должны были бы предоставить рабочим в качестве «основы для сотрудничества» «сведения о продукции и ее стоимости»<sup>3</sup>. Лидеры АФТ справедливо указывали, что, так как производственный процесс является коллективным творчеством предпринимателей и рабочих, то политика управления на предприятии должна в какой-то степени основываться и на «сотрудничестве» этих двух главных партнеров. В этих условиях, по мнению представителей АФТ, настаивать на «абсолютной власти» владельцев управлять своими предприятиями было бы стремлением «повернуть вспять ход развития»<sup>4</sup>. Руководство АФТ также считало, что профсоюзы должны участвовать и в решении таких вопросов производства, как «детализация работы» и «оценка работы»<sup>5</sup>. Таким образом, АФТ добивалась расширения круга вопросов, подлежащих обсуждению на коллективных переговорах и изъятию их из области абсолютного предпринимательского усмотрения. Тем самым АФТ выдвигала идеи участия рабочих в управлении производством в качестве важного элемента «индустриальной демократии».

Вместе с тем, когда реально встал вопрос о том, чтобы реализовать данную идею в жизнь, АФТ не поддержала ее. Это случилось во время стачки автомобилестроителей на заводах компании «Дженерал Моторс» в конце 1945 – начале 1946 гг. [20]. Один из лидеров данного профсоюза У. Рейтер, чтобы доказать способность предпринимателей повысить заработную плату рабочим без увеличения цен на товары, производимые компанией, предложил ее владельцам «открыть бухгалтерские книги» для оценки правительством и общественностью.

Руководители Американской федерации труда достаточно критически отнеслись к данному предложению У. Рейтера. У. Грин писал, что АФТ всегда поддерживала право предпринимателей управлять [21]. По мнению Дж.

<sup>3</sup> 1945. An Epochal Year. American Federation of Labor. January. 1946 // GMMA. P. 13.

<sup>4</sup> Report of Proceedings of the Sixty-Fifth Convention of the American Federation of Labor, Held in Chicago, Illinois, October 7 to 17. Inclusive, 1946. Wash., 1946.

<sup>5</sup> Ibid. P. 109.



Мини, необходимо уважать право владельцев предприятий управлять, а инвесторов – на получение «справедливой и разумной прибыли»<sup>6</sup>. Руководство АФТ также считало, что если профсоюзы «полностью и искренне» признают ответственность и «неотъемлемое право» собственников руководить производством на предприятии, это будет способствовать уменьшению трудовых конфликтов<sup>7</sup>. Более того, оно, приветствуя право рабочих на стачку, считало, что не следует активно применять это эффективное оружие борьбы за права трудящихся, и в результате сдерживало пыл членов профсоюзов, готовых прибегнуть к данному средству отстаивания своих интересов. Так, например, когда среди американских рабочих широкое распространение получило желание организовать стачки в качестве возмездия за стремительный рост цен летом 1946 г., У. Грин резко выступил против, призвав членов профсоюзов к «сдержанности», к «железной самодисциплине», к «ответственности» и твердо осудил остановку работы на предприятиях, вызванную забастовками [23; 24]. По его словам, американские рабочие должны проявлять «рассудительность» и «самодисциплину» и, естественно, «воздержаться о плохо продуманных действий», под которыми он подразумевал стачки<sup>8</sup> [24]. К тому же, проповедуя идею «равноправного» сотрудничества профсоюзов и бизнеса после окончания Второй мировой войны, лидеры Американской федерации труда находились во власти иллюзии, что данное сотрудничество должно происходить под эгидой американского государства, которое будет, с одной стороны, контролировать деятельность предпринимателей, а с другой, осуществлять либеральные реформы в интересах в том числе рабочих. Об этом свидетельствует постоянное обращение руководства профсоюзов как к главе государства Г. Трумэну, так и к демократам в конгрессе с надеждой, что они, во-первых, поддержат справедливые и умеренные требования рабочих о повышении заработной платы, во-вторых, сохранят в неизменном виде закон о трудовых отношениях, в-третьих, продлят действие государственного контроля за ценами, в-четвертых, будут способствовать демократизации социального законодательства «нового курса».

Однако надеждам профсоюзов не суждено было сбыться. Бизнес был непреклонен и про-

должал жесткое наступление на права профсоюзов в области трудового и социального законодательства в 1945–1946 гг., с одной стороны, а с другой, отказался сотрудничать с рабочими объединениями в вопросах цен и заработной платы. В свою очередь государство в лице президента и конгресса уступило предпринимателям, фактически встав на их позицию, как по проблемам инфляции и оплаты труда, так и в области трудового законодательства. Фактически профсоюзы, следуя своим представлениям об «индустриальной демократии», проигрывали, терпя поражение по всем направлениям своей борьбы в 1945–1946 гг.

### Обсуждение и заключения

Таким образом, термин «индустриальная демократия» интерпретировался профсоюзами как распространение демократических принципов на производственные отношения. При этом профсоюзы рассчитывали на расширение социально-регулирующих функций государства, с одной стороны, и на партнерство с бизнесом, с другой стороны, а в результате прикладывали немало усилий для «гармонизации» интересов труда и капитала. Так, руководство АФТ считало, что следует выстраивать «индустриальные отношения» путем признания и взаимного уважения прав рабочих и предпринимателей. В трактовке профсоюзами концепции «индустриальной демократии» фактически отсутствовал социал-демократический, коллективистский компонент. Несмотря на отдельные заявления лидеров АФТ, например, о необходимости допуска членов профсоюзов к решению некоторых вопросов, касающихся управления предприятием, не следует преувеличивать их приверженность идее участия рабочих в управлении производством. Эти идеи не стали главной целью профсоюзов в США.

Все это свидетельствует об «идеологической беспомощности» американских профсоюзов о том, что этатистски мыслящим либералам, оказывающим на организованных рабочих идейное влияние, удалось навязать им свою политическую и идейную платформу, внушая наемным работникам иллюзию приобщения к власти и возможности разрешения своих главных проблем через «социальное партнерство» с американским бизнесом.

### Список использованных источников

1. Аскольдова С. М. Формирование идеологии американского тред-юнионизма. М. : Наука, 1976. 311 с.
2. Derber M. The American Idea of Industrial Democracy, 1865–1965. Urbana : University of Illinois Press, 1965. 553 p.

<sup>6</sup> Address by G. Meany. New York Building Congress. November 26, 1946. 7/6. Office of the Secretary-Treasurer, AFL George Meany, AFL (1940–1952) // GMMA.

<sup>7</sup> Report of Proceedings of the Sixty-Fifth Convention of the American Federation of Labor, Held in Chicago, Illinois, October 7 to 17. Inclusive, 1946. Wash., 1946.

<sup>8</sup> American Federation of Labor Weekly News Service. 1946. 16 July.

3. *Розулев Ю. Н.* Проблемы истории и теории индустриальной демократии в США // Исторический опыт Америки : Взгляд российских и американских историков. Материалы научной конференции, посвященной 30-летию программы Фулбрайта в России. Московский государственный университет, 22–23 июня 2004 г. М. : Изд-во МГУ, 2005. С. 172–196.

4. *Розулев Ю. Н.* История проблемы экономической демократии в США и ее значение для России // Американский ежегодник. 2007. М. : Наука, 2009. С. 162–177.

5. 1945. An Epochal Year. American Federation of Labor. January. 1946 // George Meany Memorial Archives (далее – GMMA).

6. Minutes of the Meeting of the Executive Council, American Federation of Labor. April 30 – May 8, 1945 // GMMA.

7. Address by G. Meany. June, 1946. 7/6. Office of the Secretary-Treasurer, AFL George Meany, AFL (1940–1952) // GMMA.

8. *Корякова И. К.* Профсоюзы США и борьба вокруг законопроекта Кейса в 1946 г. // Экономическая история. 2012. № 4 (19). С. 31–36.

9. *Корякова И. К.* Профсоюзы и борьба вокруг вопроса о создании государственной системы медицинского страхования в США // Вестник НИИ гуманитарных наук при правительстве Республики Мордовия. 2015. № 1 (33). С. 32–41.

10. *Корякова И. К.* Проблема цен и заработной платы в социально-экономическом развитии США в 1945–1946 гг. (на основе анализа доклада Р. Натана) // Экономическая история. 2015. № 2 (29). С. 64–72.

11. Report of Proceedings of the Sixty-Fifth Convention of the American Federation of Labor, Held in Chicago, Illinois, October 7 to 17. Inclusive, 1946. Wash., 1946.

12. W. Green to W. E. Clow. September 23, 1948. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968 // GMMA.

13. Phelan C. William Green. Biography of a Labor Leader. Albany, N.Y. : State University of New York Press, 1989. 223 p.

14. W. Green to J. J. Guenther. April 22, 1947. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968 // GMMA.

15. W. Green. Mutual Cooperation. From Labor and Industry // Wholesale Grocer News. 1945. August. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968 // GMMA.

16. W. Green to W. E. Clow. October, 1946. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968 // GMMA.

17. «The Impact of the International Situation Upon Our Labor Economy» Presentation by M. Wall at a Conference of National Organization. June 10–11. 1948. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968 // GMMA.

18. Special Article in «Christian Science Monitor», September 19, 1947, by W. Green. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968 // GMMA.

19. Address by G. Meany. New York Building Congress. November 26, 1946. 7/6. Office of the Secretary-Treasurer, AFL George Meany, AFL (1940–1952) // GMMA.

20. *Корякова И. К.* Забастовка профсоюза автомобилестроителей в 1945–1946 гг. в США // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2016. № 3. С. 48–56.

21. W. Green to R.G. Bollings, 4 February, 1948. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968 // GMMA.

22. American Federation of Labor Weekly News Service. 1946. 16 July.

23. American Federation of Labor Weekly News Service. 1946. 9 July.

*Поступила 27.06.2018;  
принята к публикации 23.07.2018.*

*Об авторах:*

**Фирсова Ирина Александровна**, доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат исторических наук, доцент, [irina\\_06@mail.ru](mailto:irina_06@mail.ru)

**Корякова Ирина Константиновна**, доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат исторических наук, доцент, [koryakova@yandex.ru](mailto:koryakova@yandex.ru)

*Заявленный вклад авторов:*

Фирсова Ирина Александровна – сбор литературных данных, подготовка текста статьи, компьютерная работа с текстом.

Корякова Ирина Константиновна – научное руководство, определение замысла и методологии статьи, критический анализ и доработка текста.

*Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

## References

1. Askoldova S.M. The formation of the ideology of American trade unionism. Moscow, Science, 1976. 311 p. (In Russ.)

2. M. Derber. The American Idea of Industrial Democracy, 1865–1965. Urbana, University of Illinois Press. 1965. 553 p.

3. Rogulev Yu.N. Problems of history and theory of industrial democracy in the United States. *Istoricheskij opyt Ameriki: Vzglyad rossijskikh i amerikanskikh istorikov. Materialy nauchnoj konferentsii, posvyashhennoj 30-letiyu programmy Fulbrajta v Rossii. Moskovskij gosudarstvennyj universitet, 22–23 iyunya 2004 g.* = Experiencing American History: Viewpoints of Russian and American historians. Proceeding of the international conference devoted to the 30th anniversary of the Fulbright Program in Russia. Moscow State University, June 22–23, 2004. Moscow, Moscow University Press, 2005. P. 172–196. (In Russ.)
4. Rogulev Yu.N. Industrial Democracy in the USA: Problems of History and its Meaning for Russia. *Amerikanskij ezhegodnik* = American Yearbook. 2007. Moscow, Science, 2009. P. 162–177. (In Russ.)
5. 1945. An Epochal Year. American Federation of Labor. January. 1946. *The George Meany Memorial Archives* (hereafter GMMA).
6. Minutes of the Meeting of the Executive Council, American Federation of Labor. April 30 – May 8, 1945. GMMA.
7. Address by G. Meany. June, 1946. 7/6. Office of the Secretary-Treasure, AFL George Meany, AFL (1940–1952). GMMA.
8. Koryakova I.K. Labor unions of the USA and struggle over the Case bill in 1946. *Ekonomicheskaja istorija* = Russian Journal of Economic History. 2012; 4 (19): 31–36. (In Russ.)
9. Koryakova I.K. Trade unions and Sharp Debating in the establishment of the public health insurance system in the United States (1945–1948). *Vestnik NII gumanitarnyh nauk pri pravitel'stve Respubliki Mordoviya* = Bulletin of the Research Institute of Humanities by the Government of the Republic of Mordovia. 2015; 1 (33): 32–41. (In Russ.)
10. Koryakova I.K. The problem of prices and wages in the socio-economic development of the USA in 1945–1946 (on the basis of analysis of the R. Nathan Report). *Ekonomicheskaja istorija* = Russian Journal Economic History. 2015; 2 (29): 64–72. (In Russ.)
11. Report of Proceedings of the Sixty-Fifth Convention of the American Federation of Labor, Held in Chicago, Illinois, October 7 to 17. Inclusive, 1946. Wash., 1946.
12. W. Green to W.E. Clow. September 23, 1948. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968. GMMA.
13. Phelan C. William Green. Biography of a Labor Leader. Albany, N.Y., State University of New York Press, 1989. 223 p.
14. W. Green to G. G. Juenther. April 22, 1947. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968. GMMA.
15. W. Green. Mutual Cooperation. From Labor and Industry // Wholesale Grocer News. 1945. August.
- Reel 4. Micro 18. Office of the President Miscellaneous Correspondence, 1937–1968. GMMA.
16. W. Green to W. E. Clow. October, 1946. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968. GMMA.
17. «The Impact of the International Situation Upon Our labor Economy» Presentation by M. Wall At a Conference of National Organization. June 10–11. 1948. Reel 4. Office of the President Miscellaneous Correspondence, 1937–1968. GMMA.
18. Special Article in the «Christian Science Monitor», September 19, 1947, by W. Green. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968. GMMA.
19. Adress by G. Meany. New York Building Congress. November 26, 1946. 7/6. Office of the Secretary-Treasure, AFL George Meany, AFL (1940–1952). GMMA.
20. Koryakova I. K. Automobile workers strike in 1945–1946 in the United States. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo* = Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. 2016; 3: 48–56. (In Russ.)
21. W. Green to R.G. Bollings, 4 February, 1948. Reel 4. Office of the President. Miscellaneous Correspondence, 1937–1968. GMMA.
22. American Federation of Labor Weekly News Service. 1946. 16 July.
23. American Federation of Labor Weekly News Service. 1946. 9 July.

*Submitted 27.06.2018;  
revised 23.07.2018.*

*About the authors:*

**Irina A. Firsova**, Associate Professor, Department of Russian and World History and methods of teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia). Ph.D. (History), firina\_06@mail.ru

**Irina K. Koryakova**, Associate Professor, Department of Russian and World History and methods of teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia). Ph.D. (History), koryakova@yandex.ru

*Contribution of the authors:*

Irina A. Firsova – collection of literary data, preparation of the text of the article, computer work with the text.

Irina K. Koryakova – scientific guidance, definition of the concept and methodology of the article, critical analysis and revision of the text.

*All authors have read and approved  
the final manuscript.*

УДК 947.084.51.6

**The role of law enforcement authorities of Mordovia during the Great Patriotic War****E. M. Kechaikina<sup>a\*</sup>, L. M. Boyarkina<sup>b</sup>**<sup>a</sup>*Saransk Cooperative Institute (branch) of Russian University of Cooperation, Saransk, Russia*<sup>b</sup>*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia**\*kechaykina@list.ru*

**Introduction:** the article examines the role of the system of the People's Commissariats of Internal Affairs in consolidating the implementation of public policies under wartime conditions in Mordovia. The functional characteristics of operational services of Militia and officers' participation in military activities are analyzed in the work.

**Materials and Methods:** the archival materials of the Republic of Mordovia, funds of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation and the Ministry of internal Affairs of Mordovia, special literature, scientific publications served as material research. The study material is represented by the principles of objectivity and historicism. The method of systematic analysis of the studied problem, the comparative historical method, the problem-chronological method, the deduction method were used.

**Results:** on the basis of the actual material the article shows the role of law enforcement agencies which naturally increased in emergency situations. The participation of the Mordovian militia in the mobilization of all means and forces of the Soviet state to prevent the threat of the destruction of the social system is analyzed.

**Discussion and Conclusions:** during the Great Patriotic War the challenge of strengthening order and combating crime was in indissoluble connection with curbing the disorganization of the work of the rear and counter enemy propaganda. In this regard, the militia system was strengthened. The internal affairs bodies were entrusted with additional functions and responsibilities. The practical significance of the study is lies in the objective representation of the studied object in the context of the historical process.

*Key words:* the Great Patriotic War, internal affairs authorities, Soviet state, Mordovia militia, fight against crime.

*Acknowledgements:* the authors are grateful to the reviewers whose valuable comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript.

**О роли правоохранительных органов Мордовии в годы Великой Отечественной войны****Е. М. Кечайкина<sup>1\*</sup>, Л. М. Бояркина<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*АНОО ВО Центросоюза РФ «РУК» Саранский кооперативный институт  
(филиал), г. Саранск, Россия*<sup>2</sup>*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия**\*kechaykina@list.ru*

**Введение:** в статье рассматривается роль системы наркомата внутренних дел в проведении единой государственной политики в годы Великой Отечественной войны на примере Мордовии. Показаны функциональные особенности деятельности оперативных служб органов милиции, участие сотрудников в боевых действиях.

**Материалы и методы:** материалом исследования послужили архивные материалы Республики Мордовия, фонды МВД РФ и МВД РМ, специальная литература, научные публикации. Для обработки данных были применены принципы объективности и историзма, использовались методы системного анализа изучаемой проблемы, сравнительно-исторический, проблемно-хронологический, метод дедукции.

**Результаты исследования:** в статье на основе фактического материала показана роль правоохранительных органов в годы Великой Отечественной войны; рассмотрено участие милиции Мордовии в мобилизации всех средств и сил советского государства для предотвращения угрозы уничтожения общественной системы.

**Обсуждение и заключения:** в период Великой Отечественной войны задачи укрепления правопорядка и борьба с преступностью были неразрывны с пресечением дезорганизации работы тыла и борьбой с вражеской пропагандой. В этой связи происходит укрепление системы управления органов милиции – на них были возложены дополнительные функции и обязанности. Практическая значимость исследования заключается в объективном представлении исследуемого объекта в канве исторического процесса.

*Ключевые слова:* Великая Отечественная война, органы внутренних дел, советское государство, милиция Мордовии, борьба с преступностью.

*Благодарности:* авторы благодарны рецензенту, чьи ценные комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста.

### Introduction

The problems of the Great Patriotic War has not lost its significance in the modern world. The study of history in faces ruins traditional impersonality and allows some of the facts. Furthermore, leading to general conclusion on value of human life and world order is still relevant today.

### Literature Review

The archival materials of the Republic of Mordovia, funds of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation and the Ministry of internal Affairs of Mordovia, special literature, scientific publications served as the study material.

The analysis of historical-legal literature and of scientific research leads to the conclusion that the history of development and the main activities of law enforcement authorities of Mordovia during the Great Patriotic War were not the subject of special complex scientific study. This issue remained understudied for several reasons. It should be noted, that many documents are classified. This is the main reason given for some under-reporting on this matter. Despite that, V. F. Bychkov and V. A. Yurchyonkov made a valuable contribution to the study of law-enforcement history of Mordovia during the war. Their works have become a basis for all subsequent studies on this issue.

### Materials and Methods

The study material is represented by the principles of objectivity and historicism. The principle of historicism is the approach to reality as changing and evolving in time that makes it possible to study any phenomenon in historical retrospect. It is the most important for historical research. It allows to analyze the actions of militia officers in the context of specific historical events in the country, to consider the facts in their development and interrelationship. The objectivity of the research consists in accurate accounting of all historical facts and revealing the leading trend of social development during the Great Patriotic War and the analysis of the system of militia training in Mordovia in its unity and contradictions.

The method of systematic analysis of the studied problem, the comparative historical method, the problem-chronological method, the deduction method were used.

### Results

The analysis of the documents shows that the internal affairs officers made a contribution to heroic chronicle of the Great Patriotic War. On

22 June 1941 martial law was imposed in the most of the USSR. People's commissariat of internal affairs of the Mordovian ASSR issued the Working Hours Act for all employees of the NKVD for the duration of the state of war. On 23 June 1941 the militia officers were put under a special regime and worked from eight a.m. to one a.m. The key issues of that period were related to the country's change to a single military camp, restructuring of the country's rear and militarization of the national economy, strengthening of the ranks of the Red Army and development of guerrilla movement in the occupied territories.

