Научно-методический журнал

Том 11, № 2. 2020 (апрель – июнь)

(Сквозной номер выпуска – 42)

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

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 Минобразования и науки 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», 2020

Scientific and methodological journal

Vol. 11, no. 2. 2020 (April – June)

(Continuous issue – 42)

JOURNAL FOUNDER:
FSBEIHE "Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evsevyev"

Has been published since January 2010

Quarterly issued

Actual address:
Room 325, 13б
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

Website:
http://www.mordgpi.ru
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 issuethe main scientificresults of the candidate's and doctoral theses

ISSN 2079-3499

© "Gumanitarnye nauki i obrazovanie", 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

В. В. Акамов, Г. Г. Федотова, А. В. Кокурин
Опыт подготовки магистрантов к проектированию образовательной и физкультурно-спортивной деятельности в средней школе..... 7

Р. М. Асадуллин, И. В. Сергиенко, Г. К. Изгарина, М. А. Крымова
Технологии электронного обучения в проектировании и реализации кружковой работы в условиях цифровизации образования..... 13

С. А. Бабина, Н. В. Вершинина, Е. А. Кулебякина
Использование мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов..... 22

М. В. Богуславский, Н. С. Ладыжец, Е. В. Неборский, О. В. Санникова
Отношение преподавателей к собственной профессиональной деятельности и возможностям карьерного роста и саморазвития в региональном университете..... 28

Л. П. Водясова
Методика формирования у студентов навыков и умений текстовой деятельности (на материале функционально-смысловых типов речи)..... 37

Е. Е. Голуб, А. С. Шишигин, М. Л. Отавина
Профильные пробы как метод профориентации школьников при обучении химии..... 41

Н. В. Карабанова, Е. А. Сердобинцева
Формирование аналитических умений школьников в процессе изучения прозаических произведений..... 49

Н. В. Кондрашова, Г. А. Шулугина
Современные подходы к формированию культуры педагогического взаимодействия у педагога дошкольного и начального образования в условиях постиндустриального общества..... 54

В. И. Лаптун, В. И. Сафонов, Т. Х. Аширов
Формирование медиакультуры будущего педагога в информационно-образовательном пространстве педагогического вуза..... 61

А. А. Локтев
Опыт исследования и организации педагогического сопровождения самоопределения обучающихся кадетских классов..... 66

М. П. Миронова
Содержание и организация художественно-коммуникативной деятельности детей в учреждениях дополнительного образования..... 72

Р. В. Моргунов, С. С. Цуканов, С. В. Шедина
Роль гуманитарных знаний в подготовке курсантов военных образовательных организаций..... 77

О. И. Налдеева, Г. А. Натуральнова, Е. П. Прокаева
Игровые технологии при изучении фонетики как средство формирования познавательных и коммуникативно-речевых умений обучающихся..... 81

В. В. Панькина, О. А. Ляпина, Н. В. Жукова, В. С. Чурашова
Организация экспериментариумов по химии: на примере деятельности научно-образовательного центра «Академия успеха»..... 87

Т. В. Черевичко, Е. А. Александрова
«Образовательное путешествие» как метод освоения туристского образовательного пространства..... 91

Н. И. Чинякова
Организация волонтерской деятельности детей в дополнительном музыкальном образовании..... 97

Т. И. Шукшина, Ж. А. Каско
Способы преодоления дидактических затруднений будущих учителей в процессе прохождения педагогической практики..... 103

V. M. Pronkina, O. A. Biryukova, M. S. Telminova, N. A. Shibanova
Improving communicative skills of seniors through authentic audiovisuals..... 110

ИСТОРИЯ

Н. Ф. Беляева, Т. А. Салаева, Е. В. Шепелева
Род в структуре семейно-брачных отношений мордвы: традиции и формы бытования..... 117

В. В. Гермизеева, Т. В. Глазунова
Основные направления развития Степного края в отчетах генерал-губернатора Е. О. Шмита..... 121

А. В. Мартыненко, Д. Г. Давыдов, Л. А. Потапова
К вопросу о феномене коррупции на Востоке: историко-культурный аспект..... 126

В. В. Мирошкин
К вопросу об изменениях в менталитете российского крестьянства в 1917–1930-х гг. (на примере мордвы)..... 131

И. А. Фирсова, И. К. Корякова
Американская федерация труда и ревизия трудового законодательства в США в 1939–1947 гг..... 137

N. E. Goryachev, T. D. Nadkin, V. A. Lomshin
Soviet village in 1940s: from war to peace (regional aspect)..... 142

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Ван Лицзюань
Концепт «свой / чужой» в русской и китайской лингвокультуре..... 150

А. А. Зайцев, Е. В. Гнездилова
Тема-рематическое строение устного научного текста..... 155

О. А. Никишина
Военный и пенитенциарный англоязычные дискурсы: сопоставительный анализ особенностей речевого взаимодействия..... 160

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ..... 167

CONTENTS

PEDAGOGY

V. V. Akamov, G. G. Fedotova, A. V. Kokurin
Experience in training undergraduates to design educational and sports activities at high school..... 7

R. M. Asadullin, I. V. Sergienko, G. K. Izgarina, M. A. Krymova
E-learning technologies in the design and implementation of club work in the context of digitalization of education..... 13

S. A. Babina, N. V. Vershinina, E. A. Kulebyakina
Use of multimedia technologies in the process of subject-methodical training future primary school teachers..... 22

M. V. Boguslavskya, N. S. Ladyzhets, E. V. Neborsky, O. V. Sannikova
The teachers attitude to their own professional activities and career opportunities and self-development at a regional university..... 28

L. P. Vodyasova
Methodology of forming students' skills of text activities (on the basic of the functional-semantic types of speech)..... 37

E. E. Golub, A. S. Shishigin, M. L. Otavina
Profile tests at chemistry-related work as a method of professional orientation of middle school students studying chemistry..... 41

N. V. Karabanova, E. A. Serdobintseva
Formation of analytical skills of students in the process of studying prose works..... 49

N. V. Kondrashova, G. A. Shulugina
Modern approaches to the formation of a culture of pedagogical interaction in a teacher of preschool and primary education in a post-industrial society..... 54

V. I. Laptun, V. I. Safonov, T. H. Ashirov
The formation of media culture of the future teacher in the information and educational space of a pedagogical university..... 61

A. A. Loktev
Experience in research and organization of pedagogical support for self-determination of cadet classes..... 66

M. P. Mironova
The content and organization of artistic and communicative activities of children in institutions of additional education..... 72

R. V. Morgunov, S. S. Tsukanov, S. V. Shedina
The role of humanitarian knowledge in the training of cadets of military educational organizations..... 77

O. I. Naldeeva, G. A. Naturalnova, E. P. Prokaeva
Game technologies in the study of phonetics as a means of forming cognitive and communicative-speech skills of students..... 81

V. V. Pankina, O. A. Lyapina, N. V. Zhukova, V. S. Churashova
Features organization of training in chemistry in experimental format: on the example of the activity of the Academy of Success Scientific and Educational Center..... 87