It should be mentioned, that the Militia continued to perform its functions. They followed the State's criminal policies and fought crime, repressed the disorganization of the system of social relations with a clear following military orders. Consequently, this led to changes of working conditions and its increase, stricter requirements for personnel against the background of its understaffing. This was due to joining the war of internal affairs officers as conscripts and volunteers. Thus, during the first days of the Great Patriotic War 400 officials of People's commissariat of internal affairs of the Mordovian ASSR voluntarily joined the war. Many of them lost their lives for honor and independence of our country<sup>1</sup>. Moreover, thousands of community volunteers of militia joined the Red Army. In that regard, during the period of hostilities all leaves were cancelled. Much attention was paid to the complete set of crews of assistance of militia in dealing with crime.

The officers of the Criminal Investigation Service conducted tracking operations according to the wartime period. Special attention was paid to the detection of enemy agents, deserters, purveyors of false rumors. Recovery of weapons from criminals, preventing crime including among minors, strengthening public relations were vital. For instance, in Autumn of 1942 the gangs who terrorized the populations of Kadoshkinsky, Staroshaigovsky and Starosindrovsky districts were disarmed by Mordovian militia officers. The most dangerous criminals were caught for the murder of militia commissioner of the Romodanovsky regional departments of the NKVD. In Autumn of 1944 I. F. Kavkaev, the head the Bolshebereznykovsky regional departments of the NKVD, was killed by a

<sup>1</sup> Архив МВД РМ. Ф. 3. Оп. 1 (1941–1945 гг.). Папка приказов.

bandit [1]. The police officers honour the memory of G. A. Suhanov, T. V. Vozmilov, T. I. Yamalikhanov, G. A. Kemaev, P. T. Suradeev who lost their lives while performing their noble duties of helping people [2].

Activities of fraudsters and swindlers especially in the sphere of trade, public catering, household providing of citizens became more active in the rear. In contrast to the inter-war period the main targets of fraud were food, essential commodities and especially rations of foodstuffs and manufactured goods, but not money. In this regard, the militia detachments against misappropriation of socialist property were strengthened. In accordance with the legislation of wartime the measures were taken to strengthen the protection of objects of the national economy and identify and prevent the speculative elements. Food control system and trade control took on particular importance.

In order to strengthen compliance with the passport regime and control over the flow of evacuated population the staff of passport authorities of the militia was increased all over the country. Difficulties of wartime, evacuation of the population from the Western regions of the country to the Eastern ones led to the growth of child neglect and juvenile delinquency.

Habitual criminal involved teenagers in the criminal environment. According to the decree of SNK RSFSR № 73 dated January 20, 1943 the juvenile delinquents' departments were organized at the militia of the NKVD in order to deal with the prevention of child neglect in the country. In accordance with this law in February of 1943 the first juvenile delinquents' departments were organized in Saransk and Ruzaevka<sup>2</sup>. Militia officers carried out a lot of work on identification of neglected children and their placement in the juvenile delinquents' departments. Furthermore, they also found the lost parents, registered and transferred the children on patronage, dismantled the teenage criminal gangs.

The activity of the State Motor Vehicle Inspectorate was radically restructured. During the war the activity of the State Motor Vehicle Inspectorate officers became particularly important to monitor the proper condition of the fleet, tractors and the motor vehicles supply to the front [3].

Along with the fight against crime and the mobilization of resources in the rear of the country thousands of Soviet militia officers participated in the fighting in the ranks of the Red Army [4; 5]. Many of them bravely laid down their lives. In January of 1944 P. T. Pavlov was awarded the title of the Hero of the Soviet Union. V. N. Bobkov, M. F. Larin, I. A. Frolov were posthumously awarded the title of the Hero of the Soviet Union.

From the first days of War the Mordovian militia veterans, such as S. N. Leontiev, A. I. Gagin, D. V. Novikov, A. I. Kotyukov, N. M. Tokarev, took an active part in the hostilities.

The Soviet people won a historic Victory over fascism and got an opportunity to return to peaceful and constructive work. During peacetime the militia officers continued to display courage and heroism in the fight against crime.

### Discussion and Conclusions

During the Great Patriotic War the task of national defense took the first place. The state and the law entered a special period of development.

There were no fundamental structural changes in the militia system. Certainly, the objective circumstances led to increase of the tasks and responsibilities of the Militia. Therefore, the organizational changes were carried out in some parts of the NKVD system, in particular the Main Directorate of Militia.

Overall, through the criminal law policy, the system of operative-investigative and preventive measures, the formation of an atmosphere of General vigilance in the society, the collegial actions of law enforcement agencies the growth of crime was prevented in Mordovia. Thereby, the economic potential of the Soviet rear was protected.

### References

1. Kechaykina E.M. Mordovia militia during the Great Patriotic War of 1941–1945. *Stanovlenie gosudarstvennosti Mordovii: sbornik materialov nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj 70-letiyu Mordovii* = The statehood formation of Mordovia: proceedings of materials of scientific and practical conference dedicated to the 70th anniversary of Mordovia. Saransk, Red October, 2000. P. 163–167. (In Russ.)
2. Yurchyonkov V.A. Front without Front Line. *Dlya nih tyl byl frontom* = For them the rear was the front. Saransk, Mordovian Publishing House, 2002. P. 158–167. (In Russ.)
3. Bychkov V.F. Law and order the correct shield: essays on the history of the Soviet police Mordovia. Saransk, Mordovian Publishing House, 1982. 125 p. (In Russ.)
4. Fedin S.A. From the history of activity of law enforcement of the Lower Volga countering theft of bread in the second half of the 1940s. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2011; 3 (7): 94–98. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17079477> (accessed 12.02.2018). (In Russ.)
5. Kechaykina E.M., Boyarkina L.M. Organizational structure of the internal affairs authorities during the Great Patriotic War (the Republic of Mordovia as an example). *Gumanitarnije nauki i obrazovanije* = The Humanities and Education. 2016; 3 (27): 158–167. Avail-

<sup>2</sup> ЦГА РМ. Ф.р. 228. Оп. 1. Д. 954. Л. 19.

able at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26690565> (accessed 05.02.2018).

*Submitted 29.06.2018;  
revised 19.07.2018.*

*About the authors:*

**Elena M. Kechaykina**, Associate Professor, Department of Socio-Economic Disciplines, Saransk Cooperative Institute of Russian University of Cooperation (17 Transportnaya St., Saransk, 430027, Russia), Ph.D. (History), e.kechaykina@mail.ru

**Lyudmila M. Boyarkina**, Associate Professor, Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), boyarkina82@mail.ru

*Contribution of the authors:*

Elena M. Kechaykina – scientific guidance, definition of the concept and methodology of the article, critical analysis and revision of the text.

Lyudmila M. Boyarkina – collection of literary data, preparation of the text of the article, computer work with the text.

*All authors have read and approved  
the final manuscript.*

**Список использованных источников**

1. *Кечайкина Е. М.* Милиция Мордовии в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. // Становление государственности Мордовии : сб. материалов науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию Мордовии. Саранск : Крас. Окт., 2000. С. 163–167.

2. *Юрченков В. А.* Фронт без линии фронта // Для них тыл был фронтом. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2002. С. 158–167.

3. *Бычков В. Ф.* Закона и порядка верный щит: Очерки истории советской милиции Мордовии. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1982. 125 с.

4. *Федин С. А.* Из истории деятельности правоохранительных органов Нижнего Поволжья по противодействию хищениям хлеба во второй половине 1940-х годов // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 3 (7). С. 94–98. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17079477> (дата обращения: 12.02.2018).

5. *Кечайкина Е. М., Бояркина Л. М.* Организационная структура органов внутренних дел в годы Великой Отечественной войны (на примере Мордовии) // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 3 (27). С. 152–154. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26690565> (дата обращения: 05.02.2018).

*Поступила 29.06.2018;  
принята к публикации 19.07.2018.*

*Об авторах:*

**Кечайкина Елена Михайловна**, доцент кафедры социально-экономических дисциплин АНОО ВО Центросоюза РФ «РУК» Саранский кооперативный институт (филиал) (430027, Россия, г. Саранск, ул. Транспортная, д. 17), кандидат исторических наук, доцент, e.kechaykina@mail.ru

**Бояркина Людмила Михайловна**, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, boyarkina82@mail.ru

*Заявленный вклад авторов:*

Кечайкина Елена Михайловна – научное руководство, определение замысла и методологии статьи, критический анализ и доработка текста.

Бояркина Людмила Михайловна – сбор литературных данных, подготовка текста статьи, компьютерная работа с текстом.

*Все авторы прочитали и одобрили  
окончательный вариант рукописи.*

УДК 811

**Содержание концепта «робот» в русском языковом сознании:  
ассоциативный эксперимент**

***Е. Н. Галичкина***

*ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»,  
г. Астрахань, Россия  
elenagalich@rambler.ru*

**Введение:** в статье представлены результаты ассоциативного эксперимента, проведенного с целью выявления специфики содержания концепта «робот» в русском языковом сознании.

**Материалы и методы:** материалом исследования послужили анкеты 50 русскоязычных респондентов. Использовались следующие методы: содержательный анализ научных понятий, относящихся к коммуникативной лингвистике и лингвоконцептологии, свободный ассоциативный эксперимент, а также интроспекция.

**Результаты исследования:** в результате обработки результатов свободного ассоциативного эксперимента, сходные по смысловому содержанию ассоциаты были распределены по семантическим группам, таким как: ассоциаты, характеризующие робота как механическое устройство; ассоциаты, характеризующие внутреннее устройство робота; ассоциаты, связанные с эмоциями и оценкой; когнитивные ассоциаты и др.

**Обсуждение и заключения:** концепт «робот» можно считать разновидностью предметных концептов и обозначить как концепт-артефакт. Феномен «робот» формирует в русской наивной картине мира концепт-артефакт, который имеет языковое обозначение в сознании носителей языка и ценностное отношение к данному феномену. Показателем наличия ценностного отношения является выявленный набор оценочных предикатов (о роботе как о феномене, носители русской культуры говорят «это хорошо» / «это плохо»). Таким образом, можно утверждать, что исследуемый феномен формирует в данной культуре концепт.

*Ключевые слова:* концепт-артефакт, робот, ассоциативный эксперимент.

*Благодарности:* автор выражает благодарность рецензенту, чьи комментарии позволили улучшить качество текста.

**The meaning of *robot* concept in language consciousness of Russian people  
(based on free association experiment)**

***E. N. Galichkina***

*Astrakhan State University, Astrakhan, Russia  
elenagalich@rambler.ru*

**Introduction:** the present article considers the results of free association experiment aiming at finding the meaning of the concept of robot in Russian linguoculture.

**Materials and Methods:** the study material is represented by 50 responses of Russian speaking people. The following research methods were applied: content analysis of notions referring to Communicative Linguistics, interpretative analysis of free association experiment responses and introspection.

**Results:** our free association experiment revealed key associations which characterize the *robot* concept: robot is a mechanical phenomenon; robot is capable of experiencing emotions and others.

**Discussion and Conclusions:** *robot* concept may be referred to artifacts and named as an artifact-concept. The phenomenon of robot is reflected in the Russian linguoculture. This phenomenon forms a concept in language consciousness of Russian people as it is verbally manifested and evokes emotional (positive and negative) responses in their consciousness.

*Key words:* concept-artifact, robot, free association experiment.

*Acknowledgements:* the author is grateful to the reviewers whose valuable comments have helped improve the quality of the manuscript.



### Введение

Концепт «робот» получает в современной действительности детальное обозначение и осмысление в сознании человека. Мы полагаем, что такое ментальное образование можно считать разновидностью предметных концептов и обозначить как концепт-артефакт. Под термином «артефакт» в данном случае мы понимаем техническое средство или устройство, созданное или разработанное человеком в ходе научно-технического развития для осуществления какой-либо деятельности, задач и достижений целей прогресса.

### Обзор литературы

Концепт «робот» является предметом изучения ряда исследователей. Главным образом, это философы, социологи, культурологи и специалисты в области робототехники. В статье Н. Н. Зильбермана и М. А. Стефанцева представлен обзор основных подходов к содержанию понятий «робот» и «социальный робот», выявлены определяющие характеристики социального робота в современном контексте социальной робототехники. Несомненным является факт, что социальный робот «постепенно встраивается в сложившуюся систему взаимодействия с человеком в качестве автономного социального партнера» [1]. С лингвистической точки зрения исследователей интересуют образные характеристики типажа «робот», а именно прямое и косвенное уподобление робота человеку по таким параметрам, как внешность, познавательные психические процессы, мышление, эмоции, двигательные способности, способность к социализации [2]. Вместе с тем вне поля зрения исследователей остается актуализация данного концепта в языковом сознании представителей социума.

### Материалы и методы

Для выявления специфики содержания концепта «робот» в русском языковом сознании был проведен ассоциативный эксперимент, который получил широкое распространение в когнитивной лингвистике, поскольку он является эффективным методом исследования структуры различных концептов в когнитивной лингвистике [3]. Испытуемым предлагалось записать пять первых пришедших им в голову реакций (слов, словосочетаний, предложений) на слово стимул «робот». В эксперименте приняли участие 50 испытуемых бакалавров 1–3 курсов и магистрантов факультета иностранных языков Астраханского государственного университета. Возраст испытуемых 18–25 лет. Родной язык – русский. Получено 250 ассоциативных реакций.

### Результаты исследования

В результате обработки результатов свободного ассоциативного эксперимента, сходные по смысловому содержанию ассоциаты были рас-

пределены нами по семантическим группам: **1) ассоциаты, характеризующие робота как механическое или техническое устройство** (всего 104): *машина 22, техника 22, механизм 18, компьютер 18, технология 13, автоматизация 8, прибор 2, изобретение 1*; **2) ассоциаты, характеризующие внутреннее устройство робота** (всего 32): *железо / железный 20, металл 9, провода 2, детали 1*; **3) ассоциаты, связанные с эмоциями и оценкой** (всего 26): *умный 3, современный 3, помощник 3, бездушный 2, безэмоциональный 2, опасность 2, бесчеловечный 1, бесчувственный 1, безупречный 1, сверхчеловек 1, самостоятельный 1, жестокость 1, пустой 1, медлительность 1, неживой 1, работоспособный 1, бессмертие 1*; **4) когнитивные ассоциаты** (всего 23), среди которых **кинематографические**: *звездные войны 1, железный человек 3, энзоскелет / костюм железного человека 1, Шварцнегер 2, Терминатор 3, фильм «Приключения Электроника» 2, мультфильм «Ну-Погоди» 1, Робокон 2, Вали 1, Джесси 1, Тринк манн 1* и **литературные**: *А. Азимов, Я – Робот 1, научная фантастика 2, законы робототехники А. Азимова 1*; **5) ассоциаты, характеризующие робота как устройство, артефакт, наделенный функциональными возможностями решать интеллектуальные задачи и осуществлять двигательные действия** (всего 16): *искусственный интеллект 11, мозг 3; мобильность 1, скорость 1, движение 1*; **6) ассоциаты, связывающие робота с развитием науки и техники** (всего 12): *электроника 3, алгоритм 2, кибернетика 2, электричество 1, робототехника 1, программа 1, наука 1, автоматический 1*; **7) ассоциаты, характеризующие робота как видовое понятие** (всего 9): *андроид 2, киборг 1, пылесос 1, биоробот 1, гиноид 1, наноробот 1, робокар 1, дрон 1*; **8) ассоциаты, связывающие робота с человеком** (всего 7): *человек 4, человеческий образ 1, замена человека 2*; **9) ассоциаты, имеющие отношение к странам производителям роботов** (всего 2): *Китай 1, Япония 1*; **10) ассоциаты, характеризующие робота как вторичное явление** (всего 2): *искусственный 2*; **11) ассоциаты, связанные с использованием робота** (всего 2): *уборка 1, игрушка 1*; **12) ассоциаты, относящие или не относящие робота к определенному гендеру** (всего 1): *отсутствие гендера 1*; **13) индивидуальные ассоциаты** (всего 14): *будущее 3, прогресс 2, инновации 2, научная фантастика 1, фантастика 1, мир будущего 1, развитие 1, 21 век 1, новшество 1, новое 1*.

Испытуемые выполнили также следующее задание: «*Напишите пять прилагательных и пять глаголов, которые ассоциируются у Вас со словом робот. Робот – какой? Робот – что делает?*». Приведем его результаты.

Когнитивные признаки, выделенные в результате ассоциативного эксперимента «Робот – какой?»: **наделенный умственными способностями** (всего 26): *умный 25, интеллектуальный 1*; **сделанный из металла** (всего 26): *металлический 7, стальной 2, железный 16, нержавеющей 1*; **неспособный к какому-либо чувству** (всего 10): *безэмоциональный 5, бездушный 2, бесчувственный 3*; **имеющий рост** (всего 10): *большой 4, маленький 4, высокий 1*; **наделенный силой** (всего 7): *сильный 4, мощный 3*; **способный развивать большую скорость** (всего 6): *быстрый 6*; **возникший недавно** (всего 6): *новый 6*; **созданный человеком наподобие или вместо подлинного** (всего 4): *искусственный 4*; **имеющий цвет** (всего 4): *серебряный 2, серый 1, серебристый 1*; **пригодный для каких либо целей** (всего 4): *полезный 4*; **способствующий деятельности человека** (всего 4): *помогающий 3, помощник 1*; **имеющий вес** (всего 4): *тяжелый 4*; **связанный с механикой** (всего 4): *механический 4*; **проявляющий безжалостность** (всего 4): *жестокый 4*; **относящийся к настоящему времени** 4; **контролируемый / управляемый** 3; **имеющий много функций** 3; **не принадлежащий к животному или растительному миру** (всего 3): *неживой 3*; **имеющий низкую температуру** (всего 1): *холодный 1*.

Когнитивные признаки, выделенные в результате ассоциативного эксперимента «Робот – что делает?» таковы: **способный выполнять различные виды деятельности, а именно действовать целенаправленно**: *работает 19, создает 10, выполняет работу 7, ходит 6, двигается 5, делает 3, собирает 2, чинит 2, готовит 2, штампует 2, подносит 1, проверяет 1, запускает 1, перекладывает детали 1, сваривает автомобили 1, кладет кирпичи 1, делает трубную работу 1, строит 1, передвигается 1, идет 1, сканирует 1, сортирует 2, изобретает 1, разрабатывает 1, моделирует 1* (всего 73); **способствующий чей-то деятельности**: *помогает 27, спасает 1* (всего 28); **способный производить математические действия с исходными числами**: *вычисляет 6, считает 4, выполняет задачи 2, решает задачи 6, производит расчеты 1* (всего 19); **способный приводить в порядок, наводить чистоту в каком-либо месте**: *убирает 10, подметает 1, готовит 1* (всего 12); **способный осуществлять мыслительную деятельность**: *думает 7, сопоставляет 1, анализирует 1, запоминает 1* (всего 10); **способный заменять человека в выполнении какой-либо работы**: *делает работу за кого-либо 4, заменяет человека 4* (всего 8); **выполняющий команды человека**: *выполняет команды человека 5, слушается 1* (всего 6); **наделенный устной речью**: *обращается 1, разговаривает 2, говорит 3*

(всего 6); **способный создавать ощущение неожиданности**: *удивляет 3* (всего 3); **способный ограждать от каких-либо враждебных действий**: *охраняет 1, защищает 2* (всего 3); **способный передавать знания, навыки по определенной дисциплине**: *учит 2, обучает 1* (всего 3); **способный подражать кому-либо**: *имитирует человека 3* (всего 3); **способный приходить в негодность**: *ломается 2* (всего 2); **способный доставлять кому-либо удовольствие**: *развлекает 1, играет 1* (всего 2); **способный лишить жизни**: *убивает 1* (всего 1); **способный говорить неправду**: *лжет 1* (всего 1).

#### Обсуждение и заключения

Исходя из результатов проведенного эксперимента, базовый слой концепта закодирован в его механической сущности. Это подтверждается экспериментальными данными: «механические» ассоциаты – самая многочисленная семантическая группа (всего 104 реакции). К ней примыкают ассоциаты, описывающие внутреннее устройство робота (всего 32 реакции). На базовый слой «нарастает» когнитивный слой, компоненты которого проявляются в процессе познания человеком робота. Это группа ассоциатов связана с положительной и отрицательной оценкой роботов (всего 26 реакции). Особый интерес представляют ассоциаты, связывающие робота с художественными или кинематографическими произведениями и героями (всего 23 реакции). Когнитивная интерпретация результатов ассоциативного эксперимента выглядит следующим образом: концепт «робот» в русской концептосфере включает большое количество когнитивных признаков. Наиболее яркими из них в структуре концепта являются: **способный действовать целенаправленно** (73), **способствующий чей-то деятельности** (28), **наделенный умственными способностями** (26), **сделанный из металла** (26), **способный производить математические действия с исходными числами** (19), **неспособный к какому-либо чувству** (10). К периферийным когнитивным признакам отнесем: **способный заменять человека в выполнении какой-либо работы** (8) и **выполнять его команды** (6), **наделенный силой** (7) и **устной речью** (6), **способный развивать большую скорость** (6), **созданный человеком наподобие или вместо подлинного** (4), **проявляющий безжалостность** (4), **имеющий много функций** (3), **не принадлежащий к животному или растительному миру** (3), **способный лишить жизни** (1) и др. Представления о роботе в коммуникативном сознании респондентов могут быть в целом сведены к следующим суждениям: робот выполняет широкий спектр различных видов деятельности и формируется в сознании русскоязычных респондентов на основе категорий «механизм» и «интеллект».

## Список использованных источников

1. Зильберман Н. Н., Стефанцев М. А. Социальный робот: подходы к определению понятия // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 11 (67). С. 297–312.
2. Путилова Э. О. Образное содержание лингвокультурного типажа «robot» / «робот» // Известия ВГПУ. Филологические науки. 2017. С. 106–111.
3. Стернин И. А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики / под редакцией И. А. Стернина. Воронеж : Воронежский гос. ун-т, 2001. С. 58–65.

*Поступила 17.08.2018;  
принята к публикации 20.08.2018.*

*Об авторе:*

**Галичкина Елена Николаевна**, профессор кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20 А), доктор филологических наук, доцент, elenagalich@rambler.ru

*Автор прочитал и одобрил  
окончательный вариант рукописи.*

## References

1. Zilberman N.N., Stefantsev M.A. Social robot: approaches to the meaning. *Sovremenniyye issledovaniya sotcialnih problem* = Modern Research of Social Problems. 2016; 11 (67): 297–312. (In Russ.)
2. Putilova E.O. Figurative content of linguistic-cultural character type “robot”. *Izvestiya VGPU. Philologicheskie nauki* = Bulletin VSPU. Philological sciences. 2017. P. 106–111. (In Russ.)
3. Sternin I.A. Methodics of studying the structure of concept. *Metodologicheskie problemy kognitivnoj lingvistiki / pod redaksiej I.A. Sternina* = Methodological problems of cognitive linguistics. Ed. I.A. Sternin. Voronezh, Voronezh State University, 2001. P. 58–65. (In Russ.)

*Submitted 17.08.2018;  
revised 20.08.2018.*

*About the author:*

**Elena N. Galichkina**, Professor, Department of English Philology, Astrakhan State University (20 A Tatischev St., Astrakhan, 414056, Russia), elenagalich@rambler.ru

*The author has read and approved  
the final manuscript.*

УДК 81.42

**Рекламный текст:  
коммуникативный, языковой и аксиологический аспекты**

**О. Л. Данилова**

*Лениногорский филиал ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский  
технический университет им. А. Н. Туполева-КАИ»,  
г. Лениногорск, Россия  
danilovao@mail.ru*

**Введение:** в статье анализируется специфика текстов социальной рекламы с целью выявления их лингвистических, коммуникативных и аксиологических особенностей.

**Материалы и методы:** в основу методики исследования положен принцип целостного анализа структуры и содержания текста в совокупности с описательным, сравнительным и типологическими методами. Материалом для исследования явился корпус рекламных текстов, представленных в средствах массовой информации – печатные источники, Интернет, телевидение.

**Результаты исследования:** в результате анализа текстов рекламы были выявлены ее коммуникативные элементы – структурные и содержательные. Содержательно любой рекламный текст строится с опорой на основные потребности адресата, социальная же реклама имеет аксиологическую направленность, то есть ориентирует на моральные ценности человека и общества. Лингвистические особенности социальной рекламы основываются на принципах доступности, краткости, логичности и реализуются посредством использования простых, доходчивых лексических, морфологических и синтаксических средств. В данных текстах употребляется рациональная, эмоциональная и ценностно-нравственная аргументация, что повышает эффективность их воздействия.

**Обсуждение и заключения:** реклама прочно вошла в жизнь российского человека, стала ежедневным информационным, коммуникационным, воздействующим средством общения между рекламодателем и потребителями рекламы. Социальная реклама в России находится в начале пути своего развития, она

призвана поддерживать моральные ценности общества, поднимать актуальные социальные проблемы. Социальная реклама, выполняя регулятивную и воздействующую функцию в обществе, обращается к таким общепринятым ценностям, как семья, здоровье, патриотизм, уважение и толерантность.

*Ключевые слова:* социальная реклама, коммуникация, ценности, потребности, метафрейм.

### **Advertising text: communicative, linguistic and axiological aspect**

**O. L. Danilova**

*Leninogorsk branch Federal State Budgetary Educational Institution  
of Higher Education «Kazan National Research Technical University  
named after A. N. Tupolev-KAI»  
danilovao@mail.ru*

**Introduction:** the article analyzes the specificity of social advertising texts in order to identify their linguistic, communicative and axiological features.

**Materials and Methods:** the research methodology is based on the principle of a holistic analysis of the structure and content of the text in conjunction with descriptive, comparative and typological methods. The material for the study was a body of advertising texts presented in the media – printed sources, the Internet, television.

**Results:** the analysis of advertising texts revealed its communicative elements – structural and meaningful. The content of any advertising text is based on the basic needs of the addressee; social advertising has an axiological orientation, that is, focuses on the moral values of man and society. Linguistic features of social advertising are based on the principles of accessibility, brevity, logic and are implemented through the use of simple, understandable lexical, morphological and syntactic means. These texts use rational, emotional, value-moral argumentation, which increases the effectiveness of their impact.

**Discussion and Conclusions:** advertising is firmly established in the life of the Russian people, has become a daily information, communication, influencing means of communication between the advertiser and consumers of advertising. Social advertising in Russia is at the beginning of its development, it is designed to support the moral values of society, to raise current social problems. Social advertising, performing a regulatory and influencing function in society, refers to such generally accepted values as family, health, patriotism, respect and tolerance.

*Key words:* social advertising, communication, values, needs, metafram.

### **Введение**

Главной целью рекламы является побуждение потребителя выполнить необходимое для рекламодателя или государства в целом действие, что осуществляется посредством решения следующих задач: информирование, увещевание, напоминание, имиджирование и позиционирование.

Рекламный коммуникативный процесс строится по модели К. Шеннона, Н. Винера и включает ряд элементов – отправитель, кодирование, рекламное обращение, коммуникатор, коммуникационный канал, фильтры (барьеры), получатели, обратная связь. Как и в любой коммуникации, в рекламе представлены три фазы – докоммуникативная (составление сообщения, обращенного определенным адресатам); коммуникативная (учет психических процессов восприятия, понимания, запоминания); послекоммуникативная (изменение поведения, мнения, совершения действия, переоценка представлений). Рекламное сообщение представляет собой текст, имеющий определенную структуру и использующий совокупность эффективных

для воздействия на адресат языковых средств. Его результатами являются «изменения в знаниях получателя, изменения в представлениях, установках, убеждениях, изменение в поведении получателя» [1]. Именно на этих положениях основаны процесс и результаты данного исследования: реклама является коммуникацией, осуществляющейся с помощью текста, и представляет собой акт воздействия на потребности и ценностные установки адресата.

### **Обзор литературы**

Рекламные тексты является гибридным образованием, обладающим усложненным функционированием. В связи с этим существуют расхождения в определении стилевой принадлежности рекламы, что связано с тем, что «на протяжении десятилетий ученые разрабатывали вопрос о взаимовлиянии языка и общества, что значительно расширило фронт лингвистических исследований» [2]. М. А. Мутовина отмечает гетерогенный характер рекламного стиля, подчеркивает синтез в нем публицистического, научного, делового и даже разговорного функциональных стилей. Другие исследователи

(В. Г. Костомаров, Н. И. Тонкова и другие) относят тексты рекламы к стилю массовой коммуникации. Некоторые лингвисты считают, что реклама не принадлежит ни к одному из функциональных стилей, она представляет собой «внестилевой жанр» (А. В. Стеллиферовский, например), то есть это особый жанр, в котором использованы элементы разных стилей, что обусловлено, во-первых, множественностью создателей рекламы (рекламодатель, создатель текста рекламы (копирайтер), художник), каждый из которых решает свою задачу; во-вторых, наличием различных видов рекламы и каналов ее распространения; в-третьих, ориентацией на целевую аудиторию. Поэтому целесообразно рассматривать либо конкретный рекламный текст, либо текст одной тематической группы, либо совокупность текстов единой видовой принадлежности, например, текстов социальной рекламы, о которых и пойдет речь в следующих разделах работы.

### Материалы и методы

В основу методики исследования положен принцип целостного анализа структуры и содержания текста в совокупности с описательным, сравнительным и типологическими методами. Материалом для исследования явился корпус рекламных текстов социального характера, представленных в средствах массовой информации – печатных источниках, Интернете, телевидении.

### Результаты исследования

Рекламный текст является отражением действительности, который становится и сам фактом этой действительности. «Под рекламным текстом понимается совокупность аудиовизуальных средств в произвольной комбинации (с допустимым отсутствием какого-либо элемента), направленных на реципиента в целях оказания запланированного воздействия, прямо или косвенно связанного с объектом рекламирования» [3]. Обязательными минимальными элементами текста рекламы являются – слово, цифровой ряд, символ, каждый из них при декодировании создает образ, являющийся объектом воздействия на адресанта.

Для достижения эффекта воздействия рекламного сообщения используется своеобразная иерархия потребностей. Например, выделяют физиологические потребности (голод, жажда), потребности в самосохранении (безопасность как физическая, так и экономическая), потребность в любви (привязанность, духовная близость, отождествление себя с другими), потребность в уважении (чувство собственного достоинства, престиж, одобрение со стороны общества) [4].

Общество в любые времена формирует и поддерживает определенные нравственные цен-

ности. В настоящее время трансляция моральных установок происходит, в том числе, и посредством социальной рекламы. Выступая как вид коммуникации, она обращает внимание на актуальные нравственные проблемы общества и те ценности, благодаря которым они могут быть преодолены. Социальная реклама – это «это реклама, направленная на изменение моделей социального поведения и привлечение внимания к общественно значимым явлениям и проблемам» [5]. Термин «социальная реклама» является исключительно российским понятием, в других странах используют выражение «некоммерческая реклама». Исследователи утверждают, что в настоящее время социальная реклама в России имеет инструментальный характер, то есть изображает желаемые и необходимые действия. В этом понимании данный вид рекламы выполняет функцию «агента социализации». Социальная реклама может быть позитивной, связанной со спортом, социальными проектами, досугом и т. д., и негативной, освещающей последствия курения, потребления алкоголя, наркотиков.

Социальная реклама представляет собой текст, строящийся на стилевых принципах доходчивости, краткости, убедительности, выразительности, логичности. Данные принципы повышают эффективность воздействия социальной рекламы, которая усиливается правильной адресацией текстов. О. А. Мельник выделяет дифференцирующую стратегию (определенная адресация) и недифференцирующую стратегию (неопределенная адресация) [6]. Безусловно, эффективной является социальная реклама, основанная на социально-психологических исследованиях массовой аудитории и адресации к конкретному кругу потребителей, то есть реализация дифференцирующей стратегии. Четкое определение предмета и объекта рекламы являются важным элементом структуры текста социальной рекламы, а именно: предметом рекламы является главная мысль, идея (социально-ценностная). Объекты же представляются в виде метафрейма «объект рекламирования», дающего комплексное видение системы объектов социальной рекламы [7].

Лингвистические особенности текста имеют большое значение для качества и эффективности текста социальной рекламы. К лексическим признакам можно отнести использование определенных тематических групп (жизнь, здоровье, любовь и т. д.), преимущественное употребление исконно русских слов, особый характер изобразительно-выразительных средств (используются простые для восприятия метафоры, сравнения, гиперболы, оксюмороны и т. д.). Морфологические признаки текста социальной рекламы находят отражение в употреблении зна-

чительного количества глаголов (не менее 10 % от общего количества слов), повелительной формы глаголов («Занимайся спортом – получай здоровье оптом»), в использовании минимального количества предлогов, причастий и деепричастий. Синтаксические особенности текста социальной рекламы в самом общем виде представляются так:

– использование нераспространенных синтаксических конструкций («Похорони алкоголь, или он похоронит тебя»);

– употребление восклицательных и вопросительных предложений («Твой выбор – твоё будущее!», «Детей? Пристегивать? А зачем?»);

– использование стилистических фигур (анафор, парцелляций и т. д.). Например, антитеза: «Здоровый образ жизни – да! Наркотики – нет!».

Использование данных языковых особенностей направлено на эмоции получателя рекламы, поскольку эмоциональная память является наиболее устойчивой; на создание или «подкрепление» имеющейся картины мира. Для этой же цели используются три группы аргументации:

1. Рациональные аргументы построены на логических доказательствах (общеизвестных или научно доказанных фактах, статистике);

2. Эмоциональные аргументы обращены к желанию адресата рекламы избавиться от отрицательных эмоций (от страха, например, «Вдыхая – убиваешь себя, выдыхая – других», «СПИД: любовь до гроба»);

3. Ценностно-нравственные аргументы направлены на представления человека об идеальном положении дел в мире и апеллируют к справедливости (например, название фондов: «Милосердие», «Подари жизнь»), порядочности, честности, доброте, патриотизму («Россия – вперед!», «Кроме тебя у России никого нет!»).

#### Обсуждение и заключения

Реклама прочно вошла в жизнь российского человека, стала ежедневным информационным, коммуникационным, воздействующим средством общения между рекламодателем и потребителями рекламы. Реклама как вид коммуникации имеет определенную структуру, которую учитывают изготовители рекламного сообщения. Социальная реклама в России находится в начале пути своего развития, под этим понятием понимается некоммерческая реклама, призванная формировать и поддерживать моральные ценности общества, поднимать актуальные социальные проблемы, то есть она выполняет аксиологическую функцию. В России социальная реклама имеет инструментальный характер и руководствуется принципами доходчивости, краткости, убедительности, выразительности, логичности. Социальная реклама, выполняя ре-

гулятивную и воздействующую функцию в обществе, обращается к таким общепринятым ценностям, как семья, здоровье, патриотизм, уважение и толерантность.

#### Список использованных источников

1. Данилевская Н. В. О специфике текстов социальной рекламы в современном рекламном дискурсе (на материале медицинской профилактической литературы) // Вестник Пермского университета. 2012. № 4 (20). С. 132–137.

2. Гончарова О. В. Южнорусский фонорегиолект: исходные посылки // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 1–2 (31). С. 57–60.

3. Спирчагова Т. А. Рекламный дискурс как вид неканонической коммуникации // Вестник Чувашского университета. 2007. № 4. С. 221–223.

4. Энциклопедия эпистемологии и философии науки // Сайт «Академик». URL: [https://epistemology\\_of\\_science.academic.ru/170/](https://epistemology_of_science.academic.ru/170/) (дата обращения: 24.07.2018)

5. Садыкова Н. А. Текст социальной рекламы как элемент коммуникации // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2014. № 42. С. 35–39.

6. Мельник О. А. Текст социальной рекламы в СМИ: способы моделирования информации : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2010. 21 с.

7. Мамедова Н. М. Реклама как форма массовой коммуникации // Коммуникация в социально-гуманитарном знании, экономике, образовании : материалы III междунар. научно-практ. конференции. Минск, 2012. С. 137–140.

8. Тюрина С. Ю. О понятиях рекламный дискурс и рекламный текст // Вестник Ивановского государственного энергетического университета. 2009. № 1. С. 75–77.

Поступила 17.08.2018;

принята к публикации 20.08.2018.

Об авторах:

Данилова Оксана Леонидовна, доцент кафедры естественнонаучных и гуманитарных дисциплин Лениногорского филиала ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет им. А. Н. Туполева-КАИ» (423250, Россия, РТ, г. Лениногорск, проспект Ленина, д. 22), кандидат филологических наук, [danilovao@mail.ru](mailto:danilovao@mail.ru)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

#### References

1. Danilevskaya N.V. On the specifics of texts of social advertising in the modern advertising discourse (on the material of medical preventive literature). *Vest-*

*nik Permskogo universiteta* = Bulletin of Perm University. 2012; 4 (20): 132–137. (In Russ.)

2. Goncharova O.V. South Russian phonorelect: initial parcels. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice. 2014; 1–2 (31): 57–60. (In Russ.)

3. Spirchagova T.A. Advertising discourse as a kind of non-canonical communication. *Vestnik Chuvashskogo universiteta* = Bulletin of the Chuvash University. 2007; 4: 221–223. (In Russ.)

4. Encyclopedia of epistemology and philosophy of science. *Sajt «Akademik»* = Site «Academician». Available at: [https://epistemology\\_of\\_science.academic.ru/170/](https://epistemology_of_science.academic.ru/170/) (accessed 24.07.2013). (In Russ.)

5. Sadykova N.A. The text of social advertising as an element of communication. *V mire nauki i iskusstva: voprosy filologii, iskusstvovedeniya i kul'turologii* = In the world of science and art: questions of philology, art criticism and culturology. 2014; 42: 35–39. (In Russ.)

6. Melnik O.A. The text of social advertising in the media: ways of modeling information: Author's abstract. dis. ... cand. philol. sciences. Voronezh, 2010. 21 pp. (In Russ.)

7. Mamedova N.M. Advertising as a form of mass communication. *Kommunikaciya v social'no-gumanitarnom znanii, ehkonomie, obrazovanii* = Communication in socio-humanitarian knowledge, economics, education. Minsk, 2012. P. 137–140. (In Russ.)

8. Tyurina S.Yu. About concepts advertising discourse and advertising text. *Vestnik Ivanovskogo gosudarstvennogo ehnergeticheskogo universiteta* = Bulletin of the Ivanovo State Energy University. 2009; 1: 75–77. (In Russ.)

Submitted 17.08.2018;  
revised 20.08.2018.

About the author:

**Oxana L. Danilova**, Associate Professor, Department of Natural Sciences and Humanities Leninogorsk branch Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev-KAI» (22 Lenina St., Leninogorsk, 423250, Russia), Ph.D. (Philology), danilovao@mail.ru

The author has read and approved  
the final manuscript.

УДК 811.511.152: 811.161.1

### Особенности позиционных глаголов в мордовских (мокшанском, эрзянском) языках

*М. И. Савостькина\**, *Г. А. Натуральнова\*\**

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

*\*savostkina\_MI@mail.ru, \*\*mitjunina@mail.ru*

**Введение:** в статье представлена лексико-семантическая характеристика и особенности употребления позиционных глаголов мордовских (мокшанского, эрзянского) языков.

**Материалы и методы:** при исследовании использовались методы компонентного и дистрибутивного анализов, которые позволили наиболее полно и подробно раскрыть лексико-семантическую структуру позиционных глаголов мокшанского и эрзянского языков.

**Результаты исследования:** позиционные глаголы мокшанского и эрзянского языков представлены как комплекс трех соотносительных рядов, среди которых глаголы, описывающие нахождение в состоянии (статальные глаголы), наиболее четко выражают значение статальной позиции. Отличительной чертой позиционных глаголов мордовских языков является указание на одну из трех объективно возможных позиций лица или предмета (стояние, сидение, лежание). В статье дан подробный анализ семантики глагольной лексемы м. **ащемс**, э. **аштемс**, которая в отличие от аналогичных лексем разных языков в зависимости от словесного окружения может актуализировать один из трех семантических компонентов «стоять», «сидеть», «лежать».

**Обсуждение и заключения:** позиционные глаголы мокшанского и эрзянского языков имеют сложную и неоднородную лексико-семантическую структуру, в которой наряду с семантическим компонентом «позиция» присутствует сема «процесс, движение». Анализируемые глаголы по семантике близки глаголам движения, поскольку те и другие указывают на пространственное расположение предмета.

**Ключевые слова:** позиционные глаголы, статальные глаголы, процессуальные глаголы, семантика, лексико-семантическая структура.

*Благодарности:* авторы благодарны анонимному рецензенту, чьи ценные комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста.

## Peculiarity of positional verbs in Mordovian (Moksha, Erzya) languages

*M. I. Savostkina\**, *G. A. Naturalnova\*\**

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

*\*savostkina\_MI@mail.ru, \*\*mitjunina@mail.ru*

**Introduction:** the article presents the lexical and semantic characteristics and features of the use of positional verbs of Mordovian (Moksha, Erzya) languages.

**Materials and Methods:** the study used the methods of component and distributive analysis, which allowed to reveal in detail the lexical and semantic structure of positional verbs of Moksha and Erzya languages.