T. V. Cherevichko, E. A. Aleksandrova
Educational travel as a method of developing tourist educational space..... 91

N. I. Chinyakova
Organization of volunteer activities of children in additional music education..... 97

T. I. Shukshina, Zh. A. Kasko
Ways to overcome the didactic difficulties of future teachers in the process of passing pedagogical practice..... 103

V. M. Pronkina, O. A. Biryukova, M. S. Telminova, N. A. Shibanova
Improving communicative skills of seniors through authentic audiovisuals..... 110

HISTORY

N. F. Belyaeva, T. A. Salaeva, E. V. Shepeleva
Clan in the structure of family-marriage relations of the Mordva:
traditions and forms of existence..... 117

V. V. Germiseeva, T. V. Glazunova
The main directions of the development of the Steppe region in the reports
of Governor General E. O. Schmit..... 121

A. V. Martynenko, D. G. Davydov, L. A. Potapova
On the Issue of the Phenomenon of Corruption in the East: Historical and Cultural Aspect..... 126

V. V. Miroshkin
On the question of changes in the mentality of the Russian peasantry in the 1917–1930s
(on the example of Mordva)..... 131

I. A. Firsova, I. K. Koryakova
The American Federation of Labor and the revision of labor legislation
in the United States in 1939–1947..... 137

N. E. Goryachev, T. D. Nadkin, V. A. Lomshin
Soviet village in 1940s: from war to peace (regional aspect)..... 142

LINGUISTICS

Wang Lijuan
The concept "own / alien" in Russian and Chinese linguoculture..... 150

A. A. Zaitsev, E. V. Gnezdilova
The oral scientific text topic-comment construction..... 155

O. A. Nikishina
The prison and military English-language discourses: the comparative analysis
of the talk exchange characteristics 160

INFORMATION FOR AUTHORS..... 167

УДК 378 (045)

Опыт подготовки магистрантов к проектированию образовательной и физкультурно-спортивной деятельности в средней школе

***В. В. Акамов*[*], *Г. Г. Федотова*[**], *А. В. Кокурин*[***]**
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]akamovvv@yandex.ru, [**]galinagf@bk.ru, [***]kokurin68@mail.ru

Введение: в статье представлены результаты апробации модуля «Проектирование образовательной деятельности в средней школе». Данный модуль функционировал в рамках экспериментального проекта «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы магистратуры по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель среднего общего образования)». Факультет физической культуры ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (МГПИ) выступил в качестве соисполнителя проекта по программе магистратуры «Образование в области физической культуры и спорта».
Материалы и методы: нами были использованы такие методы исследования, как анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, методы математической статистики.
Результаты исследования: в результате исследования интерпретирована специфика апробации модуля в условиях сетевого взаимодействия. Обозначены возможности практико-ориентированного обучения, особенности содержания и организации в структуре модуля двух видов практик, роль учителя-супервизора. О перспективах подготовки магистрантов педагогического направления свидетельствует представленный анализ результатов апробации модуля.
Обсуждение и заключения: освоение модуля способствовало повышению готовности магистрантов к осуществлению представленных трудовых действий. В претворении модуля использовался деятельностный и практико-ориентированный подходы, что проходило в рамках реализуемых практик через осуществление учебных и профессиональных действий. Данное обстоятельство позволило магистрантам освоить основы учительской профессии. Важно подчеркнуть, что учебные и профессиональные действия способствуют формированию деятельности начинающего педагога по освоению трудовых действий, закрепленных профессиональным стандартом педагога.

Ключевые слова: апробация, педагогическое образование, магистерская подготовка, модернизация образования, сетевое взаимодействие, профессиональный стандарт педагога.

Благодарности: авторы выражают благодарность профессору М. А. Якунчеву, профессору Н. В. Рябовой за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи. Исследование выполнено в рамках гранта сетевого взаимодействия с ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (проект № 2019-08-01, дата рег.: 27.09.2019).

Experience in training undergraduates to design educational and sports activities at high school

***V. V. Akamov*[*], *G. G. Fedotova*[**], *A. V. Kokurin*[***]**
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]akamovvv@yandex.ru, [**]galinagf@bk.ru, [***]kokurin68@mail.ru

Introduction: the article presents the results of testing the module "Designing educational activities at high school". This module functioned within the framework of the pilot project" Development and testing of new modules of the main professional educational program of the master's degree in the direction of training "Pedagogical education" (Teacher of secondary General education)". The faculty of physical culture of Mordovian State Pedagogical Institute acted as a co-executor of the project for the master's program "Education in the field of physical culture and sports".
Materials and Methods: the following research methods were used: analysis of scientific and methodological literature, pedagogical observation, questionnaire and survey, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics.

Results: as a result of the study, the specifics of testing the module in the conditions of network interaction are interpreted. The possibilities of practice-oriented training, features of the content and organization in the structure of the module of two types of practices, the role of the teacher-supervisor are outlined. The presented analysis of the results of testing the module shows the prospects for training undergraduates in the pedagogical direction.
Discussion and Conclusions: the experience of training undergraduates to design educational and sports work at high school has shown that the development of the module has helped to increase the readiness of undergraduates to implement the presented labor actions. In the implementation of the module, activity-based and practice-oriented approaches were used, which took place within the framework of implemented practices through the implementation of educational and professional actions. This circumstance allowed undergraduates to master the basics of the teaching profession. It is important to emphasize that educational and professional actions contribute to the formation of the activity of a novice teacher on the development of labor actions, fixed by the professional standard of the teacher.

Key words: approbation, pedagogical education, master's training, modernization of education, network interaction, professional standard of the teacher.

Acknowledgements: the authors would like to thank Professor M. A. Yakunchev, Professor N. V. Ryabova for useful recommendations and valuable advice in the preparation of the article materials. The research was carried out within the framework of the grant of network interaction with the South Ural state humanitarian and pedagogical University (project no. 2019-08-01, date of reg.: 27.09.2019).

Введение

МГПИ активно участвует в разработке и реализации стратегии развития образования на современном этапе, прежде всего в области подготовки педагогических кадров. Перед вузом поставлена задача – обозначить сущность, структуру и специфику подготовки высококвалифицированных, социально-активных и профессионально-мобильных педагогов, так как результаты социально-экономического и духовного развития общества существенно зависят от уровня профессионального мастерства и компетентности выпускников вуза [1–2].

Факультет физической культуры видит основную задачу в том, чтобы укрепить традиции фундаментальной подготовки студентов и сделать образовательный процесс более современным, практико-ориентированным, нацеленным на обеспечение успешности выпускников в профессиональной деятельности. Мы согласны с утверждением Ю. В. Варданян и Т. И. Шукшиной, что педагогический процесс выступает ключевым моментом процесса образования, который определяет профессиональную деятельность педагога по осуществлению многоуровневой динамической педагогической системы, обеспечивающей образование и воспитание обучающихся [3].