**Results:** positional verbs of Moksha and Erzya languages are presented as a complex of three correlative series, among which the verbs describing the state (static verbs) most clearly express the meaning of static position. A distinctive feature of positional verbs of Mordovian languages is an indication to one of the three objectively possible positions of a person or object (standing, sitting, lying). The article provides a detailed analysis of the semantics of verb lexemes *m. aschemsc*, *e. ashtems*, which unlike similar lexemes of different languages depending on the verbal environment can actualize one of the three semantic components «stand», «sit», «lie».

**Discussion and Conclusions:** positional verbs of Moksha and Erzya languages have a complex and heterogeneous lexical-semantic structure, in which along with the semantic component «position» there is a component «process, movement». The analyzed verbs are similar in semantics to the verbs of motion, since both indicate the spatial location of the object.

*Key words:* positional verbs, static verbs, process verbs, semantics, lexico-semantic structure.

*Acknowledgements:* the authors are grateful to the anonymous reviewer whose valuable comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript.

### Введение

Глаголы, указывающие на пространственное расположение предмета, принадлежат к числу наиболее важных лексических единиц естественного языка и представляют собой многомерную систему с большим количеством единиц, среди которых исследователи выделяют несколько групп. В первую очередь, к ним относятся глаголы движения – лексемы, обозначающие изменение положения предмета или его частей относительно какой-либо точки отсчета типа *м., э. модемс* «идти», *м., э. чиемс* «бежать», *м., э. уемс* «плыть» и т. п. К глаголам пространственной локализации относят и так называемые *позиционные* глаголы, характеризующие определенный способ нахождения в пространстве и описывающие специфическую позу субъекта (в частности, позиции стояния, сидения и лежания), например: *м. ащемс*, *э. аштемс* «стоять; сидеть; лежать», *м. мадомс*, *э. мадемс* «лечь», *м., э. озамс* «садиться; сесть» и др.

### Обзор литературы

Термин «позиционные глаголы» получил широкое распространение после публикации статьи Е. В. Рахилиной «Семантика русских «позиционных» предикатов: стоять, лежать, сидеть и висеть» [1], однако понятие «позиция» в качестве семантического компонента глаголов «положение в пространстве» уже ранее было ис-

пользовано В. Г. Гаком в работе по семантическому анализу лексики [2].

Обычно к классу позиционных глаголов относят глаголы типа русских *лежать, сидеть, стоять*, в некоторых исследованиях – *висеть*, семантика которых рассматривается в историческом [3], когнитивно-семантическом<sup>1</sup> и других ракурсах [4]. Позиционные глаголы мордовских языков не являлись объектом специального анализа, исследователи глагольной лексики касались их описания попутно в связи с рассмотрением глаголов движения [5–7].

### Материалы и методы

Материалом для исследования послужили художественные тексты на мокшанском и эрзянском языках, которые в полной мере отражают весь спектр значений рассматриваемых лексических единиц.

При исследовании значения позиционных глаголов использовались: 1) метод компонентного анализа (устанавливались компоненты в содержании глагольных лексем); 2) метод дистрибутивного анализа (изучалось словесное окружение некоторых глаголов, которые проявляют семантику позиции в определенных условиях).

<sup>1</sup> Гак В. Г. К проблеме семантической синтагматики // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1972. С. 367–395; Рахилина Е. В. Семантика русских «позиционных» предикатов: стоять, лежать, сидеть и висеть // Вопросы языкознания. 1998. № 6. С. 69–80.



### Результаты исследования

Вслед за большинством исследователей (Л. Талми, В. В. Лопатиным, Т. М. Майсаком и др.) мы будем рассматривать анализируемый класс как комплекс трех соотносительных рядов:

1) глаголы, описывающие нахождение в состоянии:

– м. **ащемс**, э. **аштемс** «стоять; сидеть; лежать»: м. *Весть сась обедта меле занятияста, сувась ялганзон мархта комнатав, а тьяса ащи тядяц* (Г. Пинясов) «Однажды после обеда пришел с занятий, зашел с друзьями в комнату, а там стоит его мама»; э. *Мон аштинь кардаз удало ды салава таргинь* (В. Картышкин) «Я стоял за двором и тайком курил»;

2) глаголы, описывающие вхождение в состояние:

– м. **мадомс**, э. **мадемс** «лечь»: м. *Федя мадсь тишеть потмос и конензе сельмонзон* (Ю. Кузнецов) «Федя лег среди травы и закрыл глаза»; э. *Толгелесь мадсь. Кармасть маднеме штердицятнеяк* (А. Куторкин) «Огонь погас. Стали ложиться и прядильщицы»;

– м., э. **озамс** «садиться; сесть»: м. *Станцияса питниста сивотьф машинати маразь вецаснон, озасть кабинав и тусть шачема велезонза* (Г. Пинясов) «На станции загрузили свои вещи в дорожную заказную машину, сели в кабину и поехали в родное село»; э. *...Настанень эзь содаво кавто цёратне, конат озадолить тарантассонть* (В. Коломасов) «...Наста не узнавала двух мужчин, которые сидели в тарантасе»;

– м., э. **арамс**, **сямс** «становиться; (в)стать»: м. *Егор арась тядяц вельхкс, меле лиссь ульцяв* (Г. Пинясов) «Егор встал над матерью, потом вышел на улицу»; э. *Полкан кепедизе прянзо, стьясь, кувалгадсь нузяксонь каямо, автизе кургонзо...* (А. Куторкин) «Полкан поднял голову, встал, потянулся, чтобы изгнать лень, раскрыл пасть...»;

3) глаголы, описывающие каузацию вхождения в состояние:

– м., э. **путомс** «класть; положить; поставить»: м. *Ошть и Чоказ велеть шири путсть часовойхть* (П. Левчаев) «У города и села Чоказ поставили часовых»; э. *Калмизь сынст эрькенть чиресэ ашо кевень часовнянь пирявксонзо потс. Лангозост пумызь мартост муезь кевенть* (А. Куторкин) «Похоронили их внутри ограды белой часовни, стоящей у озера. На них положили найденный камень»;

– м. **озафтомс**, э. **озавтомс** «сажать; посадить»: м. *Монь эрь кизоня нарвайне аф удалакшнихть, вов и тейне советондасть Очижиста озафтомс алалай цёраня* (Л. Макулов) «У меня каждый год наседка не садится, вот мне и посоветовали на Пасху угостить христосовавшие

го мальчика»; э. *Атянь озавтызь столь экиш* (В. Коломасов) «Деда посадили за стол»;

– м. **стяфтомс**, э. **ствятомс** «ставить; поставить»: м. *Анна Петровна стьяфтозе шкафть кенкшть ваксс* (Л. Макулов) «Анна Петровна поставила шкаф около двери»; э. *Войнадо мейле ульнесть стьявтозь неть кавто-колмо этажсо кудотне* (Н. Трemasов) «После войны были поставлены эти двух- и трехэтажные дома».

Поскольку в указанный комплекс включаются глаголы, называющие процесс, следует разграничивать среди них *статальные позиционные глаголы* (первая группа) и *процессуальные позиционные глаголы* (вторая и третья группы). Отметим, что общепринятых названий перечисленных групп пока не существует. Так, глаголы первой группы исследователи именуют глаголами позиции, глаголами пространственного положения, глаголами покоя, статальными глаголами; глаголы второй группы называются автокаузативами или каузативно-субъектными глаголами; третьей – глаголами перемещения (помещения) объекта, каузативами, каузативно-объектными глаголами.

Компонентный анализ структуры позиционных глаголов показал, что в рассматриваемых глаголах тесно сочетаются противоположные семантические компоненты «состояние» и «процесс». В связи с этим многие исследователи глагольной лексики мордовских языков относят их и к глаголам движения<sup>2</sup>. Это возможно потому, что процессы лежания, сидения, стояния в мордовских языках воспринимаются неоднозначно: с одной стороны, они представляются постоянными, а с другой – содержат потенциал к изменению, раскрывающийся в некоторых контекстах (см. примеры выше).

Отличительной чертой позиционных глаголов мордовских языков является указание на одну из трех объективно возможных позиций лица или предмета. К основным признакам, указывающим на ту или иную позицию, относятся следующие:

– площадь контакта с опорой (максимальная – м. **ащемс (мадозь)**, э. **аштемс (мадезь)** «лежать», м. **мадомс**, э. **мадемс** «лечь»; минимальная – м. **ащемс**, э. **аштемс** «стоять», м., э. **арамс**, **сямс** «становиться; (в)стать»);

– ориентированность в пространстве (горизонтальная – м. **ащемс (мадозь)**, э. **аштемс (мадезь)** «лежать», м. **мадомс**, э. **мадемс** «лечь»;

<sup>2</sup> Моськина С. И. Лексическая и словообразовательная-морфонологическая характеристика глаголов движения в мордовских языках (опыт сравнительного анализа) // Финно-угристика 5 : межвуз. сб. науч. тр. Саранск : [б. и.], 2003. С. 166–173; Савостькина М. И., Натуральнова Г. А. Лексико-семантическая структура глаголов движения в мордовских (мокшанском, эрзянском) языках // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 2. С. 128–130.

вертикальная – м. **ащемс**, э. **аштемс** «стоять», м., э. **арамс**, **сямс** «становиться; (в)стать»; горизонтально-вертикальная – м. **ащемс (озада)**, э. **аштемс (озадо)** «сидеть», м. э. **озамс** «садиться; сесть»);

– функциональность (м. **ащемс**, э. **аштемс** «стоять», м., э. **арамс**, **сямс** «становиться; (в)стать»); нефункциональность (м. **ащемс (мадозь)**, э. **аштемс (мадезь)** «лежать», м. **мадомс**, э. **мадемс** «лечь»).

Наиболее определенно семантика статальной позиции выражена в глагольной лексеме м. **ащемс**, э. **аштемс**, значение которой в общем смысле – «находиться в состоянии покоя». В отличие от аналогичных лексем разных языков лексико-семантическая структура рассматриваемого глагола содержит указание на три разных типа позиции (стояния, сидения, лежания): в зависимости от словесного окружения он может актуализировать один из трех семантических компонентов «стоять», «сидеть», «лежать».

Для семантического признака «стоять» не требуется каких-либо определенных слов, отсутствие таковых позволяет переводить предложения с м. **ащемс**, э. **аштемс** как «стоять», ср.: м. *Егор ащесь куднять ваксса, ётась перьфканза, ванозе сембе ширде* (Г. Пинясов) «Егор стоял около дома, вокруг обошел, осмотрел со всех сторон»; э. *Ваньканень, кона те шкас аштесь чатьмонезь, а кинень ульнесь, нать, ёвтамс эсь кенярдомазо* (В. Коломасов) «Ваньке, который до сих пор стоял молча, некому, наверное, было рассказать о своей радости». *Весе аштесть сэ-денть лангсо ды ванкишность пертьпельга, теке музейсэ* (В. Картышкин) «Все стояли на мосту и смотрели вокруг, словно в музее».

Для уточнения значения «сидеть» используются слова м. **озада**, э. **озадо** «сидя» либо лексемы, которые обозначают предметы, служащие для сидения, ср.: м. *Атятне ащесть озада кувака, стенаста стенас, скомнятнень лангса вазьнек-мезнек, таргасть* (М. Бебан) «Мужчины сидели на длинных, во всю стену, скамейках в верхней одежде, курили»; э. *Ансяк со-васть кудов тетят-цёрат, Тишо атя аштиль столь уголсо озадо, грохадизе мокшнасонзо столенть, салдырьксэськак кирнявтовсь, прась боком* (А. Куторкин) «Как только вошли в дом отец с сыном, сидящий в углу стола дед Тихон грохнул кулаком по столу, даже солонка подпрыгнула и упала набок». *Галё атя аштесь эзем крайсэ прынзо нолдазь* (А. Куторкин) «Гале сидел на краю скамьи, опустив голову».

Значение «лежать» проявляется в сочетании со словами м. **мадозь**, э. **мадезь** «лежа» или словами, которые обозначают поверхности, служащие для лежания, спанья, ср.: м. *Федя арьсезь*

*ащесь палаткаса тишеста и лопаста ацаф вастонц лангса* (Ю. Кузнецов) «Федя задумчиво лежал на застланном травой и листвой месте в палатке»; э. *Козяйкась сэттьместэ аштесь олгсо ацазь киякс лангсо* (В. Коломасов) «Жена тихо лежала на застланном соломой полу».

### Обсуждение и заключения

Таким образом, семантика позиционных глаголов мордовских (мокшанского и эрзянского) языков сложна и неоднородна. Наряду с позиционными компонентами в их структуре присутствуют и непозиционные, что обуславливает их широкую сочетаемость и употребительность. Среди всего комплекса анализируемых глаголов лексемы, описывающие нахождение в состоянии (м. **ащемс**, э. **аштемс** «стоять; сидеть; лежать»), наиболее полно выражают семантику статальной позиции.

### Список использованных источников

1. Рахилина Е. В. Семантика русских «позиционных» предикатов: стоять, лежать, сидеть и висеть // Вопросы языкознания. 1998. № 6. С. 69–80.
2. Гак В. Г. К проблеме семантической синтагматики // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1972. С. 367–395.
3. Лопатин В. В. Глаголы пространственного расположения предмета, их словообразовательные и семантические связи // Словарь. Грамматика. Текст: сб. ст. / отв. ред. Ю. Н. Караулов. М., 1996. С. 241–254.
4. Майсак Т. А. Типология грамматикализации конструкций с глаголами движения и глаголами позиции. М.: Языки славянских культур, 2005. 480 с.
5. Моськина С. И. Лексическая и словообразовательно-морфонологическая характеристика глаголов движения в мордовских языках (опыт сравнительного анализа) // Финно-угристика 5: межвуз. сб. науч. тр. Саранск: [б. и.], 2003. С. 166–173.
6. Савостькина М. И., Натуральнова Г. А. Функционально-семантические особенности глаголов движения в мордовских (мокшанском, эрзянском) языках // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4. С. 162–165.
7. Савостькина М. И., Натуральнова Г. А. Лексико-семантическая структура глаголов движения в мордовских (мокшанском, эрзянском) языках // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 2. С. 128–130.

Поступила 20.07.2018;  
принята к публикации 02.08.2018.

Об авторах:

**Савостькина Марина Ивановна**, доцент кафедры родного языка и литературы ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск,

ул. Студенческая, д 11 А), кандидат филологических наук, savostkina\_MI@mail.ru

**Натуральнова Галина Андреевна**, доцент кафедры родного языка и литературы ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д 11 А), кандидат филологических наук, mitjunina@mail.ru

*Заявленный вклад авторов:*

Савостькина Марина Ивановна – критический анализ и доработка текста, сбор фактического материала, обеспечение ресурсами.

Натуральнова Галина Андреевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор фактического материала и анализ полученных результатов, компьютерные работы.

*Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

### References

1. Rakhilina E.V. Semantics of Russian «positional» predicates: stand, lie, sit and hang. *Voprosy jazykoznanija* = Questions of linguistics. 1998; 6: 69–80. (In Russ.)

2. Gak V.G. The problem of semantic syntagmatics. *Problemy strukturnoj lingvistiki* = Problems of structural linguistics. Moscow, 1972. P. 367–395. (In Russ.)

3. Lopatin V.V. Verbs of a spatial arrangement of a subject, their word-formative and semantic communications. *Slovar. Grammatika. Text* = Dictionary. Grammar. Text : collection of articles. Moscow, 1996. P. 241–254. (In Russ.)

4. Maysak T.A. Type of grammaticalization of constructions with verbs of motion and verbs of position. Moscow, Languages of Slavonic cultures, 2005. 480 p. (In Russ.)

5. Moskina S.I. Lexical and word-formative-morphological characteristics of verbs of motion in Mor-

dovian languages (experience of comparative analysis). *Finno-ugristika 5* = Finno-Ugric 5. Saransk, 2003. P. 166–173. (In Russ.)

6. Savostkina M.I., Naturalnova, G.A. Functional-semantic features of verbs of motion in the Mordovian (Moksha, Erzya) languages. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4 (28): 162–165. (In Russ.)

7. Savostkina M.I., Naturalnova G.A. Lexical-semantic structure of verbs of motion in the Mordovian (Moksha, Erzya) languages. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 2 (30): 128–130. (In Russ.)

*Submitted 20.07.2018;  
revised 02.08.2018.*

*About the authors:*

**Marina I. Savostkina**, Associate Professor, Department of the Native Language and Literature Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia (11A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), savostkina\_MI@mail.ru

**Galina A. Naturalnova**, Associate Professor, Department of the Native Language and Literature Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia (11A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), mitjunina@mail.ru

*Contribution of the authors:*

Marina I. Savostkina – a critical analysis and revision of text, research supervision, preparation of the initial version of the text.

Galina A. Naturalnova – resources provision, computer work; preparation of the initial version of the text, carrying out of experiments, carrying out of experiments.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 811.161.1

## К вопросу о становлении семантического объема термина «слово» в языке русской науки

**С. И. Щербина**

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет –  
МСХА имени К. А. Тимирязева», г. Москва, Россия  
qerbina@mail.ru

**Введение:** статья посвящена истории формирования и развития дефиниции термина «слово» в русской лингвистике с периода восточнославянской филологической традиции до настоящего времени.

**Материалы и методы:** фактический материал получен путем сопоставления текстов сферы функционирования терминов с текстами сферы фиксации терминов, сведений, обобщения и уточнения фактов

по терминологической проблематике, изложенных в исследовательской литературе. В работе преимущественно использовались три метода: логический и исторический, позволившие объективно проследить процесс семантического наполнения термина «слово», и описательный метод.

**Результаты исследования:** отсутствие долгого времени общепризнанного классификационного определения термина объясняется неоднозначным, с философских позиций, подходом исследователей к решению вопроса об отношении формы и содержания в слове и разным взглядом на главные признаки слова.

**Обсуждение и заключения:** современное русское языкознание, опираясь на опыт филологических изысканий восточнославянских книжников и достижения отечественной классической науки, сформулировало относительно устойчивое понимание термина «слово», но само слово как объект исследования во многом сохраняет свою тайну, недоступную исследователям.

*Ключевые слова:* термин слово, дефиниция, полилексия, восточнославянская филологическая традиция, классическое русское языкознание, критерии слова, слово как объект исследования.

### **On the question of the formation of the semantic volume of the term «word» in the language of Russian science**

***S. I. Shcherbina***

*Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agriculturn,  
Moscow, Russia  
qerbina@mail.ru*

**Introduction:** the article is devoted to the history of formation and development of the definition of the term «word» in Russian linguistics from the period of the Eastern Slavic philological tradition to the present.

**Materials and Methods:** the actual material is obtained by comparing the texts of the scope of operation of the terms with the texts of the scope of the terms of fixation, data generalization of the facts of the terminological problems outlined in the research literature. The paper mainly used three methods: the logical and historical, which allowed an objective to trace the semantic content «word» of the term, and the descriptive method.

**Results:** the lack of a long time of the generally recognized classification definition of the term is explained by the ambiguous, from the philosophical point of view, approach of researchers to the solution of the question of the relation of form and content in the word and different views on the main features of the word.

**Discussion and Conclusions:** modern Russian linguistics, drawing on the experience of philological research of East scribes and achieve national classical science, formulated a relatively stable understanding of the term «word», but the word as an object retains much of its mystery, inaccessible to researchers.

*Key words:* term word, definition, poly-lexis, eastern-Slavonic physiological tradition, classical Russian philology, word criteria, word as an investigation object.

#### **Введение**

Современное языкознание характеризуется повышенным интересом к изучению вопросов терминологии, определяемым двумя факторами: прагматическим, позволяющим избежать осложнений при упорядочении и стандартизации терминологических подсистем, и теоретическим, который позволяет проследить живые процессы, характерные для развития современного русского языка в целом. В настоящее время специальная лексика русского языка в большинстве областей знания не представляет собой полностью упорядоченной системы. Это касается и грамматической терминологии. Вопрос об упорядочении метаязыка лингвистики не может быть успешно решен без учета истории ее развития и анализа понятийного аппарата, так как эволюция науки и ее терминологического оснащения – явления взаимообусловленные: первое невозможно без второго, как и второе – без пер-

вого. В этом мы видим актуальность предпринятого исследования.

#### **Обзор литературы**

Лингвистическая терминология не единожды становилась предметом специального наблюдения. Значительное место в ее изучении занимают исследования М. А. Ивановой «Грамматическая терминология М. В. Ломоносова» (1955), Р. М. Трифоновой «Истоки русской грамматической терминологии» (1967), А. И. Моисеева «Русская лингвистическая терминология первой половины XIX века» (1988). Среди подсистем лингвистической терминологии достаточно изученной является терминология сравнительно-исторического языкознания как составной части лингвистики. Вопрос о ее формировании и функционировании нашел освещение в работах В. В. Виноградова, П. С. Кузнецова, В. Н. Макеевой. Разнообразные сведения о лингвистической терминологии содержатся в диссертацион-

ных сочинениях Н. Б. Мечковской, Н. А. Шурыгина, С. И. Щербины, Е. В. Акимовой и др.

Исключительно важное место в исследованиях по терминологии лингвистики занимают лексикографические работы, что объясняется необходимостью нормализации и систематизации языковедческих терминов. Среди работ данного направления основными являются «Словарь лингвистических терминов» О. С. Ахмановой (1966), «Словарь-справочник лингвистических терминов» Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой (1972), «Русский язык: Энциклопедия» под редакцией Ф. П. Филина (1979), «Лингвистический энциклопедический словарь» под редакцией В. Н. Ярцевой (1990), «Русский язык. Энциклопедия» под редакцией Ю. Н. Караулова (1997). Интересный опыт лексикографирования терминов и понятий представлен в «Учебном словаре лингвистических терминов и понятий» (2002) под редакцией Н. К. Фролова, А. К. Карпова и Н. А. Шурыгина и словаре-справочнике «Термины и понятия лингвистики: Лексика. Лексикология. Фразеология. Лексикография» (2012) Т. В. Жеребило. Выход этих тезаурусов продиктован просвещенческими задачами, отсутствием упорядоченных справочных изданий учебного жанра для преподавателей и студентов-филологов. Более того, потребность в подобных изданиях определяется не только «расширением терминологического поля» в связи с появлением новых направлений в лингвистике, но и устареванием лексикографических работ, обусловленным их субъективистской, консервативной или сугубо академической направленностью.

#### Материалы и методы

Материал для наблюдения извлечен методом сплошной выборки из стабильных учебников и учебных пособий, сочинений различных жанров специальной литературы, а также словарей, справочников и энциклопедий. Помимо русского языка, в сопоставительном плане привлекались также данные немецкого и польского языков. Интерпретация фактического материала основывается на приемах логического, исторического и описательного методов, используемых в лингвистических работах, вектор исследований которых направлен в глубь истории; использовался также ряд структурных методик: компонентный и дефинитивный анализ терминов, методика тезаурусного и функционального анализа, учет особенностей лексической и синтаксической сочетаемости терминов, контекстуальный анализ. Комплексный подход позволяет дать ответ на вопрос о степени реализации общих терминологических свойств лексемы в конкретном тексте, проанализировать вопросы соответствия термина и соотносимого с ним понятия, проверить полноту сбора терминов.

#### Результаты исследования

Издавна восточнославянские грамматисты сформировали представление о слове как значимой единице, занимающей центральное место в грамматическом описании. Для славянского книжника основополагающая значимость слова определялась не только установившимся взглядом древних грамматистов на его природу, но и обуславливалась христианской онтологией языка, утверждающей могучую созидательную силу слова: «Въ началѣ бѣ слово, и слово бѣ отъ(ъ) Бога, и Б(ог)ъ бѣ слово»<sup>1</sup> [1]. Именно так понимали слово славянские первоучители, свершив первый акт терминологического творчества, когда создали славянский литературный язык. Разница между семантикой лексемы «слово» в обиходно-бытовом значении и тем, которое она получает в контексте пролога «Евангелия от Иоанна», очевидна. Отождествив центральный термин эллинистической философии *logos* («Слово; понятие; мысль, разум – 1) в древнегреческой материалистической философии (Гераклит) – всеобщая закономерность; 2) в идеалистической философии (начиная с Платона) – духовное первоначало, божественный разум и т. п.») и славянскую общеупотребительную лексему «слово», первоучители фактически использовали прием транспозиции, суть которого заключается в том, что лексическая единица из всеобщего языка перемещается в разряд терминов<sup>2</sup> [2]. Семантика транспозита при этом модифицируется, но в то же время не порывает с исходным значением.

Этот прием у славянских книжников нашел широкое применение. Например, если «Бесѣда о оучении грамоте» обнаруживает значение термина *слово* как равноценное греческому *logos*, подчеркивающему «двойное, сугубое рождение человеческого слова, его изотеричность («того ради по сугубому рождению сына божі# и нашего слова сугубое рождение понеже бо (нц)раждаец# прежде w(т)дша нѣкимъ рождениемъ непостижнымъ ...»)), то трактаты позднего средневековья, в большинстве своем, обнаруживают тенденцию к пониманию «слова» как термина, несущего в себе выраженное филологическое значение<sup>3</sup> [3]. Его формирование на славянской почве объясняется особенностями функционирования лексемы «слово» в оригинальных грамматиках. При этом термин *слово* у восточнославянских книжников, а позднее и российских просветителей становится многозначным, обнаруживая следующие значения:

<sup>1</sup> Пролог Святого Евангелия от Иоанна. СПб.: Синодальная типография, 1911. С. 359.

<sup>2</sup> Большой словарь иностранных слов в русском языке. М.: ЮНВЕС, 2001. С. 375.

<sup>3</sup> Ягич И. В. Рассуждения южнославянской и русской старины о церковнославянском языке. СПб.: Типография Императорской Академии Наук, 1895. С. 676.

1) «буква» в рассуждении архимандрита Анфима: «... но і полесно еже в началѣ стиха красное писати слово»; 2) близкое к значению «абзац» в статье «Ин перевод»: «Вопрос: Колико испш(л)неі# в книга(х) совершаю(т)с#? Ответ: шесть·книга, росде(л)еніе, пре(д)лог, слово, глаvizна, стихъ»; 3) «глагол как часть речи» (в современном понимании термина) в «Донате»: «Слово и рѣчь за одно стоит и вѣщание, кое хочешь то рѣчь»; 4) «часть речи» в составе словосочетаний «честии слова», «части слова» в трактате «О восьми частях слова», «Адельфотисе», в Грамматиках Л. Зизания и М. Смотрицкого: «Суть же оубо слова честии слова wсмь ~лика глаголемь и пишемь вьнѣ сихъ ничтоже ~сть. Суть же сіе име, рѣчь, причестие, различіе, мѣстоимене, прѣдлогъ, нарѣчїе, соузь»; 5) «единица языка», благодаря которой «строится речь» в одной из статей, приписываемой М. Греку: «гл(а)совна съвькшпл#ема съ(со)гласовными, съвьршают склады слова, а слова добросчиненаго рече(н)#. Члкъ есть животно словесно»<sup>4</sup>.

Содержательное варьирование термина *слово* отмечается не только при сопоставлении разных памятников, но и в рамках одного сочинения. Так, *слово* как специализированное средство выражения в рассуждениях «О осми честехъ слова по вопросам отвѣты», авторство которого Ф. Калайдович приписывал «преподобному отцу нашему И. Дамаскину», имеет два значения: 1) «речь как языковое проявление» («Вопрос: Что есть речение и что рѣ(ч) и слово? Ответ: Слово есть речеи сложение»); 2) «простое нераспространенное двусоставное предложение» («Вопрос: Колико есть необавны? Ответ: Три: реченіе, рѣ(ч) и слово ..... третье слова необавное се есть: члкъ стоять»)<sup>5</sup>.

Нельзя не отметить и того факта, что термин *слово* в донаучный период являлся полилексемным. Формировалась полилексия преимущественно тремя единицами: лексемами *речь*, *речение*, являющимися производными от общеславянского \**rekti* «говорить», и непосредственно греческим термином *risis*: «...писали рѣчи и литеры просодию»; «... ни премѣнити речение какого, всякое речение или слово ...»; «...рисис по гречески глаголаніе или речение толкуется»<sup>6</sup> [4].

Однако уже к середине XVIII в. повышенная лексическая вариантность понятия деятелями русской культуры воспринимается как некий тормоз в определении смыслового наполнения

<sup>4</sup> Ягич И. В. Рассуждения южнославянской и русской старины о церковнославянском языке. СПб.: Типография Императорской Академии Наук, 1895. С. 787. С. 698. С. 821. С. 329. С. 602.

<sup>5</sup> Там же. С. 766–767.

<sup>6</sup> Рупосова Л. П., Щербина С. И. Введение в славянскую филологию. М.: МГОУ, 2008. С. 58.

термина *слово*, в связи с чем возникает устойчивая тенденция к освобождению понятия от избыточного наименования. На это прямо указывает в своих рассуждениях о терминах *речение*, *слово* В. К. Третьяковский: «Теперь бы требовал порядок, чтоб я вам описал и то, что есть речение или ... слово ...»<sup>7</sup> [5]. В этом высказывании выдвинуто требование о необходимости разграничения терминов и толкования их в соответствии с предметом обсуждения. И далее он замечает, что термин «речение есть то же что целая речь», о термине *слово* он сообщает, что его следует использовать в том случае, если предметом наблюдения является «наше правописание», — о других значениях термина автор «умалчивает», поскольку не ставит своей целью рассуждение «о всей целой Грамматике»<sup>8</sup>. По сути дела, В. К. Третьяковский предложил одну из реальных возможностей для преодоления вариантности в терминологии, которая заключалась в дифференциации подобных средств выражения. Но термин *слово* еще долгое время обнаруживал как признаки полилексии, так и устойчивую тенденцию к многозначности.

В частности, И. С. Рижский, сформировавший в русском языкознании логико-грамматическое воззрение на язык, термином *слово* обозначает языковую систему и способность сознания к абстрагированию: «Слова суть знаки наших мыслей. Свойства означаемой вещи должны находиться в ее изображении, если только оно может их выражать. Следовательно, все, что существенно и всегда принадлежит нашим мыслям, должно быть существенно и непременно в наших словах, разумея, сколько позволяет невещественность мысли в отношении к словам, кои суть, как уже сказано, нечто чувственное»<sup>9</sup> [6]. Эту точку зрения в русле взглядов эпохи Просвещения на проблему слова и речи разделяет А. А. Барсов, подчеркивая, что «слова или речения суть знаки наших мыслей; речение или слово есть изображение голосом, а потому и буквами ...»<sup>10</sup> [7].

Продолжая популяризацию логико-грамматической точки зрения на язык, Л. Г. Якоб в качестве исходной единицы мышления и языка называет *слово* — такой исходный знак, «который представляет из себя членораздельные звуки ... они необходимо нужны к мышлению, поелику без оных не можно никакой мысли в отвле-

<sup>7</sup> Третьяковский В. К. Разговор между чужестранным человеком и российским об орфографии старинной и новой и о всем, что принадлежит к сей материи. СПб.: Изд. А. Смирдина, 1849. С. 126.

<sup>8</sup> Там же. С. 128.

<sup>9</sup> Рижский И. С. Введение в круг словесности. Харьков: Университетская типография, 1806. С. 22.

<sup>10</sup> Российская грамматика Антона Алексеевича Барсова М.: МГУ, 1981. С. 90.

ченности составить, а тем паче удержать ... Что слова могут быть представляемы буквами или на *письме*, что они таким образом получают *постоянство* и бывают способны к сообщению мыслей в отдаленнейшие времена и пространства, сие обстоятельство довершает все те выгоды, какие только могут иметь знаки»<sup>11</sup> [8]. Отождествление слов с понятиями характерно и для В. Г. Белинского, поскольку язык для него есть «покров, одежда, форма выражения мысли, а мысль есть смысл, разум, значение слов». Отсюда и *слово* в его трактовке выступает как «условный знак понятий», выражаемый посредством голосом: «Слово, взятое отдельно, есть выражение какого-нибудь понятия, совокупность слов, имеющая определенный смысл, есть выражение какого-нибудь суждения»<sup>12</sup> [9].

Н. И. Греч термин *слово* использует в двух значениях. С одной стороны, подобно М. В. Ломоносову, его значение грамматист связывает с представлением о языковой национальной системе как государственной категории: «История русского слова есть история Российского государства»<sup>13</sup> [10]. С другой стороны, Н. И. Греч разделяет намеченное Л. Г. Якобом понимание термина *слово* как знака: «... дар слова есть способность, врожденная человеку ... (в слове) невидимая мысль человеческая принимает образ осязательный, облекаясь в звуки. Из всего видно, что происшедшее от совокупления сих двух стихий, т. е. мысли и звука, стройное целое (организм), язык или слово человеческое имеет два начала: логическое, или умственное, и эвфоническое, или благозвучное. Первое побуждает ... выражать мысль или ощущение звуком голоса; последнее заставляет ... избирать для сего выражения тот или другой звук»<sup>14</sup>. По мнению Н. И. Греча, знаковая сущность слова проявляется в его двойственной природе. Слово может выступать и как знак внешний, знак впечатлений (очевидно, здесь имеется в виду звуковая оболочка слова), и как знак внутренний, выражающий происходящие изменения в значении слова (в данном случае под знаком понимается понятийная, смысловая сторона слова). Выделение в термине *слово* признаков знакового характера дает основание предположить, что Н. И. Гречем была предпринята попытка теоретического осмысления знаковой природы языка.

<sup>11</sup> Якоб Л. Г. Начертание всеобщей грамматики для гимназий Российской империи. СПб.: Типография Императорской Академии Наук, 1830. С. 12

<sup>12</sup> Белинский В. Г. Основания русской грамматики, составленные Виссарионом Белинским. М.: АН СССР, 1953. Т. II. С. 581.

<sup>13</sup> Греч Н. И. Пространная русская грамматика. СПб., 1840. С. 59.

<sup>14</sup> Там же. С. 11.

Известный представитель славянского языкознания А. А. Потебня определяет *слово* как «единство членораздельного звука и значения», как «звуковое единство с внешней стороны и единство представления и значения с внутренней»<sup>15</sup> [11]. Именно такое единство и обеспечивает функционирование слова. Лишенное одного из составляющих, слово «перестает быть словом и превращается в искусственный фонетический аппарат». Эту мысль А. А. Потебня настоятельно проводит и в другой работе: «Всякое слово, без исключения, состоит из трех элементов: 1) членораздельного звука, без которого слово быть не может; 2) представления и 3) значения слова»<sup>16</sup> [12]. Данное определение *слова* представляет собой одну из первых попыток в русском языкознании решить вопрос об отношении формы и содержания в слове с философских позиций.

Как показывает обследованный материал, понятийное значение термина *слово* в классическом русском языкознании ограничивается устойчивым представлением, что слово является основным инструментом познания, однако в нем отсутствует удовлетворительное определение «слова» как единицы языка. Отсутствует общепризнанное классификационное определение *слова* и в современном языкознании. Основная причина его отсутствия кроется в том, что исследователи по-разному относятся к решению вопроса о главных признаках слова.

Представители семантического направления словом называют звук или комплекс звуков, которые обозначают представление или понятие: «Всякий звук речи, имеющий в языке значение отдельно от других звуков, являющихся словами, есть слово; например, в русском языке звук речи «а» представляет собою отдельное слово, так как этот звук *а* имеет у нас известное значение (союз «а») отдельно от других звуков, являющихся словами»<sup>17</sup> [13]. С позиций современной лингвистики, такое определение слова не вполне состоятельно, поскольку в языке есть слова, содержанием которых не является ни понятие, ни представление. Некоторые ученые исключают из числа слов междометия и звукоподражания, отказываясь признать их словами именно в силу того, что они стоят «вне системы социальных знаков человеческого общежития»; к последним А. М. Пешковский прибавляет «ассортимент» побудительных слов, слу-

<sup>15</sup> Потебня А. А. Из записок по русской грамматике. М.: Просвещение, 1958. Т. I–II. С. 35.

<sup>16</sup> Потебня А. А. Из записок по теории словесности. Харьков, 1905. С. 123.

<sup>17</sup> Фортунатов Ф. Ф. Сравнительное языковедение. Общий курс. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1956. Т. I. С. 132.

жащих для общения человека с животными (*нно-оо! тпру!*), «так как в них отсутствует членение на звуки и значение, свойственные слову»<sup>18</sup> [14]. Более того, представление или понятие могут быть обозначены не словом, а сочетанием слов (*железная дорога*) или даже целым предложением (*бежал куда глаза глядят*), превратившимся во фразеологическое сочетание (*бежал наугад*). И, наконец, хотя несколько неопределенное и расплывчатое, «понятие» является содержанием не только слова, но и морфемы, поскольку она является наименьшей значащей единицей.

В русле логического направления слово определяется как «звуковая единица человеческой речи, обозначающая явления действительности в их расчлененности, грамматически оформленная и одинаково понимаемая коллективом людей, объединенных исторической общностью»<sup>19</sup> [15]. В этой дефиниции во главу угла ставятся социальный характер слова и его грамматическая оформленность, но констатирующая часть формулировки представляется узкой, так как ее рамки не охватывают слов, не обозначающих явлений действительности. Вызывает сомнение и утверждение, что слово обозначает факты реальности в их расчлененности, потому что слово обнаруживает способность не только выделять отдельные явления, но и соединять их, т. е. в слове фокусируется две отличительных черты мышления человека: анализ и синтез.

Ученые, исследующие природу слова с точки зрения структурного критерия, во главу его дефиниции ставят звуковое единство единицы, соответствующее фонологическим нормам конкретной языковой системы: «Слово – это целостная единица, в которую не может быть включена другая последовательность того же уровня»<sup>20</sup> [16]. Данное определение генерализирует непроницаемость слова. Однако этому критерию противоречат аналитические русские формы (*буду работать*), отдельные образования, допускающие передвижение морфем (*блюдолиз – лизоблюд*), отрицательные местоимения (*никто – ни у кого*), глаголы с отделяемыми приставками в немецком языке (*Man muß das Buch abgeben* «Нужно отдать эту книгу» – *Gib mir das Buch ab* «Отдай мне эту книгу»). Поэтому такое определение слова не дает возможности выделить границы слова в контексте, с одной стороны, от его части – морфемы, а с другой – от соче-

тания двух слов, и позволяет предположить, что морфологическая форма слова состоит из нескольких слов. В противном случае признается существование членимых форм слова, которые «лишь внешне совпадают с сочетанием слов». Кроме того, «форма» – это своеобразная граница, отделяющая пространственную организацию знака от внешней среды, выступающая в единстве элементарного (только конкретное слово) и базового (в основе всегда заложена структура, порождающая модель вариаций через мотивации). Через пульсацию выработанная форма может видоизменяться в определенных временных или пространственных рамках (*читает, читаат, читат, читае, чита*), и поэтому понятие «формы» для слова является условным.

Несостоятельной оказалась содержательная структура термина, основывающаяся на морфологическом критерии слова: «Слово – это единица наименования, характеризующаяся цельно-оформленностью (фонетической и грамматической) и идиоматичностью»<sup>21</sup> [17]. Предлагаемая дефиниция выражает желаемые детерминирующие признаки слова, которые теоретически устанавливаются при членении макроструктуры языка на частные подсистемы. Названные признаки слово далеко не всегда обнаруживает в реальном употреблении, и поэтому априори они являются идеальными. Слово легко выделяется в потоке речи, если оно обозначает отдельный предмет, действие, качество. Значительно сложнее устанавливаются границы слов, содержанием которых являются отношения между предметами – пространственные, временные, причинно-следственные (*вдали – в дали; на счет – насчет*), когда необходимо разрешить вопрос, это пары слов или отдельные слова? В подобных случаях вопрос решает условность, закрепленная орфографическими правилами. Например, наречие «налево» в русском языке пишется слитно, т. е. это самостоятельное слово, в польском языке узаконено раздельное написание этой единицы: «*na lewo*», для носителей польского языка – это два слова. Зачастую в слове нарушается признак «фонетической цельности»: в сочетании «*на руку*» два слова – предлог и существительное, хотя они и объединены в одно фонетическое целое общим ударением. Фактически фрагмент этой определяющей части повторяет определение слова по фонетическому или графическому признакам: «Слово – это комплекс звуков, объединенных одним ударением»; «... то, что на письме стоит отдельно, то и есть слово»<sup>22</sup> [18]. Именно с целью разграничения субстанциональных

<sup>18</sup> *Пешковский А. М.* Русский синтаксис в научном освещении. М.: УРСС, 2013. С. 151.

<sup>19</sup> *Галкина-Федорук Е. М.* Современный русский язык. Лексика. М.: МГУ, 1954. С. 47.

<sup>20</sup> *Кузнецов П. С.* Опыт формального определения слова // Вопросы языкознания. 1964. № 5. С. 75.

<sup>21</sup> *Шмелев Д. Н.* Современный русский язык. Лексика. М.: Просвещение, 1977. С. 53.

<sup>22</sup> *Ардентов Б. П.* Введение в языковедение. Кишинев: КГУ, 1967. С. 65, 67.