Полагаем, что одним из моментов достижения качественного педагогического образования в МГПИ будет являться успешно прошедшая апробация модуля «Проектирование образовательной деятельности в средней школе». Факультет физической культуры явился активным участником апробации модуля по реализуемой магистерской программе «Образование в области физической культуры и спорта» в качестве соисполнителя проекта профессиональной (педагогической) магистратуры «Педагогическое образование». Апробируемый модуль предназначен для методического обеспечения учебного процесса и предполагает формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций. Цель апробации модуля учитывает профессионально-ориентированную практику студентов в сетевом взаимодействии с образовательной организацией. Модуль способствует подготовке педагогических кадров высокой квалификации с учетом требований профессионального стандарта педагога.

Обзор литературы

Подготовка будущих педагогов связана с ориентацией на способность магистрантов к профессиональной деятельности с учетом требований нормативно-правовых документов федерального значения, основу которых составляет деятельностный подход [4], который должен сместить акценты с теоретических знаний на формирование компетентностей. Совершенствованию идей, теорий и парадигм в образовании способствует обновление и изменение статуса физической культуры как социогуманитарного учебного предмета в современной школе. Это приводит к необходимости модернизации школьного предмета «Физическая культура» и таким образом значительно меняет взгляд на качество личностно-профессиональных позиций педагога.

Удивительно емко А. А. Марголис характеризует современный тип педагога, который «дол-

жен, во-первых, выполнять основные трудовые действия, предписываемые профессиональным стандартом. Во-вторых, он должен быть рефлексивным педагогом, умеющим перестраивать профессиональные действия в процессе индивидуализации обучения. В-третьих, педагог должен осуществлять перестройку и развитие своих профессиональных действий не методом проб и ошибок, а на основе научного исследования, встроенного в профессиональную деятельность. Это означает, что он должен владеть исследовательскими компетенциями, т. е. быть педагогом-исследователем»[1] [5]. Исходя из этого, учитель физической культуры делается обладателем модернизированного содержания образования, организатором педагогических условий результативной деятельности. Вполне очевидно, что на первый план выдвигается проблема модернизации школьного физкультурного образования путем усиления гуманитарной направленности в педагогическом процессе студента. Выстраивать индивидуальную педагогическую деятельность студент способен на ценностно-смысловых основах, а значит обладать профессионально-личностной компетентностью.

По проблемам модернизации педагогического образования выработалась позиция российского профессионального сообщества – практико-ориентированное образование, предполагающее разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки, позволяющего совершенствовать овладение компетенциями высококвалифицированного педагога[2].

Материалы и методы

Нами были использованы следующие методы исследования, подтвердившие свою эффективность: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, методы математической статистики для обработки полученных результатов.

Результаты исследования

В рамках реализации практико-ориентированного обучения учитывается, с одной стороны, фундаментальная теоретико-практическая подготовка с формированием исследовательских компетенций магистранта, а с другой – необходимость реализации углубленного практико-ориентированного обучения, позволяющего обеспечить развитие способности выпускника к применению более широкого и системно организованного спектра профессиональных трудовых действий.

Изучение дисциплин модуля осуществлялось на основе прохождения последовательно следующих друг за другом этапов, приближающих разработку предстоящей деятельности по проектированию образовательной и физкультурно-спортивной деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. В качестве основы мы использовали этапы педагогического проектирования (моделирование, проектирование, конструирование). Педагогическое моделирование (создание модели) основано на разработке целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения. В результате педагог мысленно создает свой целевой идеал, т. е. модель своей деятельности с учащимися. Педагогическое проектирование (создание проекта) основано на дальнейшей разработке созданной модели и доведение ее до уровня практического использования. Педагогическое конструирование (создание конструкта) – дальнейшая детализация созданного проекта, в нашем случае проектирование образовательной и физкультурно-спортивной деятельности, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками учебно-воспитательных отношений.

Учебное содержание модуля «Проектирование образовательной деятельности в средней школе» представлено программами следующих дисциплин: базовая часть – «Педагогическое проектирование в средней школе»; вариативная – «Профессиональное самоопределение учащихся средней школы», «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов школьников старших классов», «Технология создания образовательных программ» и др. (табл. 1). Структура и содержание дисциплин направлены на новый характер труда студента, создание элементов новой системы педагогической подготовки учителей. Они ориентированы на формирование трудовых действий, сформулированных в профессиональном стандарте педагога; направлены на подготовку педагогических кадров, готовых работать в логике деятельностного подхода и способных результативно действовать в условиях сетевых форм взаимодействия.

В рамках освоения модуля «Проектирование образовательной деятельности в средней школе первостепенное значение имели современные образовательные технологии, в частности, интерактивные формы и методы, способствующие формированию компетентностно-деятельностного понимания сущности

---

[1] *Марголис А. А.* Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. № 3. С. 120.

[2] Проект модернизации педагогического образования. URL: http://педагогическоеобразование.рф/news/show/101 (дата обращения: 19.02.2020).

профессиональной работы, развитию самостоятельности мышления, умений принимать адекватные педагогические решения. Среди самых значимых особо выделены технологии проблемного обучения и активных методов обучения: имитационные упражнения, тренинг, анализ конкретных ситуаций, кейс-технологии; метод проектов; технология подготовки публичного выступления; технология дискуссионного общения; технология обучения в сотрудничестве; лекция-диспут; круглые столы с участием работодателей, ведущих педагогов школ, вузов и представителей научного сообщества и др. Их использование в профессиональном и практико-формирующем преподавании является необходимым условием подготовки учителей средней общеобразовательной школы высокой квалификации.

Таблица 1

Проектирование образовательной и физкультурно-спортивной деятельности в средней школе

Разделы модуля, направленные на развитие готовности к проектированию	**Учебные дисциплины модуля, разделы и темы дисциплин, направленные на изучение освоение технологии проектирования**
1. Проектирование образовательной деятельности	«Педагогическое проектирование в средней школе»; «Технология создания образовательных программ»; «Проектирование системы методической работы в средней школе»; «Психолого-педагогические основы образовательной деятельности»; «Технологии проектирования образовательной деятельности в средней школе».
	Планируемые результаты: *Знает и понимает:* – основные направления воспитательной работы в школе; – алгоритм построения целевых ориентиров образовательной программы; – основы проектирования ситуаций и событий развивающего характера; – теоретические основы, принципы и содержание педагогического проектирования программ индивидуального развития ребенка; *Умеет:* – формулировать воспитательные цели, способствующие развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера; – проектировать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка; – разрабатывать и осуществлять совместно с психологом и другими специалистами психолого-педагогическое сопровождение индивидуальных образовательных программ, программу индивидуального развития ребенка. *Владеет (навыками и/или опытом деятельности):* – навыками целеполагания в рамках организации воспитательной работы с обучающимися; – навыками оценивания особенностей эмоционально-ценностной сферы ребенка для проектирования в рамках образовательной программы событий и ситуаций развивающего характера; – навыками проектирования и реализации индивидуальных образовательных программ с учетом личностных и возрастных особенностей
2. Проектирование физкультурно-спортивной деятельности	«Профессиональное самоопределение учащихся средней школы»; «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов школьников старших классов»; «Технология создания образовательных программ». **Планируемые результаты:** *Знает и понимает:* – особенности организации специализированного образовательного процесса; – принципы и технологии проектирования и планирования специализированного образовательного процесса; – технологию проектирования специализированных образовательных программ на основе примерных программ и практического опыта. *Умеет:* – разрабатывать и реализовывать специализированные образовательные программы. *Владеет (навыками и/или опытом деятельности):* – навыками проектирования специализированных образовательных программ на основе типовых программ и личного профессионального опыта, исходя из специфики состава обучающихся

В процессе освоения модуля «Проектирование образовательной деятельности в средней школе» магистранты прошли две практики: учебно-ознакомительную и педагогическую (учебную) на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 24» г. Саранска. Обе практики имеют собственные задачи и особенности организации.

Основной акцент учебно-ознакомительной практики делается в аспекте содержательной области модуля, направленной на формирование общекультурных и профессиональных компетенций, которые в свою очередь необходимы для вмешательства в предметную и функциональную проблематику, базовые понятия и методы. Учебно-ознакомительная практика открывает процесс обучения в модуле, предшествуя даль-

нейшему теоретическому обучению, и формирует мотивационно-профессиональную направленность к самостоятельной педагогической деятельности.

Педагогическая (учебная) практика направлена на формирование условий приобретения магистрантами педагогически-профессиональных навыков, практического опыта проектно-методической деятельности, способности выполнять профессиональные функции учителя средней общеобразовательной школы в сочетании с современными квалификационными требованиями к образовательной и физкультурно-спортивной деятельности.

В ходе педагогических (учебных) практик магистрант проходит ряд взаимосвязанных этапов от наблюдения и воспроизведения через совместное выполнение образцов профессиональных действий с учителем-супервизором, к самостоятельной деятельности: ориентировочный этап, проектировочный этап, содержательно-операционный этап, заключительный этап. Прохождение данных этапов позволило сформировать у магистранта представление о будущей профессиональной деятельности, мотивировать на приобретение новых знаний, определить особенности профессиональной деятельности в качестве педагога. Во время прохождения практик магистранты имели возможность апробировать свои силы и возможности в реальной образовательной среде по освоению профессиональных компетенций и трудовых действий профессионального стандарта.

Наиболее эффективной формой для достижения целей модуля является работа учителя-супервизора с малыми группами студентов, поскольку работа в малых группах с учителем-супервизором позволяет упростить организацию предстоящей работы и делает ее более эффективной. Учитель-супервизор демонстрирует профессиональные действия магистранту; контролирует выполнение профессиональных действий магистранта или выполняет их совместно с магистрантом (или частичном контроле); организует рефлексию профессиональных действий магистранта. Учитель-супервизор сегодня не только иллюстрирует компетенции и трудовые действия, но и является источником главных компонентов содержания профессиональной подготовки.

Обсуждение и заключения

В подготовке будущего учителя физической культуры в условиях апробации модуля преобладают профессиональные компетенции, которые характеризуют способности использовать теоретико-методические знания в области физкультурного образования; способности применять в профессии базовые знания в области преподавания физической культуры в школы. Гармоничное сочетание научной и педагогической деятельности магистрантом способствует формированию творческой личности педагога.

Опыт подготовки магистрантов к проектированию образовательной и физкультурно-спортивной работы в средней школе показал, что освоение модуля способствует повышению готовности обучающихся к осуществлению представленных трудовых действий. В претворении модуля использовался деятельностный и практико-ориентированный подходы, что проходило в рамках реализуемых практик через осуществление учебных и профессиональных действий. Данное обстоятельство позволило магистрантам освоить основы учительской профессии. Важно подчеркнуть, что учебные и профессиональные действия способствуют формированию деятельности начинающего педагога по освоению трудовых действий, закрепленных профессиональным стандартом педагога.

Понимание содержательных идей, развиваемых педагогической наукой и практикой, позволяет представить вывод относительно повышения качества подготовки современного учителя в системе среднего общего образования. Развитие педагогических трудовых навыков магистрантов педагогического образования невозможно, во-первых, без теоретико-практической подготовки и формирования педагогических исследовательских компетенций, во-вторых, без учета потенциала ресурсов сетевого взаимодействия.

В дополнение к изложенному, следует заметить, что успешная апробация модуля «Проектирование образовательной деятельности в школе» позволит усилить практическую направленность подготовки будущих педагогов, внести существенные изменения в систему высшего образования – ориентировать подготовку педагогических кадров на соответствие требованиям профессионального стандарта педагога, а значит повысить качество подготовки выпускников МГПИ.

Список использованных источников

1. *Рябова Н. В.* Моделирование профессиональной деятельности педагога с высшим образованием // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 3 (11). С. 54–58.

2. *Шукшина 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.

3. *Варданян Ю. В., Шукшина Т. И.* Профессионально-развивающие ресурсы научно-образовательного комплекса // Высшее образование в России. 2012. № 5. С. 73–79.

4. *Бирюкова О. И.* Педагогическое образование сегодня: от теории к практике // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3 (23). С. 77–80.

5. *Марголис А. А.* Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. № 3. С. 105–126.

Поступила 20.02.2020;
принята к публикации 27.02.2020.

Об авторах:

Акамов Виталий Витальевич, доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, akamovvv@yandex.ru

Федотова Галина Геннадьевна, профессор кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор биологических наук, galinagf@bk.ru

Кокурин Александр Владимирович, декан факультета физической культуры, доцент кафедры физического воспитания и спортивных дисциплин ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, kokurin68@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Акамов Виталий Витальевич – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Федотова Галина Геннадьевна – подготовка начального варианта текста; проведение экспериментов.

Кокурин Александр Владимирович – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; сбор данных в группах, анализ полученных результатов, оформление таблиц с результатами исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Ryabova N.V. Modeling of professional activity of a teacher with higher education. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2012; 3 (11): 54–58. (In Russ.)

2. Shukshina T.I., Buyanova I.B., Gorshenina S.N. Practice-oriented training of masters in the conditions of network interaction of educational organizations. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2015; 2 (22): 79–84. (In Russ.)

3. Vardanyan Yu.V., Shukshina T.I. Professional development resources of the scientific and educational complex. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2012; 5: 73–79. (In Russ.)

4. Biryukova O.I. Pedagogical education today: from theory to practice. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2015; 3 (23): 77–80. (In Russ.)

5. Margolis A. A. Requirements for the modernization of the main professional educational programs (OPOP) for training teachers in accordance with the professional standard of the teacher: proposals for the implementation of the activity approach in training teachers. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological science and education. 2014; 3: 105–126. (In Russ.)

Submitted 20.02.2020;
revised 27.02.2020.

About the authors:

Vitaly V. Akamov, Associate Professor, Department of theory and methodology of physical culture and life safety, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), akamovvv@yandex.ru

Galina G. Fedotova, Professor, Department of theory and methodology of physical culture and life safety, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Biology) galinagf@bk.ru

Alexandr V. Kokurin, Dean of the faculty of physical culture, Associate Professor, Department of physical education and sports disciplines, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), kokurin68@mail.ru

Contribution of the authors:

Vitaly V. Akamov – research supervision; preparation of the initial version of the text, carrying out of experiments.

Galina G. Fedotova – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision.