детерминирующих признаков слова и конкретной их реализации в речевой практике в лингвистическом обиходе закрепился термин *фонетическое слово*: «Фонетическое слово – самостоятельное слово вместе с примыкающими к нему безударными служебными словами и частицами (проклитиками и энклитиками)»<sup>23</sup> [19].

Дефиниция *слова*, опирающаяся на синтаксический критерий слова, не дает целостного представления о слове как единице лексического уровня, так как не учитывает значимость каждого компонента в поле смыслов определяемого понятия и, следовательно, не отражает содержание синтаксического признака к содержанию иных признаков слова в их органической связи: «Словом называется настолько самостоятельный в смысловом отношении и логически законченный отрезок речи, что он оказывается способным изолироваться в качестве единственного состава произносительной фразы ... В известной мере синонимом можно считать термин *синтагма* (единица-*minimum* в синтаксисе)»<sup>24</sup> [20]. И, кроме этого, фрагмент реальности, отраженный в дефинируемом смысловом поле, не полностью соответствует исходному понятию: действительно, слово, занимая промежуточное положение между морфемой и целым предложением, может выступать как самостоятельное предложение (например, номинативное «Вечер» или безличное «Вечереет»), но под приведенные определения не подходят служебные слова, которые не способны составить предложение.

Попытка, предпринятая профессором Л. И. Жирковым, синтезировать состав признаков слова в органическое целое и охарактеризовать их в единстве, оказалась не вполне удачной: такой подход выявляет состав признаков-элементов слова и предлагает перечень свойств каждого элемента как самостоятельного объекта, а дефиниция *слова* представляет перечень дефиниций, каждая из которых соответствует смыслу отдельного термина: «Слово – в языке соответствует понятию в сознании людей. Каждое самостоятельное слово может в известных случаях являться словом-предложением ... Определить в предложении границы между отдельными словами можно, пользуясь тем, что в ответах на вопросы, в диалоге, мы узнаем те же слова, но в виде слов-предложений... Служебные слова ... обычно ... не выделяются отдельно от других слов... слова-частицы уже ни при каких условиях не могут выступать в качестве слов, (так как) почти превратились в аффиксы. Понятие мо-

жет быть выражено или одним словом, или стабильным (фразеологическим) словосочетанием (швейная машина)»<sup>25</sup> [21].

Существующие операционные критерии определения слова – их около восьмидесяти – не являются абсолютными для установления лингвистической субстанции слова. Это побудило ученых отказаться от дефиниции термина *слово* и рассмотрения его в качестве основной единицы языка: «В самом деле, что такое слово? Мне думается, что в разных языках это будет по-разному. Из этого, собственно, следует, что понятия «слово» вообще не существует»<sup>26</sup> [22]. Несмотря на скептическое замечание, высказанное Л. В. Щербой, поиск адекватной дефиниции термина продолжается.

### Обсуждение и заключения

В современных исследованиях определение слова строится с учетом фонетических, грамматических и семантических признаков. Широкое распространение получила структурная дефиниция термина *слово*, представляющая собой валентностную синтагматическую характеристику, опирающуюся на разные аспекты слова, которые не противоречат друг другу, а взаимно дополняют. Ее автором является В. Г. Гак: «Слово – основная структурно-семантическая единица языка, служащая для именованья предметов и их свойств, явлений, отношений действительности, обладающая совокупностью семантических, фонетических и грамматических признаков, специфичных для каждого языка»<sup>27</sup> [23]. В содержании определения внимание акцентируется на единстве всех трех сторон слова – фонетической, грамматической и семантической. Зрелость дефиниции термина в данном случае обуславливается тем, что в достаточной мере успешно был осуществлен этап классификации разных признаков слова и определена их значимость для формирования обобщенного «понятийного образа» слова как единицы языка. Разумеется, способствовали этому и накопленные наукой узуальные определения *слова* в соответствии с видовой (признаковой) классификацией, значимые из которых для современной науки указаны выше. Понятийная эволюция термина *слово*, как в калейдоскопе, фокусирует и отражает все этапы развития любой национальной терминологии: многократную индукцию лексем, освобождение термина от избыточных наименований и детализацию его семантического объема.

<sup>25</sup> Жирков Л. И. Лингвистический словарь. М. : Московский институт востоковедения, 1946. С. 100–101.

<sup>26</sup> Щерба Л. В. Очередные проблемы языкознания. Л. : ЛГУ, 1958. Т. I. С. 9.

<sup>27</sup> Гак В. Г. Слово // Лингвистический энциклопедический словарь. М. : Сов. энциклопедия, 1990. С. 462.

<sup>23</sup> Учебный словарь лингвистических терминов и понятий. Нижневартонск : НПИ, 2002. С. 321.

<sup>24</sup> Поливанов Е. Д. Толковый терминологический словарь по лингвистике. М. : Наука, 1991. С. 424, 427.

Слово постоянно развивается, оставляя след на оси диахронии, в его поле неизбежно присутствуют центробежные (ассоциативно-коннотативные) и центростремительные (лексико-семантические) процессы. Сложная природа слова и присущая ему многогранность наглядно засвидетельствована в «Евангелии от Иоанна», а тайна его первичной номинации и, подчас, функционирования, предопределенная целым рядом многообразных детерминантов, зачастую сохраняется до настоящего времени.

#### Список использованных источников

1. Пролог Святого Евангелия от Иоанна // Святое Евангелие от Матфея, от Марка, от Луки, от Иоанна. СПб. : Синодальная типография, 1911. 38-е изд. С. 359–362.
2. Большой словарь иностранных слов в русском языке / отв. ред. С. М. Локшина, В. Ф. Корицкий. Репринтное издание. М. : ЮНВЕС, 2001. 771 с.
3. Ягич И. В. Рассуждения южнославянской и русской старины о церковнославянском языке. Т. I. СПб. : Типография Императорской Академии Наук, 1895. 1070 с.
4. Рупосова Л. П., Щербина С. И. Введение в славянскую филологию : учеб. пособие. М. : МГОУ, 2008. 279 с.
5. Тредиаковский В. К. Разговор между чужестранным человеком и российским об орфографии старинной и новой и о всем, что принадлежит к сей материи [1748] // Тредиаковский В. К. Сочинения. Т III. СПб. : Изд. А. Смирдина, 1849. С. 12–316.
6. Рижский И. С. Введение в круг словесности. Харьков : Университетская типография, 1806. 108 с.
7. Российская грамматика Антона Алексеевича Барсова. Подготовка текста и текстологический комментарий М. П. Тоболовой / под ред. и с предисл. Б. А. Успенского. М. : МГУ, 1981. 632 с.
8. Якоб Л. Г. Начертание всеобщей грамматики для гимназий Российской империи. СПб. : Типография Императорской Академии наук, 1830. 117 с.
9. Белинский В. Г. Основания русской грамматики, составленные Виссарионом Белинским // Белинский В. Г. Полн. собр. соч. Т. II. М. : АН СССР, 1953. С. 570–690.
10. Греч Н. И. Пространная русская грамматика. Изд. 7-е. СПб., 1840. 442 с.
11. Потемня А. А. Из записок по русской грамматике. Т. I–II. М. : Просвещение, 1958. 536 с.
12. Потемня А. А. Из записок по теории словесности. Харьков, 1905. 243 с.
13. Фортунатов Ф. Ф. Сравнительное языковедение. Общий курс // Фортунатов Ф. Ф. Избранные труды. М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин. просв. РСФСР, 1956. Т. I. С. 23–197.
14. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. Изд. 9-е. М. : УРСС, 2013. 434 с.
15. Галкина-Федорук Е. М. Современный русский язык. Лексика. М. : МГУ, 1954. 204 с.
16. Кузнецов П. С. Опыт формального определения слова // Вопросы языкознания. 1964. № 5. С. 75–79.
17. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика. М. : Просвещение, 1977. 335 с.
18. Ардентов Б. П. Введение в языковедение : учеб. пособие. Кишинев : КГУ, 1967. 207 с.
19. Учебный словарь лингвистических терминов и понятий / отв. редактор Н. К. Фролов. Нижневартовск: НПИ, 2002. 375 с.
20. Поливанов Е. Д. Толковый терминологический словарь по лингвистике // Поливанов Е. Д. Труды по восточному и общему языкознанию. М. : Наука, 1991. С. 313–494.
21. Жирков Л. И. Лингвистический словарь. 2-е изд. М. : Московский институт востоковедения, 1946. 157 с.
22. Щерба Л. В. Очередные проблемы языкознания // Щерба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике / отв. ред. М. И. Матусевич. Л. : ЛГУ, 1958. Т. I. С. 5–24.
23. Гак В. Г. Слово // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М. : Сов. энциклопедия, 1990. С. 462–467.

Поступила 13.07.2018;  
принята к публикации 16.07.2018.

Об авторе:

**Щербина Сергей Иванович**, профессор кафедры русского языка и культуры речи ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К. А. Тимирязева» (127500, Россия, г. Москва, ул. Тимирязевская, 49), доктор филологических наук, доцент, qerbina@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

#### References

1. The Prologue of St. John's Gospel. Holy Gospel according to Matthew, Mark, Luke, and John. St. Petersburg, Synodal Publishing House, 1911. Ed. 38-f. P. 359–361. (In Russ.)
2. Large dictionary of foreign words in the Russian language. Ed. S.M. Lokshina, V.F. Koritsky Reprint. Moscow, YUNVES, 2001. 771 p. (In Russ.)
3. Yagitch I.V. The reasoning of the South Slavic and Russian antiquities about the Church Slavonic language V. I. St. Petersburg, Typography Imperial Academy of Sciences, 1895. 1070 p. (In Russ.)
4. Ruposova L.P., Shcherbina S.I. Introduction to Slavic philology. Textbook. Moscow, MGOU University press, 2008. 279 p. (In Russ.)

5. Trediakovsky V.K. Outlandish conversation between a man and a Russian spelling of old and new, and of all that belongs to this matter [in 1748]. Works. V. III. St. Petersburg, Publ. A. Smirdin, 1849. P. 12–316. (In Russ.)
6. Rizhsky I.S. Introduction to the literature circle. Kharkov, University press, 1806. 108 p. (In Russ.)
7. The Russian grammar of Anton Alekseevich Barsov. Preparation of the text and textual commentary M.P. Tobolovoy. Ed. and with a foreword by B.A. Uspensky. Moscow, MGU Publishing House, 1981. 632 p. (In Russ.)
8. Jacob L.G. Inscription of universal grammar for high schools of the Russian Empire. St. Petersburg, Typography Imperial Academy of Sciences, 1895. 117 p. (In Russ.)
9. Belinsky V.G. Grounds of Russian grammar, formed by Vissarion Belinsky. Full. cit. op. V. II. Moscow, USSR Academy of Sciences, 1953. P. 570–690. (In Russ.)
10. Grech N.I. Extensive Russian grammar. Ed. 7-f. St. Petersburg, 1840. 442 p. (In Russ.)
11. Potebnya A.A. From the notes on Russian grammar. V. I–II. Moscow, Prosveshchenie, 1958. 536 p. (In Russ.)
12. Potebnya A.A. From messages on the theory of literature. Kharkiv, 1905. 243 p. (In Russ.)
13. Fortunatov F.F. Comparative philology. General Course. Selected works. V. I. Moscow, State educational and pedagogical publishing house of the Ministry of Education of the RSFSR, 1956. P. 23–197. (In Russ.)
14. Peshkovskiy A.M. Russian syntax in a scientific light. Ed. 9-f. Moscow, URSS, 2013. 434 p. (In Russ.)
15. Galkina-Fedoruk E.M. Modern Russian language. Vocabulary. Moscow, MGU Publishing House, 1954. 204 p. (In Russ.)
16. Kuznetsov P.S. Experience of a formal definition of the word. *Voprosy yazykoznaniiya* = Questions of Linguistics. 1964; 5: 75–77. (In Russ.)
17. Shmelev D.N. Modern Russian language. Vocabulary. Moscow, Prosveshchenie, 1977. 335 p. (In Russ.)
18. Ardentov B.P. Introduction to linguistics. Textbook. Chisinau, KGU Publishing House, 1967. 207 p. (In Russ.)
19. Training Dictionary of linguistic terms and concepts. Ed. by N.K. Frolov. Nizhnevartovsk, Publishing House of the NPI, 2002. 375 p. (In Russ.)
20. Polivanov E.D. Explanatory Dictionary on linguistics. Polivanov E. D. *Trudy po vostochnomu i obshhemu yazykoznaniiyu* = Polivanov E. D. Proceedings of the Eastern and general linguistics. Moscow, Nauka, 1991. P. 313–494. (In Russ.)
21. Zhirkov L.I. Linguistic Dictionary. Ed. 2-f. Moscow, Moscow Institute of Oriental Studies, 1946. 157 p. (In Russ.)
22. Shcherba L.V. Immediate problems of linguistics. Selected works on linguistics and phonetics. V. I. Ans. Ed. M.I. Matusевич. Leningrad, Publishing House of Leningrad University, 1958. P. 5–24. (In Russ.)
23. Gak V.G. Word. *Lingvisticheskij ehntsiklopedicheskij slovar'* = Linguistic Encyclopedic Dictionary. Ed. V.N. Yartseva. Moscow, Soviet encyclopedia, 1990. P. 462–467. (In Russ.)

Submitted 13.07.2018;  
revised 16.07.2018.

About the author:

**Sergey I. Shcherbina**, Professor, Department of Russian Language and Speech Culture, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy (49 Timiryazevskaya St., Moscow, 127500, Russia), Dr. Sci. (Philology), qerbina@mail.ru

The author has read and approved  
the final manuscript.

УДК 811.111(045)

### Realisation of pragmatic functions of periphrasis in English-language publicistic text

*E. A. Davydova\**, *O. A. Biryukova*, *I. I. Kashtanova*  
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia  
\*davgrey@mail.ru

**Introduction:** the article covers the concept of periphrasis on the denotemic and dictemic levels in the publicistic text. Periphrasis refers to the expressive means of the language. Basic properties of the publicistic text have functional and stylistic direction. The publicistic text is a sphere of the intensive using of periphrasis. According to the main properties of the publicistic text we describe the functions of periphrasis in the sentence and in the dicteme.

**Materials and Methods:** component analysis was carried out to study the problem; method of direct observation of the functioning of evaluation statements containing periphrasis; quantitative method of data systematization. In the course of the study of the semantic structure of the periphrasis, semantic-communicative and logical-

semantic analyzes are used. The method of functional analysis of the language based on the provisions of pragmalinguistics is also used in the work. The material of the study was the modern English-language publicistic texts.

**Results:** periphrasis is characterized as a strong stylistic means of expressiveness of the English-language publicistic text. Periphrasis is one of such semantic structures that can include all the basic properties of the publicistic text. Proceeding from these properties, we singled out the following functions of denotemic and dictemic periphrases in the publicistic text: 1) informative, 2) expressive, 3) emotionally charged, 4) compressive. Periphrases at the level of denoteme and at the level of dicteme are able to perform all the above functions in the publicistic text. Thus, such periphrases correspond to the pragmatic purposes of the author of the publicistic text.

**Discussion and Conclusions:** the format of the work promotes the determining of new data on the structural, semantic and communicative organization of the periphrasis as an expressive language means characterized for the English-language publicistic text. The importance of the work is determined by the possibility of using its main provisions and conclusions in the relevant sections of the courses of stylistics and interpretation of the text. They can be used in the practice of teaching English at different levels, as well as in translation and editorial activities.

*Key words:* periphrasis, denoteme, dicteme, properties, pragmatics, expressiveness, publicistic text.

*Acknowledgements:* the research was realized within the grant for conducting scientific researches on main applications of scientific activity of the partner universities in the network interaction field (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic "The cognitive-pragmatic aspect of the study of linguistic units in English media texts".

### Реализация прагматических функций перифраза в англоязычном публицистическом тексте

*Е. А. Давыдова\*, О. А. Бирюкова, И. И. Каишанова*  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический  
институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия  
\*davgrey@mail.ru

**Введение:** в статье рассматривается понятие перифраза на денотемном и диктемном уровнях в публицистическом тексте. Перифраз относится к экспрессивным средствам языка. Основные свойства публицистического текста имеют функциональную и стилистическую направленность. Публицистический текст является сферой интенсивного использования перифраза. Согласно основным свойствам публицистического текста выделяются функции перифраза в предложении и в диктеме.

**Материалы и методы:** для изучения проблемы был произведен компонентный анализ; метод непосредственного наблюдения за функционированием оценочных высказываний, содержащих перифразы; количественный метод систематизации данных. В ходе исследования смысловой структуры перифраза используются семантико-коммуникативный и логико-семантический анализы. В работе также применяется метод функционального анализа языка на основе положений прагмалингвистики. Материалом исследования послужили современные англоязычные публицистические тексты.

**Результаты исследования:** перифраз характеризуется как сильное стилистическое средство экспрессивности англоязычного публицистического текста. Он является одной из таких семантических структур, которая способна включать в себя все основные свойства публицистического текста. Исходя из этих свойств, мы выделили следующие функции денотемных и диктемных перифразов в публицистическом тексте: 1) информативную, 2) экспрессивную, 3) эмоционально-оценочную, 4) компрессивную. Перифразы на уровне денотемы и на уровне диктемы способны выполнять в публицистическом тексте все вышеперечисленные функции. Тем самым такие перифразы отвечают прагматическим целям автора публицистического текста.

**Обсуждение и заключения:** формат работы способствует выявлению новых данных о структурной, семантической и коммуникативной организации перифраза как экспрессивного средства языка, характерного для англоязычного публицистического текста. Значимость работы определяется возможностью использования ее основных положений и выводов в соответствующих разделах курсов стилистики и интерпретации текста, а также в практике преподавания английского языка на разных уровнях, в переводческой и редакторской деятельности.

*Ключевые слова:* перифраз, денотема, диктема, свойства, прагматика, экспрессивность, публицистический текст.

*Благодарности:* исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЮУрГГПУ и МГПИ) по теме «Когнитивно-прагматический аспект исследования языковых единиц в англоязычных медиатекстах».

### Introduction

The relevance of the study is due to the increasing role of the publicistic text in the life of modern man, the modern social purpose of journalism. Publicism actively influences the public consciousness, mind and feelings of people, not only informing the population about current events, but also, most importantly, creating public opinion and thereby influencing decision-making in various spheres of life. The publicistic text is one of the main instruments of power. Works of this kind help to manage society through the formation of ideas about different aspects of reality, one way or another related to the activities of society, therefore, the identification of the features of expressive means of publicistic texts should promote a more complete disclosure of the «state of minds» and at the same time the springs of social development.

Periphrasis as an expressive means, is one of the main means of emphasizing the pragmatic of publicistic text.

### Literature Review

Considering the concept of periphrasis at the level of the denoteme and at the level of the dicteme, we rely on the theory of dictemic organization of the text structure, worked out by M. Ya. Blokh, and the levels of the structure of the language singled out by him, first of all – denotemic and dictemic [1].

There are many definitions of periphrasis as a linguistic phenomenon. According to the definition of Sh. Bally, periphrasis is an «extended form of repetition of thought». It should be noted that Sh. Bally refers to this term as «freely and spontaneously generated allegorical expression of the same thought» [2].

Other researchers define the periphrasis «as secondary and less stable than the permanent primary name designation, which is a nomination of a non-standard, optional in comparison with the name, regularly used and perceived by the collective language consciousness as the main». The researcher affirms that the periphrasis is not only a separately worded (i.e., represented by a phrase and sentence) allegory, but the allegory which is whole-formed [3]. It is emphasized that the periphrasis can be represented by a separate (mostly complex) word.

Studying the periphrasis we divide it into «stylistic» and «non-stylistic». In our opinion, the «stylistic periphrasis» is «built on the allocation of some sign of the denoter and the allegory, represented by different structural types, which

completely replaces the antecedent and is associated with the last denotative community.» As for non-stylistic periphrasis, we explain: 1) a logical periphrasis (including a periphrasis-transform acting as an explanatory transformation), 2) a «synonymic periphrasis» – it is operated by a generative semantics and 3) a grammatical periphrasis that is close to a periphrasis-transform with a constant relationship with its correlate.

### Materials and Methods

The material of the study was the modern English-language publicistic texts of which samples were selected using the total sample method (the total volume of the studied material is more than 200 newspaper articles published in the period 2018) containing periphrasis in sentences (in functions of different denotemes) and dictemes. The dicteme was chosen as the main unit of linguistic analysis.

The following methods are used in the work: a method of contextual analysis for identifying the main characteristics of the stylistic device being studied; component analysis; method of direct observation of the functioning of evaluation statements containing periphrasis; quantitative method of data systematization. In the course of investigating the semantic structure of periphrasis, semantic-communicative and logical-semantic analyses are used. The method of functional analysis of the language based on the provisions of pragmalinguistics is also used in the work.