Alexandr V. Kokurin – analysed scholarly literature; collected data in the group of postgraduate students; analysed data; designed tables with results of the study.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 004.85

Технологии электронного обучения в проектировании и реализации кружковой работы в условиях цифровизации образования

Р. М. Асадуллин[1], И. В. Сергиенко[1*], Г. К. Изгарина[2], М. А. Крымова[1]
[1]ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы», г. Уфа, Россия
[2]Актюбинский университет имени С. Баишева, г. Актобе, Республика Казахстан
[*]sergild@mail.ru

Введение: в статье рассматривается новый подход к организации внеурочной деятельности в общеобразовательной организации на примере проектирования и реализации кружковой работы с применением технологии электронного обучения в условиях цифровизации образования.
Материалы и методы: в процессе реализации задач научного исследования использовались методы теоретического анализа научно-методической, нормативно-правовой и психолого-педагогической литературы, изучение передового педагогического опыта в контексте рассматриваемой проблемы, беседа, анализ, наблюдение, педагогический эксперимент, методы количественного и качественного анализа эмпирических данных.
Результаты исследования: разработана и апробирована структурно-функциональная модель проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения, представляющая собой целостную систему функционально связанных компонентов (мотивационно-целевой, методологический, содержательный, результативно-оценочный компоненты). Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, произошли более значимые качественные изменения в показателях результативности образовательной деятельности обучающихся.
Обсуждение и заключения: обобщен полученный опыт и определены перспективы развития кружковой работы с применением технологии электронного обучения в общеобразовательных организациях Республики Башкортостан (Россия) и Республики Казахстан.

Ключевые слова: кружковая работа, электронное обучение, проектирование, модель, цифровизация образования.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта Министерства образования и науки Республики Башкортостан по проекту «Организационно-методическое обеспечение модели кружковой работы с использованием технологий электронного обучения».

E-learning technologies in the design and implementation of club work in the context of digitalization of education

R. M. Asadullin[a], I. V. Sergienko[a*], G. K. Izgarina[b], M. A. Krymova[a]
[a]Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia
[b]Aktobe University named after S. Baishev, Aktobe, Republic of Kazakhstan
[*]sergild@mail.ru

Introduction: the article introduces a new approach to the organization of extracurricular activities in general educational facilities exemplified in designing and implementing club work using e-learning technology in the context of digitalization of education.
Materials and Methods: a set of methods was used in the process of implementing tasks of the scientific research: theoretical (study and critical analysis of scientific, methodical, psychological and pedagogical literature, regulatory documentation) the study of advanced pedagogical experience in the context of the problem, observation, dialogue, analysis, pedagogical experiment, quantitative and qualitative research methods.
Results: a structural and functional model of designing and implementing club work using e-learning technology. The model is a holistic system of functionally related components (motivational and objective, methodological, content-related, resultative and evaluative components). According to the results of study, there were more significant qualitative changes in the educational performance indicators of the experimental group than of the control group.

Discussion and Conclusions: the gained experience is summarized and the prospects for the development of club work using e-learning technology in educational institutions of the Republic of Bashkortostan (Russia) and the Republic of Kazakhstan are determined

Key words: club work, e-learning, designing, model, digitalization of education.

Acknowledgments: the research is conducted in the framework of the research grant of the Ministry of education and science of the Republic of Bashkortostan on the theme «Organizational and methodological support of club work model using e-learning technologies».

Введение

Эволюция системы образования охватывает все процессы становления и развития педагогической мысли и педагогической практики, где отдельное внимание на сегодня отводится инновационным формам образовательной деятельности, включающим систему электронного обучения и применения информационно-коммуникационных технологий в условиях цифровизации образования и перехода к цифровой экономике. Инновационные формы обучения дают новые возможности для повышения качества и эффективности учебного процесса, расширяют сферы его применения, обеспечивают широкий охват разных категорий обучающихся, направленных на удовлетворение их личных образовательных потребностей.

На сегодня реализация основного учебного процесса в образовательных организациях достаточно широко осуществляется с применением технологий электронного обучения. В системе дополнительного образования дистанционные образовательные технологии также применяются (в зависимости от характера и содержания реализуемых программ), но в системе внеурочной деятельности они практически не находят места, тогда как внеурочная работа, организованная с учетом инновационных технологий, в современных условиях развития общества приобретает немаловажное значение.

Материалы и методы

В процессе реализации задач научного исследования использовались методы теоретического анализа научно-методической, нормативно-правовой и психолого-педагогической литературы, изучение передового педагогического опыта в контексте рассматриваемой проблемы, беседа, анализ, наблюдение, педагогический эксперимент, методы количественного и качественного анализа эмпирических данных. Исследование проведено на базе ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (Россия) и Актюбинского университета имени С. Баишева (Республика Казахстан).

Обзор литературы

Внеурочная работа – одна из важнейших и приоритетных составляющих в системе образования, воспитания и развития личности ребенка, поскольку она имеет, несомненно, общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Она не только углубляет и расширяет знания предмета, но и способствует расширению кругозора обучающихся, развитию их творческой активности, повышает мотивацию к изучению предмета, формирует у обучающихся интерес к самообразованию, самопознанию.

Под *внеурочной деятельностью* следует понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемую в формах, отличных от урочной. Внеурочная деятельность является неотъемлемой и обязательной частью основной общеобразовательной программы». Она планируется и организуется с учетом индивидуальных особенностей и потребностей ребенка, запросов семьи, культурных традиций, национальных и этнокультурных особенностей региона. Ее целью является обеспечение достижения ребенком планируемых результатов освоения основной образовательной программы за счет расширения информационной, предметной, культурной среды, в которой происходит образовательная деятельность, повышения гибкости ее организации[1].

Значению внеурочной деятельности в образовательном процессе посвящены научные труды многих исследователей. Г. В. Складчикова рассматривает внеурочную деятельность как неотъемлемый компонент образовательного процесса школы, который направлен на углубление и расширение базовых знаний, получение про-

[1] Письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 г. № 09-1672 «О направлении методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности».

фессиональных знаний[2]. О. Н. Шаверская отмечает роль внеурочной деятельности обучающихся в расширении образовательного пространства [1]. Е. В. Востокова, изучая внеурочную деятельность по предмету «Математика», отмечает, что она осуществляется для углубления и закрепления знаний, умений и навыков, развития интереса к предмету[3].

Кружковая работа является одной из наиболее распространенных форм организации внеурочной деятельности в школе. Она реализуется по техническому, художественному, социально-педагогическому, туристко-краеведческому, естественно-научному и физкультурно-спортивному направлениям и способствует выявлению и развитию интересов, творческих способностей обучающихся в определенной области. Кружок выполняет образовательную, воспитательную и развивающую функции.

В научной литературе понятия *кружок*, *кружковая работа* рассматриваются многогранно и всесторонне. Так, в педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее определение кружковой работе: «Кружковая работа – это одна из форм дополнительного образования детей, заключающаяся в организации кружков, секций, клубов различной направленности»[4] [2]. По мнению О. Е. Лебедева, кружок – это традиционная, базовая форма объединения детей по интересам [3]. А. В. Рублева считает, что «кружок является одной из наиболее популярных и результативных форм организации внеурочной деятельности, как в образовательной организации, так и в системе дополнительного образования»[5] [4]. По утверждению С. А. Сандюковой, кружковая работа – это консолидирующее звено между теоретическим и практическим обучением [5]. С. В. Будник уверен, что кружок становится наиболее эффективным способом развития творчески направленной личности [6]. По мнению М. В. Веденькиной, «кружок – форма добровольного объединения детей, оптимальная форма организации внеурочной деятельности в начальной школе. Кружок выполняет функции расширения, углубления, компенсации предметных знаний; приобщения детей к разнообразным социокультурным видам деятельности; расширения коммуникативного опыта; организации детского досуга и отдыха»[6] [7]. Мы согласны с мнениями авторов, при этом отмечаем, что кружки направлены также на развитие индивидуальности, самостоятельности и ответственности обучающихся.

Результаты исследования

На современном этапе традиционная кружковая работа организуется и реализуется в образовательных организациях в форме внеурочной деятельности. Однако существует ряд проблем в ее проектировании и реализации.

Традиционная кружковая работа не позволяет осуществлять массовый охват обучающихся. Она не всегда удовлетворяет индивидуальным запросам обучающихся, так как представлена ограниченно. Занятия, как правило, проводятся по расписанию, в строго заданных временных рамках и не предусматривают возможности проектирования гибкого обучения с учетом индивидуальных возможностей ее участников. Это является причиной того, что определенное количество обучающихся не принимают участие в кружковой работе, что предопределяет ее проектирование и реализацию с применением электронных технологий, формирование информационно-образовательного пространства.

На сегодняшний день проблема организации внеурочной деятельности с применением технологий электронного обучения является весьма актуальной. Решение данного вопроса находит отражение в Стратегии развития информационного общества на 2017–2030 гг. Согласно ей, «для формирования информационного пространства знаний необходимо использовать и развивать различные образовательные технологии, в том числе дистанционные, электронное обучение, при реализации образовательных программ»[7].

Исходя из этого, проблема развития кружковой работы с применением технологий электронного обучения становится актуальной и требует поиска путей ее решения, как в теоретическом, так и в практическом плане. Так, например,

---

[2] Складчикова Г. В. Педагогические условия совершенствования организации системы внеурочной учебной деятельности учащихся в открытом образовательном пространстве : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Воронеж. 2004. С. 8.

[3] Востокова Е. В. Подготовка студентов педвуза к внеурочной работе по математике с младшими школьниками : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Саранск, 1999. С. 10.

[4] *Бим-Бад Б. М.* Педагогический энциклопедический словарь. М. : Большая российская энциклопедия, 2002. С. 130.

[5] *Рублева А. В.* Организация кружковой работы с младшими школьниками // Ребенок в языковом и образовательном пространстве : сб. материалов межвуз. web-конференции. Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2016. С. 173.

[6] *Веденькина М. В.* Особенности организации кружковой работы в начальной школе // Школьное образование: проблемы и перспективы от А до Я. Вып. 9 : сб. науч.-практ. и науч.-метод. ст., приуроченный ко Всемирному дню науки во имя мира и развития (10 ноября 2014 г.) / под ред. М. В. Веденькиной. Астрахань, 2015. С. 12.

[7] Указ Президента РФ от 09.05.2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы».

Ю. А. Митенев[8] рассматривает использование ИКТ на внеурочных занятиях по математике как одно из средств формирования коммуникативных навыков обучающихся, позволяющих интенсифицировать образовательный процесс, активизировать творческую деятельность учащихся, увеличить эффективность занятия [8]. В. В. Мещеряков считает «неотъемлемой частью работы кружка применение новых информационных технологий. Они помогают как учителю, так и ученику при изучении какой-либо темы, предоставляя обширный учебный или методический материал»[9] [8]. И. В. Кудинов и Е. В. Карунас также уверены в необходимости организации внеурочной деятельности детей с помощью дистанционных образовательных технологий (ДОТ) и электронного обучения (ЭО), «поскольку именно они позволяют обеспечить массовый доступ к учебной информации независимо от времени и места нахождения пользователя»[10] [9]. В. Ф. Бахтиярова утверждает, что «развитие кружковой работы с использованием технологий электронного обучения является не только целью образования в условиях дополнительного образования детей, но и средством, позволяющим эффективно осуществлять инновационные образовательные процессы», «традиционное образование дополняется электронным, система образования становится бимодальной, сочетая в себе полнообъемное традиционное и электронное обучение»[11] [10]. Г. М. Асадуллина и один из авторов данной статьи Е. Б. Сергиенко рассматривают реализацию кружковой работы с применением технологий электронного обучения как «новую форму организации дополнительного образования», которая осуществляется в электронной информационно-образовательной среде [11].

А. В. Костин и З. Ф. Камальдинова выделяют следующие преимущества организации кружковой работы с использованием ИКТ: «отвечает современным требованиям времени; формирует у детей умение ставить проблему и самостоятельно находить пути ее решения; развивает у учащихся интерес к научно-исследовательской работе; приучает учащихся умело использовать ИКТ в учебном процессе»[12] [12].

Как видим, все исследователи отмечают целесообразность и эффективность применения технологии электронного обучения во внеурочной деятельности, в том числе и в кружковой работе. Согласимся с ними и дополним, что кружковая работа с использованием технологий электронного обучения – это новое направление в организации внеурочной деятельности общеобразовательных организаций, направленное на удовлетворение образовательных потребностей обучающихся. Мы считаем, что она является перспективной и эффективной формой внеурочной деятельности.

Организацию кружковой работы необходимо начинать, прежде всего, с ее правильно построенного проектирования, так как «любая продуктивная (инновационная) деятельность, любой проект требуют своего целеполагания – проектирования»[13] [13]. Мы рассматриваем проектирование кружковой работы как вид целенаправленной педагогической деятельности, в которой происходит понимание цели, проблемы и результатов работы.

Нами была разработана структурно-функциональная модель проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения (рис. 1):

При разработке структурно-функциональной модели проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения мы учитывали специфику данной формы внеурочной деятельности, реализуемой полностью в электронном формате. Предлагаемая модель является экспериментальной и универсальной.

Структурно-функциональная модель разработана на основе следующих принципов: научность, последовательность, систематичность, соответствие возрастным возможностям и уровню подготовленности школьников, доступность. Модель базируется на общедидактических принципах традиционного обучения, но и учитывает специфику кружковой работы с применением технологий электронного обучения в общеобразовательных организациях, т. е. модель базируется на сочетании дидактических принципов со специфическими.

---

[8] *Митенев Ю. А.* Информационно-коммуникационные технологии как средство развития творческой активности учащихся на внеурочных занятиях по математике : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Ярославль, 2012. С. 12.

[9] *Мещеряков В. В.* Организация работы математического кружка учащихся 5–6 классов в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения // Концепт. 2015. Т. 6. С. 92.

[10] *Кудинов И. В., Карунас Е. В.* Модель кружковой деятельности в информационной образовательной среде // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 4 (77). С. 135.