### Results

Most of the properties of publicistic texts, both in terms of content and language level, are due to their overall functional-stylistic orientation. In comparison with the news and information and analytical texts, the publicistic texts are more impact-oriented [4].

Analyzing the English publicistic text, one can say that the authors use both stable periphrasis, and often form them themselves.

It is known that the publicistic text has such characteristics as informative, expressive, evaluative and economical means of expression. Under informativity is usually understood the ability of speech utterances to supply certain information and communicate to the reader not only facts, but also the author's assessments, feelings, hidden meaning. Therefore, informativity is the most important semantic category of the publicistic text, which is aimed at the recipient of a specific message.

Periphrasis promotes a more complete interpretation of the proposed information. Periphrases that function in a publicistic text convey information that is fundamentally important for the given statement, thus inspiring the reader with the idea of the author of the utterance [5].

Periphrasis is often a way to create expressiveness of a publicistic text. The use of periphrases in a publicistic text usually expresses certain images that affect the listener or the reader. This property of periphrasis as expressiveness is mainly based on originality, which contributes to the emergence of new shades of already known concepts [6].

Evaluativity is also an indisputable component of the publicistic text. This is the author's purpose, based on a positive or negative evaluation of the described facts and events. Thus, I. B. Golub points out that «being generated by the newspaper language itself, periphrases often differ not only in the expression of originality, but also in bright emotional evaluativity» [7].

Periphrasis takes part in the economy of means of expression. This property of the publicistic text as the economy of means of expression is considered to be as a natural desire to speed up and facilitate the transfer of information, and to achieve the maximum of communicative effect with a minimum of linguistic representation [8].

This economy of means of expression exists due to the use of such language units and structures that promote rapid understanding of the offered information.

Periphrasis is one of such semantic structures that can include all of the above properties of the publicistic text. Proceeding from these properties, we singled out the following functions of denotemic and dictemic periphrases in the publicistic text: 1) informative, 2) expressive, 3) emotionally charged, 4) compressive. Periphrases at the level of denoteme and at the level of dicteme are able to perform all the above functions in the publicistic text. Thus, such periphrases correspond to the pragmatic purposes of the author of the publicistic text.

### Discussion and Conclusions

It can be confidently asserted that the format of the work promotes the determining of new data on the structural, semantic and communicative organization of the periphrasis as an expressive language means characterized for the English-language publicistic text. The importance of the work is determined by the possibility of using its main provisions and conclusions in the relevant sections of the courses of stylistics and interpretation of the text. They can be used in the practice of teaching English at different levels, as well as in translation and editorial activities.

### References

1. Blokh M.Ya. Dicteme in Level Structure Language. Communicative and Paradigmatic Aspects of Researching of Language Units. Barnaul-Moscow, BGPU, 2004. Iss. 1. P. 17, 178. (In Russ.)
2. Bally Sh. General Linguistics and Questions of the French Language. Moscow, Editorial URSS, 2001. 126–127 (In Russ.)
3. Adamchuk T.V. Specificity of Rhythm of the English Prose. *Gumanitarnije nauki i obrazovanije* = The Humanities and Education. 2017; 2 (30): 138–140. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29801058> (accessed 07.06.2018).
4. Vetoshkin A.A. English as a means of integration into the international education space. *Gumanitarnije nauki i obrazovanije* = The Humanities and Education. 2015; 4 (24): 100–103. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25075451> (accessed 06.06.2018).
5. Melchuk I.A. Experience of the Theory of Linguistic Models “Sense-text”. Moscow, Shkola “Yazyki russkoi kultury”, 1999. 345 p. (In Russ.)
6. Stepanov Yu.S. Names. Predicates. Sentences. Moscow, Nauka, 1981. 207 p. (In Russ.)
7. Golub I.B. Stylistics of the Russian Language. Moscow, Airis-press, 2001. P. 37–38. (In Russ.)
8. Mitina S.I., Falileev A.E. Stylistic devices in the languages of political culture (based on a material of English-speaking public statements of leaders of Great Britain and the USA). *Gumanitarnije nauki i obrazovanije* = The Humanities and Education. 2012, 4 (12): 97–101. Available at: <https://e.mail.ru/attachment/15305412290000000095/0;1> (accessed 04.06.2018)

Submitted 27.06.2018;  
revised 05.07.2018.

#### About the authors:

**Elena A. Davydova**, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), [davgrey@mail.ru](mailto:davgrey@mail.ru).

**Oksana A. Biryukova**, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), [oksana-biryukova-777@mail.ru](mailto:oksana-biryukova-777@mail.ru).

**Irina I. Kashtanova**, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), [irikashtanova@mail.ru](mailto:irikashtanova@mail.ru).

#### The contributing authors:

Elena A. Davydova – data collection; analysis of empirical data; supply of resources; preparation of the initial version of the text.

Oksana A. Biryukova – theoretical analysis of scientific literature; analysis of the obtained results, reviewing; final correction and adaptation of the text;

Irina I. Kashtanova – comparative analysis; preparation of the initial version of the text; reviewing.

*All authors have read and approved the final manuscript.*

### Список использованных источников

1. Блох М. Я. Диктема в уровневой структуре языка. Коммуникативно-парадигматические аспекты исследования языковых единиц. Барнаул-Москва : БГПУ, 2004. Ч. 1. С. 17, 178.

2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М. : Эдиториал УРСС, 2001. С. 126–127.

3. Adamchuk T. V. Specificity of Rhythm of the English Prose // Гуманитарные науки и образование. 2017 № 2 (30). С. 138–140. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29801058> (дата обращения: 07.06.2018).

4. Vetoshkin A. A. English as a means of integration into the international education space // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 4 (24). С. 100–103. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25075451> (дата обращения: 06.06.2018).

5. Мельчук И. А. Опыт теории лингвистических моделей «Смысл-текст». М. : Школа «Языки русской культуры», 1999. 345 с.

6. Степанов Ю. С. Имена. Предикаты. Предложения. М. : Наука, 1981. С. 207.

7. Голуб И. Б. Стилистика русского языка. М. : Айрис-пресс, 2001. С. 37–38.

8. Митина С. И., Фалилеев А. Е. Стилистические приемы в языке политической культуры (на материале англоязычных публичных выступлений лидеров Великобритании и США) // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 4 (12). С. 97–101. Available at:

<https://e.mail.ru/attachment/15305412290000000095/0;1> (дата обращения: 04.06.2018)

Поступила 27.06.2018;  
принята к публикации 05.07.2018.

Об авторах:

Давыдова Елена Александровна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, [davgrey@mail.ru](mailto:davgrey@mail.ru)

Бирюкова Оксана Анатольевна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, [oksana-biryukova-777@mail.ru](mailto:oksana-biryukova-777@mail.ru).

Каштанова Ирина Ивановна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, [irikashtanova@mail.ru](mailto:irikashtanova@mail.ru).

Заявленный вклад авторов:

Давыдова Елена Александровна – сбор данных; анализ эмпирических данных; обеспечение ресурсами; подготовка начального варианта текста.

Бирюкова Оксана Анатольевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов, критический анализ; доработка текста.

Каштанова Ирина Ивановна – сопоставительный анализ; подготовка начального варианта текста; критический анализ.

*Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

УДК 811.11 – 112

## To the issue of distinguishing criteria of nominative composites from nominative word combinations in the German and English languages

*Ye. A. Kukushkina<sup>a</sup>, L. V. Samosudova<sup>b\*</sup>*

<sup>a</sup>*Kazan Institute (branch) of Russian State University of Justice, Kazan, Russia*

<sup>b</sup>*Saransk Cooperative Institute, Saransk, Russia*

*\*lilya.a13@mail.ru*

**Introduction:** the article considers the set of criteria of delimitation of a compound word and word combination in German and English.

**Materials and Methods:** In the course of the work, the authors apply analysis and generalization of scientific literature on the topic of research, processing and interpretation of the information obtained, classification and systematization of the actual material according to certain criteria, a method of comparative analysis that reveals the features of the functioning of the phenomenon under investigation in the languages in question. During the study of the semantic structure of complex words and word combinations, semantic-communicative and logical-semantic analyzes are used. The material of the study was the nominal composites and nominal word combinations of German and English languages, taken from the texts of modern literary works.

**Results:** As a result of the analysis, it was revealed that the main criteria for distinguishing between nominal composites and nominal word combinations are formal-structural criteria, namely: graphic, phonetic, semantic, structural and morphological criteria.

**Discussions and Conclusions:** the acuteness of the problem of delimiting complex words in modern linguistics is relevant. This is due to the structural and typological features of the language. The article reveals the features that allow us to delimit complex words from other entities.

*Key words:* complex word, word combination, nominal composites, formal-structural criteria, nominative function.

*Acknowledgements:* the authors are grateful to the anonymous reviewer whose comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript.

### **Критерии отграничения именных композитов от именных словосочетаний в немецком и английском языках**

***Е. А. Кукушкина<sup>1</sup>, Л. В. Самосудова<sup>2\*</sup>***

<sup>1</sup>*Казанский институт (филиал) Всероссийского государственного  
университета юстиции (РПА Минюста), Казань, Россия*

<sup>2</sup>*Саранский кооперативный институт (филиал) Российского  
университета кооперации, Саранск, Россия*

*\*lilya.a13@mail.ru*

**Введение:** в статье рассмотрены основные критерии отграничения сложного слова от словосочетания в немецком и английском языках.

**Материалы и методы:** в ходе работы были применены анализ и обобщение научной литературы по теме исследования, обработка и интерпретация полученной информации, классификация и систематизация фактического материала по определенным критериям, метод компаративного анализа, выявляющий особенности функционирования исследуемого явления в рассматриваемых языках. В ходе исследования смысловой структуры сложных слов и словосочетаний используются семантико-коммуникативный и логико-семантический анализы. Материалом исследования послужили именные композиты и именные словосочетания немецкого и английского языков, взятые из текстов современных литературных произведений.

**Результаты исследования:** в результате проведенного анализа выявлено, что основными критериями отграничения именных композитов от именных словосочетаний являются формально-структурные критерии (графический, фонетический, семантический, структурный и морфологический).

**Обсуждение и заключения:** проблема разграничения сложных слов от словосочетаний в современной лингвистике актуальна. Это обусловлено структурно-типологическими особенностями исследуемых языков. В статье выявлены признаки, позволяющие отграничить сложные слова от других образований.

*Ключевые слова:* сложное слово, словосочетание, именной композит, формально-структурный критерий, номинативная функция.

*Благодарности:* авторы благодарны анонимному рецензенту, чьи комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста.

#### **Introduction**

If you study the word-compounding in any language you are sure to come across the problem of distinguishing between a compound word and a word-combination.

The need to distinguish complex words from adjacent entities, in particular from word combinations, is caused by the fact that a number of entities that cannot be clearly distinguished and do not have all the signs of complex words



are not taken into account. Therefore, a certain number of complex nominative units refers to word combinations and are considered in syntactic studies, or it is assigned to occasional formations and thus limits the composition of compound words.

A complex word occupies a certain place in the system of a complex nomination. It differs from the word combination by more compact and capacious representation of meaning in the case of simulated syntactic complex words.

### Materials and methods

From language to language, the acuteness of the problem of complex words distinguishing varies greatly, which is mainly due to the structural and typological features of a particular language. Therefore, we consider it necessary to identify a number of features that allow us to delimit complex words from other entities in the languages we are comparing – German and English. To solve this problem, it is necessary to single out a whole set of formal and substantive criteria for delineating a compound word and phrase, and to consider possible sets of these criteria and to determine their relative value in a typological aspect.

### Results

Composites in each language are diverse in their forms. In each specific language there are certain signs of both a compound word and phrases. These features may be specific stress patterns or the merging or separate design of components of a complex word and other signs.

Usually there is a certain syntactic-semantic link between the components of the composite. According to this connection, the components of the compound word in the languages in question can be connected as follows:

1) By type of submission: the first component determines, concretizes the second, for example: Ger. *der Schulhof* «school yard» (*die Schule* «school», *der Hof* «courtyard»), *die Tischlampe* «desk» (*der Tisch* «table», *die Lampe* «lamp»); Eng. *bottle-glass*, *cheese-cake*;

2) By type of composition: none of the components determines the other, they are equal, for example: Ger. *Dichterkomponist* «poet-composer» (*der Dichter* «poet», *der Komponist* «composer»), *die Strumpfhose* «pantyhose» (*der Strumpf* «stocking», *die Hose* «trousers»); Eng. *woman-doctor*, *chair-bed*;

3) Frozen lexicalized combination, that is, they can represent a whole sentence, for example: Ger. *der Spring-ins-Feld* «springen» (*springen* «jumping», *das Feld* «field»), *das in-den-April-Schicken* «April Fool's Day» (*der April* «April», *schicken* «send»); Eng. *forget-me-not*, *stick-in-the-mud*. These sentences are, as a rule, frozen sentences, drawn up according to the rules of modern grammar.

The isolation and scientific characterization of complex words remains one of the difficult and not fully developed problems in modern linguistics. Some linguists tend to deny the existence of universal signs of a compound word. Especially difficult is the solution of this problem with respect to agglutinative languages (as opposed to inflectional languages), in which compound words are often materially not very different from either word combinations or from suffixed formations.

Since a composite, like a word, is one of the ways to designate new objects and phenomena, i.e. the composite has a calling function, then consideration of this main nominative function of the composite also leads to the solution of the problem of distinguishing between a compound word and a word combination, since it shows how the designation of new objects takes place.

M. A. Kelin puts forward the following features that distinguish compound words from word combinations. According to his opinion they are separation of the value of a compound word from the sum of the values of its components; semantic unity of the constituent elements; the impossibility of replacing the absolute form of the first component with the inflectional suffix; the solid order of the components; unifying stress [1].

The opinions of foreign scholars regarding the delineation of complex words and phrases in English differ. Some (R. Morris) distinguish as a criterion of a complex word the graphic whole-formality and unity of stress; others (Bergsten) – the integrity of semantics, the third (J. K. Rapp) only graphic integrity, the fourth (Suit, Kreisinga) consider it necessary to have some kind of semantic or formal isolation. They distinguish the following criteria for distinguishing a compound word and a word combination in English: graphical criterion; phonetic criterion; semantic criterion; structural criterion; morphological criterion [2].

W. Fleischer [3], whose point of view we share, pointing out the need for a distinction between composites and phrases, suggests the following ways of their formal demarcation in the German language: the composite is usually written as one word in one; the main stress falls mainly on the first immediate constituent of the nominal composite, and in the phrase it fluctuates; the sequence of immediate constituents does not change. The determining component always stands before the determined component. In word combinations, the sequence of constitutions varies without a significant change in meaning. The use of a composite leads to a simplification of flexion, since only the second constituent of the compound word is subject to change.

As can be seen from the above interpretations, the basic criteria for distinguishing between a

compound word and a word combination in the languages we are considering can be seen the same approach to this problem. We believe that in all cases, composites are structurally and semantically much more closely united than the word combination.

The next distinguishing feature of complex words is semantic unity of the constituent elements. In other words, the values of components of a complex word are combined into a single concept, one way or another connected with the semantics of composite elements. But it does not distinguish a complex word from lexicalized word-combinations. Semantic criteria without reliance on formal signs can in no way be sufficient to distinguish a compound word from a word combination. One of the formal features, as indicated above, is the impossibility of replacing the absolute form of the first component with a form with an inflectional affix. This feature can be characteristic for such composites, which were formed from nouns. In these complex lexical formations, unlike similar word combinations, it is impossible to change the grammatical form of the first component. In German and English, the components of a complex noun can be combined by connecting elements that connect the first component to the second one: for example, Ger. *Tageslicht* «daylight», *Lieblingsbuch* «favourite book»; Eng. *handiwork*, *electro-dynamic*, *sportsman*. But the first component of a compound word in German and English languages, too, does not change: Ger. *Tagebuch* «diary, magazine» – *Tagebücher* «diaries, magazines», *Kinderarzt* «children's doctor» – *Kinderärzte* «children's doctors»; Eng. *statesman* – *statesmen*, *handiwork* – *handiworks*. Therefore, the criterion of invariability of the first element of the composite is applicable for two languages. It should be noted that in most cases the morphological characteristics of a compound word coincide with the morphological characteristics of the word with which the last by location component corresponds, for example: Ger. *Gasthaus* «hotel» – *Gasthäuser* «hotels»; Eng. *saleswoman* – *saleswomen*.

The next formal sign is the solid order of the constituent parts of the compound word. It would be more correct to say about lexical continuity of the components of a complex word, the essence of which is that between them (components of a compound word) one cannot insert a word and in the presence of a definitive word the latter refers to the entire composite as a single whole. For example, Ger. *die vollendete Tatsache* «fait accompli», *der blühende Apfelbaum* «blooming apple tree», *das große Warenhaus* «big store», *sein Handschuh* «his glove»; Eng. *thick textbook*, but a large bookstore, and *delicious cheese cake*.

Very important is the phonetic organization of the compound word, in particular, the presence of one major stress and the impossibility of a pause

between components. When two important words are combined, both components have a verbal accent, a slight pause is possible between them, and there is only one major stress in the compound word and there is absolutely no pause between the components of the compound word, and the place of stress depends on the phonemic structure of the entire composite, as in the usual word. So in some words stress falls on any single syllable, which unites the whole series of sounds into a single whole (phonetic word), between meaningful elements of which there can be no pause. If we say separately and with two stresses, then this formation cannot be called a complex word, it will not be a lexical, but a syntactic unit or a lexicalized word combination.

The German compound nouns can appear in the same word, with a single main stress, secondary stresses of different strengths (for example, '*Regen,bogen,,glanz* «the radiance of the rainbow», '*Schreib,tisch* «writing desk», '*Tisch,tuch* «tablecloth», '*Sonnen,schein* «sunbeam»). The main (centralizing) stress combines the whole complex into a phonetically integral unit of language.

In English, most complex nouns are stressed only on the first element, for example: '*copy-book*, '*football*, '*holiday*. However, there may also be cases where both components of a compound word retain their stress: '*gas-'stove*, '*half-'pay*. Sometimes stress is used to distinguish values within a compound word: '*overwork* – '*over'work*; '*bookcase* – '*book'case*.

That is, in the German language, the unified accent serves as a formal phonetic feature of the composite, and in English, isolating the unifying accent as a sign of a complex word is still in question for us.

One more aspect when distinguishing complex words and phrases is a graphic criterion. However, the graphic criterion of differentiation of composites can be singled out as an essential feature only in German, where graphical wholeness is peculiar to a word, in contrast to a word combination. The problem of writing complex words in some languages is still controversial and definitely not solved. Until now, in literature and journalism there have been cases of not only merging, but also separate writing of composites. In addition, the same word can have different spelling in different dictionaries.

The orthography of complex words in modern English is also unstable. The same words are written differently by different authors and in different dictionaries, for example: *loud speaker*, *loud-speaker*, *loudspeaker*, *air-line*, *airline*, *air line*. There is no stability in writing the same words, for example: a textbook is written in one word, *a story-book* is written through a hyphen, and *the reference book* is written separately. Meanwhile,

the components of these words are in the same ratio. The semantic connection in all three cases is analogous, and nevertheless their spelling is completely different.

### Discussion and Conclusions

Therefore, the criterion for the composite composition of compounds in the languages being compared, in our opinion, cannot be considered as fundamental. Thus, to distinguish a compound word from a word combination, formal signs are more important, and the content of words or phrases is not sufficiently revealing. A complex word, as in two languages, expresses a single concept and fulfills its own text-forming and communicative tasks.

This article showed that in order to solve the problem of delimiting the composite from the word combination both in English and German languages, there are basically formal structural criteria.

### References

1. Kelin M.A. Compounds in the Mordovian (Erzya and Moksha) languages: the author's abstract. dis. ... cand. philol. sciences. Saransk, 1967. 26 p. (in Russ.)
2. Zyкова I.V. A practical Course in English lexicology. Tutorial. Moscow, Academy, 2008. 288 p.
3. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig, VEB Bibliographisches Institut, 1982. 250 p. (In German)
4. Arzhantseva N.V. Complex words with the second component – verbal noun in German and English languages and their correspondence in the Russian language: the author's abstract. dis. ... cand. philol. sciences. Kazan, KSU, 2004. 23 p. (in Russ.)
5. Kemmer S. Types of Word Formation Processes. Available at: [www.ruf.rice.edu/~kemmer/Words/wordtypes.html](http://www.ruf.rice.edu/~kemmer/Words/wordtypes.html) (accessed 01.09.2018).
6. Samosudova L. V., Kukushkina Ye. A. Attributive composites with the first component – the noun in German. *Gumanitarnije nauki i obrazovanije* = The Humanities and Education. 2016, 2 (26): 143–148.