[11] *Сергиенко И. В., Крымова М. А., Изгарина Г. К., Бахтиярова В. Ф.* Модель кружковой работы с использованием технологий электронного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 6 (79). С. 77.

[12] *Костин А. В., Камальдинова З. Ф.* Организация кружковой работы со школьниками на базе компетентностного подхода // Информационные технологии в работе с одаренной молодежью. 2015. С. 476.

[13] *Новиков А. М, Новиков Д. А.* Образовательный проект (методология образовательной деятельности). М. : Эгвес, 2004. С. 10.

Рис. 1. Структурно-функциональная модель проектирования и реализации кружковой работы с применением технологии электронного обучения

Она представляет собой целостную систему функционально связанных компонентов (мотивационно-целевой, методологический, содержательный, результативно-оценочный компоненты и комплекс организационно-педагогических условий):

I. *Мотивационно-целевой блок.* Он представлен компонентом цель: удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся во внеурочной деятельности. Общая целевая направленность структурно-функциональной модели проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения связана с повышением уровня удовлетворенности индивидуальных образовательных потребностей обучающихся. Мотивационно-целевой блок осуществляет целевую функцию модели, обеспечивающую ориентацию и мотивацию обучающихся.

II. *Методологический блок.* Он представлен деятельностным подходом и соответствующими принципами интерактивности, активности, самостоятельности. Модель спроектирована в контексте личностно-ориентированного, системного и деятельностного подходов. В качестве ведущего нами выделяется деятельностный подход.

III. *Содержательный блок.* Описывает процесс проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения. Представлен этапами проектирования, реализации, комплексом организационно-педагогических условий, включая методы, формы, средства.

Этап проектирования включает:

1. Планирование (разработка образовательной программы кружка).

2. Информационно-методическое сопровождение (формирование электронного контента).

Этап реализации предназначен для реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения и включает последовательность следующих этапов: 1) регистрация обучающихся; 2) соглашение с родителями; 3) теоретические и практические занятия; 4) обратная связь; 5) итоговая диагностика.

IV. *Результативно-оценочный блок.* Он включает критерии и показатели результативности реализации кружковой работы с применением технологии электронного обучения: критерий «удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся» (показатели: уровень достижений обучающихся в определенной области, возможность продвижения обучающихся, соответствие интересов и склонностей обучающихся профилю кружка, потребность в самореализации обучающихся); критерий «субъектность обучающихся» (показатели: самостоятельность целеполагания и мотивации деятельности обучающихся, самостоятельность планирования деятельности обучающихся, познавательная самостоятельность обучающихся, самоконтроль, самооценка и рефлексия обучающихся); критерий «сформированность ИКТ-компетентности обучающихся» (показатели: информационные умения обучающихся, коммуникации обучающихся в электронной среде). В исследовании выделены низкий, средний, высокий уровни результативности реализации кружковой работы с применением технологии электронного обучения.

Компоненты структурно-функциональной модели проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения находятся во взаимосвязи между собой, поэтому модель характеризуется целостностью и направлена на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся во внеурочной деятельности и отвечает следующим требованиям:

– наличие обратной связи между обучающимися и педагогами (комментарии, сообщения);

– контроль со стороны педагога за выполнением заданий обучающимися;

– наблюдение за уровнем активности обучающихся при выполнении заданий курса.

Содержание структурно-функциональной модели проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения направлено на формирование знаний, умений, опыта деятельности, ценностных ориентаций, мотивации обучающихся. Разработанная модель проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения рассчитана на непрерывный процесс развития электронного образования.

Работоспособность и эффективность спроектированной модели проектирования и реализации кружковой работы с применением технологий электронного обучения определялась на основе ее апробации, которая проводилась в период с января 2018 г. по декабрь 2019 г. на базе образовательных организаций Республики Башкортостан. В процессе исследования было разработано 38 кружков, реализуемых с применением технологий электронного обучения. Наиболее существенное отличие между традиционной и кружковой работой с применением технологий электронного обучения заключается в том, что кружковая работа с применением технологий электронного обучения позволяет повысить мотивацию обучающихся к обучению за счет наглядной и интерактивной формы представления учебного материала (видеоуроки), обеспечивает мобильность, доступность обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья, организацию взаимосвязи между педагогом и обучающимся (форумы, чаты).

Кружковая работа с применением технологий электронного обучения выполняет следующие функции:

– образовательную (обеспечение обучающихся знаниями);

– развивающую (интеллектуальное, духовное развитие обучающихся);

– воспитательную (развитие ответственности обучающихся);

– мотивационную (создание положительного отношения к обучению в кружке);

– информационную (самостоятельный поиск обучающимися необходимой информации);

– контрольно-корректирующую (самоконтроль, самооценка и коррекция обучающихся).

Общая численность участников кружковой работы в рамках исследования составила более более 2590 человек.

Результаты апробации модели кружковой работы с использованием технологий электронного обучения показали ее работоспособность и адаптивность к условиям современной системы дополнительного образования и внеурочной деятельности. Все разработанные кружки были

размещены на сайте «Дистанционные кружки и секции», доступ к ним имели все участники. Кружковая работа осуществлялась в тестовом режиме без системных сбоев, стабильно в течение двух лет.

С целью выявления эффективности разработанной модели была проведена опытно-экспериментальная работа в период с 1 сентября 2018 г. по 1 декабря 2019 г. на базе общеобразовательных организаций Республики Башкортостан и Республики Казахстан по кружкам «Мир информатики» и «В мире презентаций». В эксперименте приняли участие 300 обучающихся. Эффективность разработанной модели нами оценивалась по результативности образовательной деятельности обучающихся на основе следующих критериев:

– «Удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся». Данный критерий характеризуется следующими показателями: уровень достижений обучающихся в определенной области, возможность продвижения обучающихся, соответствие интересов и склонностей обучающихся профилю кружка, потребность в самореализации обучающихся;

– «Субъектность обучающихся». Показателями критерия являются самостоятельность целеполагания и мотивации деятельности обучающихся, самостоятельность планирования деятельности обучающихся, познавательная самостоятельность обучающихся, самоконтроль, самооценка и рефлексия обучающихся;

– «Сформированность ИКТ-компетентности обучающихся». Критерий представлен показателями: «информационные умения обучающихся» и «коммуникации обучающихся в образовательной среде».

Результаты входной диагностики уровней результативности образовательной деятельности обучающихся на констатирующем этапе эксперимента приведены в таблице 1.

Таблица 1

Входная диагностика уровней результативности образовательной деятельности обучающихся на этапе констатирующего эксперимента

Критерии	Экспериментальная группа (ЭГ)			Контрольная группа (КГ)		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся	65,3 %	24,7 %	10,0 %	65,3 %	24,7 %	10,0 %
Субъектность обучающихся	62,0 %	28,7 %	9,3 %	62,0 %	28,7 %	9,3 %
Сформированность ИКТ-компетентности обучающихся	62,7 %	26,7 %	10,7 %	62,7 %	26,7 %	10,7 %
Итого	63,3 %	26,7 %	10,0 %	63,4 %	26,5 %	10,1%

Входная диагностика выявила в целом одинаковый уровень результативности образовательной деятельности обучающихся в экспериментальной и контрольной группах.