*Submitted 17.09.2018;  
revised 22.09.2018.*

#### About the authors:

**Yelena A. Kukushkina**, Associate Professor, Department of Humanitarian and social-economic disciplines, Kazan Institute (branch) of Russian State University of Justice, Kazan, Russia (12 A Amirkhan St., Kazan, 420126, Russia), Ph.D. (Philology), [helena\\_kuk@mail.ru](mailto:helena_kuk@mail.ru)

**Liliya V. Samosudova**, Associate Professor, Department of general and natural sciences, Saransk Cooperative Institute RUC (17 Transportnaya St., Saransk, 430027, Russia), Ph.D. (Philology), [lilya.a13@mail.ru](mailto:lilya.a13@mail.ru)

#### Contribution of the authors:

Yelena A. Kukushkina – data collection; analysis of empirical data; supply of resources; preparation of the initial version of the text.

Liliya V. Samosudova – theoretical analysis of scientific literature; analysis of the obtained results, reviewing; final correction and adaptation of the text;

*All authors have read and approved  
the final manuscript.*

### Список использованных источников

1. Келин М. А. Сложные слова в мордовских (мокшанском и эрзянском) языках : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саранск, 1967. 26 с.
2. Zyкова I. V. A practical Course in English lexicology. Tutorial. Moscow : Academy, 2008, 288 p.
3. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1982, 250 p.
4. Аржанцева Н. В. Сложные слова со вторым компонентом отглагольным существительным в немецком и английском языках и их соответствия в русском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань : КГУ, 2004. 23 с.
5. Kemmer S. Types of Word Formation Processes. URL: [www.ruf.rice.edu/~kemmer/Words/wordtypes.html](http://www.ruf.rice.edu/~kemmer/Words/wordtypes.html) (дата обращения: 01.09.2018).
6. Samosudova L. V., Kukushkina Ye. A. Attributive composites with the first component – the noun in German // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 2 (26). С. 143–148

*Поступила 17.09.2018;  
принята к публикации 22.09.2018.*

#### Об авторах:

**Кукушкина Елена Алексеевна**, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Казанский филиал ВГУЮ (РПА Минюста России) (420126, Россия, г. Казань, ул. Амирхана, 12А), кандидат филологических наук, [helena\\_kuk@mail.ru](mailto:helena_kuk@mail.ru)

**Самосудова Лилия Вячеславовна**, доцент кафедры общеобразовательных и естественных наук АНООВПО Саранский кооперативный институт (филиал) РУК (430027, Россия, г. Саранск, ул. Транспортная, 17), кандидат филологических наук, [lilya.a13@mail.ru](mailto:lilya.a13@mail.ru)

#### Заявленный вклад авторов:

Кукушкина Елена Алексеевна – сбор данных; анализ эмпирических данных; обеспечение ресурсами; подготовка начального варианта текста.

Самосудова Лилия Вячеславовна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов, критический анализ; доработка текста.

*Все авторы прочитали и одобрили  
окончательный вариант рукописи.*

УДК 009

**Всероссийская олимпиада студентов образовательных организаций  
высшего образования по педагогике**

***Н. А. Савинова<sup>1\*</sup>, С. С. Быкова<sup>2</sup>, Л. В. Курочкина<sup>3</sup>***

<sup>1</sup>*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

<sup>2</sup>*ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия*

<sup>3</sup>*ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»  
г. Йошкар-Ола, Россия*

*\*nasa1377@mail.ru*

**All Russian Olimpiad for students of higher educational establishments  
on pedagogics**

***N. A. Savinova<sup>a\*</sup>, S. S. Bykova<sup>b</sup>, L. V. Kurochkina<sup>c</sup>***

<sup>a</sup>*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

<sup>b</sup>*Vyatka State University, Kirov, Russia*

<sup>c</sup>*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia*

*\*nasa1377@mail.ru*

В ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (МГПИ) 18–20 октября 2018 г. состоялась Всероссийская олимпиада по педагогике среди студентов вузов. Олимпиада прошла под эгидой Министерства образования и науки Российской Федерации и стала значимым событием для педагогов и студентов.

МГПИ имеет богатый опыт и давние традиции проведения олимпиад. Под руководством академика Е. Г. Осовского были разработаны уникальные технологии проведения олимпиадных состязаний, основанные на организации коллективно-распределенной деятельности участников, ранжировании их индивидуальных и командных результатов. Сегодня они активно используются в ведущих педагогических вузах Российской Федерации.

В текущем году Всероссийская олимпиада студентов по педагогике проводилась в два этапа. Первый этап, заочный, предполагал отбор участников в своих образовательных учреждениях. Второй этап представлял собой комплекс очных соревнований студентов в теоретическом и практическом применении педагогических знаний и умений. Он был ориентирован на выявление профессиональных качеств будущих учителей при решении ими профессиональных задач. Очный тур предполагал выявление победителя по его результатам. Организационным комитетом олимпиады было принято решение, что будут выявлены победители в личном первенстве и в командном, а также победители по номинациям и соответствующим конкурсам.

Успех и признание студенческой молодежью и педагогическим сообществом вузов России высочайшего уровня организации МГПИ всероссийской олимпиады 2016 г. обеспечили более чем двукратное увеличение участников 2017 г. В очном этапе олимпиады 2018 г. приняли участие уже более 20 образовательных организаций высшего образования, в числе которых Московский государственный областной университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Марийский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Государственный социально-гуманитарный университет, Удмуртский государственный университет, Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, Новосибирский государственный педагогический университет, Вятский государственный университет, Тверской государственный университет, Сургутский государственный педагогический университет, Самарский государственный социально-педагогический университет, Ивановский государственный университет – Шуйский филиал, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина и др.

Программа олимпиады состояла из конкурсных заданий, имеющих как командную, так и индивидуальную форму состязаний. Теоретические и практические (творческие) конкурсные задания позволили участникам продемонстрировать уровень сформированности общекультурных и профессиональных компетенций, проявить творческие способности в различных областях деятельности педагога.

Целью первого конкурса «Зажги зал!» было установление степени готовности конкурсантов к демонстрации уровня овладения профессией, к презентации своих профессиональных идей и достижений, навыка творческого взаимодействия и общения с большой аудиторией. Конкурс предполагал коллективное выступление команды на сцене, в процессе которого участники презентовали свою команду как педагогическое сообщество, а также готовили и проводили интерактивное взаимодействие со зрительской аудиторией.

Конкурс «Знатоки педагогики» проходил в формате электронного индивидуального тестирования с использованием инструментов Moodle. Процедура тестирования и обработка результатов осуществлялась в автоматизированном режиме. Конкурсные задания представляли основные разделы педагогики как учебной дисциплины: введение в педагогическую науку и деятельность, педагогический процесс, теория обучения, теория и методика воспитания, образование, история педагогики и образования, социальная педагогика, управление образовательными системами, нормативно-правовые основы образования. Участники олимпиады решали задания разного типа, предполагающие выбор одного или нескольких правильных ответов, соотнесение категорий и их дефиниций, существенных характеристик, упорядочение элементов, постановку правильных понятий, исключение лишнего.

Третий конкурс предполагал решение кейсов «Современный урок глазами молодого педагога» и проводился в индивидуальном формате. Каждый участник команды в течение 40 мин. анализировал предлагаемый дидактический кейс, оформлял его решение в письменном виде.

Оценка готовности конкурсантов к осуществлению творческого сотрудничества в экспромтном досуговом взаимодействии с детьми осуществлялась в ходе конкурса «Педагогический экспромт», проведенном на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 22» г.о. Саранск в виде творческих соревнований между сборными командами, которым необходимо было провести досуговое мероприятие с учащимися.

Основным принципом организации олимпиады являлась ее открытость. Участники олимпиады заранее были проинформированы о всех конкурсных заданиях и критериях оценки результатов. Оценка заданий осуществляла экспертная комиссия из числа руководителей органов образования Республики Мордовия, представителей профессионально-педагогических сообществ, руководителей предприятий, ассоциаций работодателей и преподавателей вузов.

Всероссийская студенческая олимпиада по педагогике явилась мощным стимулом профессионально-личностного развития будущих педагогов, способствующим приобщению талантливой студенческой молодежи к творческому педагогическому взаимодействию, формированию организаторских, коммуникативных и исследовательских компетенций, а также расширению делового партнерства между вузами. Олимпиада позволила обозначить новые точки соприкосновения науки, образования, культуры и инноваций, укрепить связи между наукой и профессиональным сообществом, придала новый импульс развитию олимпиадного движения в России и Республике Мордовия, наметила перспективы для межведомственной и междисциплинарной интеграции педагогической теории и практики.

*Поступила 21.11.2018,  
принята к публикации 26.11.2018.*

*Об авторах:*

**Савинова Наталья Алексеевна**, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, [nasa1377@mail.ru](mailto:nasa1377@mail.ru)

**Быкова Светлана Станиславовна**, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет» (610000, Россия, г. Киров, ул. Московская, д. 36), кандидат педагогических наук, [vetabykova@mail.ru](mailto:vetabykova@mail.ru)

**Курочкина Людмила Валентиновна**, доцент кафедры педагогики начального и общего образования ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (425000, Россия, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, д. 1), кандидат педагогических наук, [curochkinaludmila@yandex.ru](mailto:curochkinaludmila@yandex.ru)

*Все авторы прочитали и одобрили  
окончательный вариант рукописи.*

*Submitted 21.11.2018;  
revised 26.11.2018.*

*About the authors:*

**Natalia A. Savinova**, Associate Professor, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical

Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), [nasa1377@mail.ru](mailto:nasa1377@mail.ru)

**Svetlana S. Bykova**, Associate Professor, Department of Pedagogy, Vyatka State University (36 Moskovskaya St., Kirov, 610000, Russia), Ph.D. (Pedagogy), [vetabykova@mail.ru](mailto:vetabykova@mail.ru)

**Ludmila V. Kurochkina**, Associate Professor, Department of Primary and General Education Mari State University (1 Lenin Sq, Yoshkar-Ola, 425000, Russia), Ph.D. (Pedagogy), [curochkinaludmila@yandex.ru](mailto:curochkinaludmila@yandex.ru)

*All authors have read and approved the final manuscript.*

---

---

---

---

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

- Педагогические науки;
- Филологические науки;
- Исторические науки и археология.

Принимаются оригинальные научные статьи на русском и английском языках, соответствующие профилю журнала и отражающие результаты теоретических и / или экспериментальных исследований автора(ов). Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. Проверка оригинальности (не менее 80 %) осуществляется с помощью системы «Антиплагиат».

### ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

***При оформлении статьи просим учитывать следующие требования:***

Текст рукописи набирается шрифтом Times New Roman Cyr размером 14 с межстрочным интервалом 1,5, поля страниц по 2,0 мм. Ссылки на литературу в тексте заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника. Список использованных источников располагается по порядку упоминания в тексте.

Текст статьи предваряет индекс УДК (универсальная десятичная классификация).

Структура статьи включает следующие элементы:

**1. Название статьи.** Название должно кратко (не более 10 слов, без формул и аббревиатур) и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования.

**2. Фамилия и инициалы автора(ов)** (с указанием места работы (учебы) и электронного адреса) (название организации (рус. / англ.) должно совпадать с названием в Уставе. Очередность упоминания авторов зависит от их вклада в выполненную работу.

**3. Аннотация.** Аннотация выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. В ней должны быть четко обозначены следующие составные части:

- 1) Введение;
- 2) Материалы и методы;
- 3) Результаты исследования;
- 4) Обсуждение и заключения.

Приведенные части аннотации следует выделять соответствующими подзаголовками и излагать в данных разделах релевантную информацию.

Рекомендуемый объем аннотации – 150–250 слов.

**4. Ключевые слова.** Ключевые слова должны отражать основные положения, достижения, результаты, терминологию научного исследования. Рекомендуемое количество ключевых слов – 5–10.

**5. Благодарности.** В этом разделе автор выражает признательность коллегам, помогавшим подготовить настоящую статью, организации, оказавшей финансовую поддержку.

**6. Представление данных пп. 1–5 в переводе на английский язык.**

**7. Текст статьи** (на русском или английском языке) с обязательным наличием следующих структурных элементов:

- Введение (Introduction);
- Обзор литературы (Literature Review);
- Материалы и методы (Materials and Methods);
- Результаты исследования (Results);
- Обсуждение и заключения (Discussion and Conclusions).

**9. Список использованных источников** (на языке оригинала) (Библиографическое описание документов оформляется в соответствии с требованиями ГОСТа Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»). В перечень включаются только те источники, которые использованы при подготовке статьи

**10. Сведения об авторе(ах).** Указываются фамилия, имя и отчество (полностью), организация(и), адрес организации(й) (требуется указать все места работы автора, в которых выполнялись исследования (постоянное место, место выполнения проекта и др.)), должность и ученое звание, ORCID ID и Researcher ID (по желанию), электронная почта.

**11. Заявленный вклад авторов** (оформляется по желанию авторов).

**12. References** (транслитерация и перевод на английский язык структурного элемента «Список использованных источников» (например: Morozov N.A. The linguistic spectra. Methods for distinction of authentic works by famous writers: style-metric essay. *Izvestiya otdeleniya russkogo yazyka i slovesnosti Imperatorskoy Akademii nauk* = Russian Language and Literature Department of Imperial Academy of Sciences Bulletin. 1915; 4 (20): 93–127. Available at: <http://www.textology.ru/library/book.aspx?bookId=1&textId=3> (accessed 25.09.2016). (in Russ.)

**13. About the authors** (перевод структурного элемента «Сведения об авторе(ах)» на английский язык).

**14. Contribution of the authors** (перевод структурного элемента «Заявленный вклад авторов» на английский язык).

С дополнительной информацией о журнале можно ознакомиться на сайтах:

<http://he.mordgpi.ru> (сайт журнала);

[http://www.mordgpi.ru/mordgpi\\_science/index.php](http://www.mordgpi.ru/mordgpi_science/index.php) (страница журнала на сайте вуза-учредителя).

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются. Рукописи не возвращаются.

Адрес редакции: 430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, 13 б, каб. 325, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», редакция журнала «Гуманитарные науки и образование».

Телефоны: (834-2)-33-92-50 (главный редактор), (834-2)-33-92-54 (зам. главного редактора), (834-2)-33-93-09 (ответственный за выпуск).

Факс (834-2)-33-92-67.

E-mail: [gumanitarnie.nauki@yandex.ru](mailto:gumanitarnie.nauki@yandex.ru).

## SUBMISSION GUIDELINES

The journal “The Humanities and Education” accepts manuscripts in the following spheres:

- Pedagogical sciences;
- Philological sciences;
- Historical sciences and archeology.

Original scientific articles in Russian and English languages corresponding to the profile of the journal and reflecting the results of theoretical and / or experimental studies of the author(s) are accepted. It is not allowed to send to the editorial board already published articles or articles sent for publication in other journals. Verification of originality (no less than 80 %) is carried out with the help of the system “Antiplagiat”.

## ALL SUBMISSIONS MUST ADHERE TO THE FOLLOWING FORMAT

### *When making an article please note the following requirements:*

Use Times New Roman Cyr, font size 14; 1.5 line spacing; 20 mm margins. Each reference should be enclosed in square brackets indicating the number of the source. List of sources used in order of mention in the text.

The text of the article should be preceded by the following indexes **UDC** (Universal Decimal Classification).

The structure of the article should include the following:

**1. The title of the article.** The title should be short and informative (less than 10 words) and should be convey your essential points clearly.

**2. Surname and initials of the author (authors)** (with the indication of the place of work (study) and the electronic address) (the name of an organisation (Rus. / Eng.) should coincide with the title in the Charter. The order of the authors' mention depends on their contribution to the work done.

**3. The abstract.** The abstract plays a role of an enhanced title. The abstract should state briefly the purpose of the research, the principal results and major conclusions. It consists of 4 distinct parts:

- 1) Introduction;
- 2) Materials and Methods;
- 3) Results;
- 4) Discussion and Conclusions.

The resulted parts of the abstract should be selected by appropriate subheadings and present relevant information in given sections.



---

---

The recommended size of abstract is 150–250 words.

**4. Key words.** Keywords should reflect basic statements, results achieved and the terminology of the investigation. The recommended number of keywords is 5–10.

**5. Acknowledgements.** List in this section those individuals who provided help during the research (e.g., providing language help, writing assistance or proof reading the article, etc.).

**6. Presentation of data items 1–5 in English.**

**7. The text of the article.** The main body of the article should be presented in Russian or in English with the following structural elements:

Introduction;

Literature Review;

Materials and Methods;

Results;

Discussion and Conclusions.

**9. List of sources used** (in the original language). List of sources used should be drawn up strictly according to the **GOST P 7.0.5-2008** and in uniform format. The list includes only those sources which are used in preparing the article.

**10. Institutional affiliation of authors.** Specifies the Last name, first name, the name of the institution, the address of the institution, the position and academic title of the author, ORCID ID, Researcher ID (on request), e-mail.

**11. Authors' contributions** (issued at the request of the authors).

**12. References** (transliteration and English translation of the structural element «List of sources used» (For example: Morozov N.A. The linguistic spectra. Methods for distinction of authentic works by famous writers: style-metric essay. *Izvestiya otdeleniya russkogo yazyka i slovesnosti Imperatorskoy Akademii nauk* = Russian Language and Literature Department of Imperial Academy of Sciences Bulletin. 1915; 4 (20): 93–127. Available at: <http://www.textology.ru/library/book.aspx?bookId=1&textId=3> (accessed 25.09.2016). (in Russ.)

**13. About the authors**

**14. Contribution of the authors**

For further information go to <http://he.mordgpi.ru> (website of journal; [http://www.mordgpi.ru/mordgpi\\_science/index.php](http://www.mordgpi.ru/mordgpi_science/index.php) (page at the website of the institution-founder).

The editors reserve the right to reject manuscripts that do not comply with the stated requirements. We do not return any of the material we receive.

The editorial board address of “The Humanities and Education”: Room 325, 13b Studencheskaya Street, FSBEI HE “Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseyev”, the city of Saransk, the Republic of Mordovia, 430007.

Telephone numbers: (834-2)-33-92-50 (editor-in-chief), (834-2)-33-92-54 (editor-in-chief assistant), (834-2)-33-94-90 (executive secretary).

Fax number: (834-2)-33-92-67.

E-mail address: [gumanitarnie.nauki@yandex.ru](mailto:gumanitarnie.nauki@yandex.ru).

### **Уважаемые авторы!**

Осуществляется подписка на научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование». В журнале освещаются оригинальные статьи, содержащие результаты научной и прикладной деятельности в области гуманитарных и общественных наук, а также обзорные статьи по тематике журнала. В нем также отражаются результаты новейших научных исследований, анализ передовых гуманитарных технологий и достижений науки и образовательной практики.

С правилами оформления и представления статей для опубликования можно ознакомиться на сайте института в сети Интернет [www.mordgpi.ru](http://www.mordgpi.ru), либо в редакции журнала.

Журнал выходит 4 раза в год, распространяется только по подписке. Подписчики имеют преимущество в публикации научных работ. На журнал можно подписаться в почтовых отделениях: индекс в Объединенном каталоге «Пресса России» 03279.

Журнал зарегистрирован в Министерстве Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций, ПИ № ФС77-39855 от 14 мая 2010 г.

По всем вопросам подписки и распространения журнала, а также оформления и представления статей для опубликования обращаться по адресу: 430007, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13б, каб. 325. Тел.: (8342) 33-94-90; тел./факс: (8342) 33-92-67; эл. почта: [gumanitarnie.nauki@yandex.ru](mailto:gumanitarnie.nauki@yandex.ru)

***ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЕ***

Научно-методический журнал  
Том 9, № 4. 2018

Ответственный за выпуск *И. Б. Буянова*  
Редактор *Н. Ф. Голованова*  
Компьютерная верстка *Т. В. Мадякиной*  
Дизайн обложки *А. Г. Чиняевой*  
Перевод на английский язык *Л. В. Самосудовой*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций.  
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-39855 от 14.05.2010 г.

Свободная цена

Территория распространения – Российская Федерация.  
Подписано в печать 13.12.2018 г. Дата выхода в свет 28.12.2018 г.  
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,76. Тираж 1000 экз. Заказ № 139.

Адрес издателя и редакции журнала «Гуманитарные науки и образование»  
430007, Республика Мордовия,  
г. Саранск, ул. Студенческая, 11а

Отпечатано в редакционно-издательском центре  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева»  
430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13