Для определения общего уровня результативности образовательной деятельности обучающихся было рассчитано среднее значение уровня сформированности критериев (рис. 2).

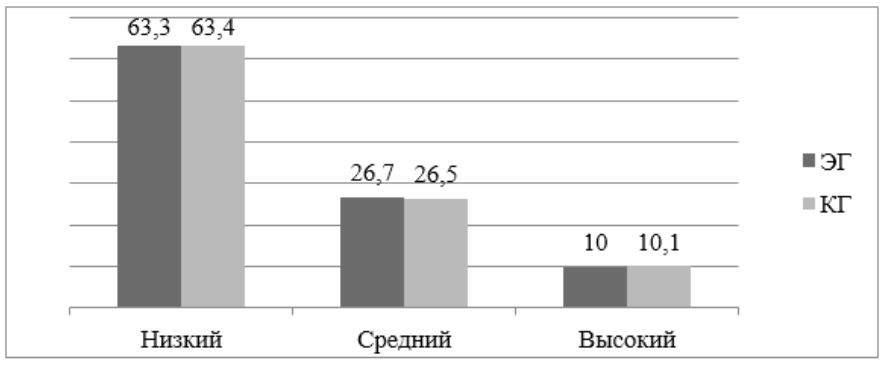


Рис. 2. Уровень результативности образовательной деятельности обучающихся на констатирующем этапе

По результатам констатирующего этапа эксперимента определен исходный уровень результативности образовательной деятельности обучающихся. 65,3 % ЭГ и КГ обучающихся имеют низкий уровень удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей, у них слабая мотивация к достижению результата, они слабо владеют системой знаний и учебными действиями в определенной области под руководством педагога. По критерию «субъектность обучающихся» выявлен недостаточный уровень целеполагания и мотивации к обучению, низкий уровень сформированности умений самостоятельного планирования и низкий уровень сформированности познавательной самостоятельности (62 %). Обучающиеся ЭГ и КГ (62,7 %) имеют низкий уровень сформированности ИКТ-компетентности.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы обучение в экспериментальной группе проводилось на основе разработанной структурно-функциональной модели. Согласно идеям деятельностного подхода обучающиеся были вовлечены в различные формы интерактивного взаимодействия в электрон-

но-образовательной среде, обучающимся предоставлена возможность самостоятельно выбирать время, темп обучения в кружке. В контрольной группе обучение осуществлялось по традиционной системе обучения.

Результаты исследования показывают, что в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной группой, произошли более значимые изменения в показателях результативности образовательной деятельности обучающихся. Определив среднее значение показателей, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе низкий уровень уменьшился на 36,3 %; средний уровень повысился на 24,47 %; высокий – увеличился на 11,83 %. При этом в контрольной группе значимых изменений не произошло. Итоговую динамику результативности образовательной деятельности обучающихся в экспериментальной группе после занятий в кружках можно представить в наглядной форме на рисунке 3.

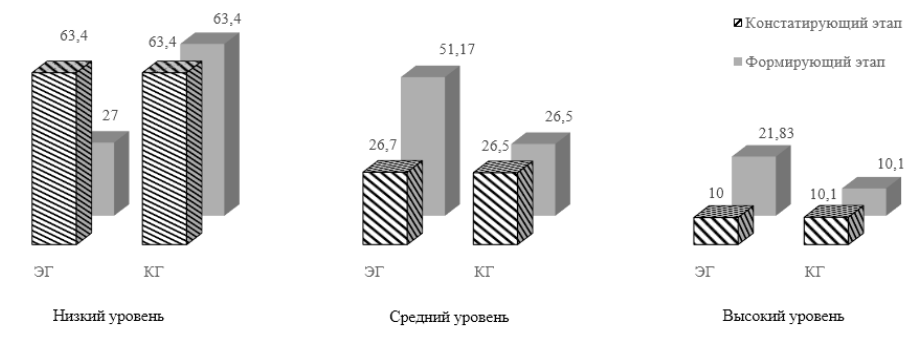


Рис. 3. Динамика результатов образовательной деятельности обучающихся на контрольном этапе

Кружковая работа с применением технологий электронного обучения позволила развить у обучающихся способность самостоятельно определять цели своей деятельности и самостоятельно находить способы их реализации, планировать свои действия в зависимости от времени и собственных возможностей, самостоятельно выстраивать свою индивидуальную траекторию обучения, развить ИКТ-компетентность. Результаты исследования показали динамику по всем критериям, что свидетельствует о результативности образовательной деятельности обучающихся и позволяет говорить об ее эффективности.

Обсуждение и заключения

Модель кружковой работы с применением технологий электронного обучения позволила:

– осуществить массовую доступность обучающихся и родителей к внеурочной работе и дополнительному образованию;

– реализовать парадигму «обучение на месте проживания», в том числе в отдаленных или сельских малокомплектных школах;

– обеспечить возможность обучения в индивидуальном темпе в удобное время; позволила повысить профессиональный уровень педагогов;

– спроектировать и реализовать внеурочную работу в цифровом формате и дополнить информационно-образовательную среду образовательной организации электронным образовательным контентом для кружковой работы;

– обеспечить равные возможности для получения полноценного качественного образования в соответствии с интересами, потребностями обучающихся независимо от материального положения семьи, места проживания, состояния здоровья;

– сэкономить средства на содержание помещений и оплату коммунальных услуг, снизить организационные затраты.

Реализуемая модель обеспечивает возможность сетевого взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и становится универсальной основой для сетевого взаимодействия в системе организации и реализации дополнительного образования и внеурочной деятельности в процессе развития цифровой педагогики современного общества.

Список использованных источников

1. *Шаверская О. Н.* Виртуальные выставки при организации кружковой формы работы в рамках изучения предметов естественнонаучного цикла // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2016. № 1 (35). С. 58–61.

2. *Бим-Бад Б. М.* Педагогический энциклопедический словарь. М. : Большая российская энциклопедия, 2002. 528 с.

3. *Лебедев О. Е.* Дополнительное образование детей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Владос, 2003. 256 с.

4. *Рублева А. В.* Организация кружковой работы с младшими школьниками // Ребенок в языковом и образовательном пространстве : сб. материалов межвуз. web-конференции. Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2016. С. 183.

5. *Сандюкова С. А.* Особенности организации кружковой работы по декоративно-прикладному искусству (на примере Ханты-Мансийского региона) // Омский научный вестник. 2009. № 6 (82). С. 218–220.

6. *Будник С. В.* Портфолио как способ оценки исследовательской деятельности подростков в кружковой работе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 15–17.

7. *Веденькина М. В.* Особенности организации кружковой работы в начальной школе // Школьное образование: проблемы и перспективы от А до Я. Вып. 9 : сб. науч.-практ. и науч.-метод. ст., приуроченный ко Всемирному дню науки во имя мира и развития (10 ноября 2014 г.) / под ред. М. В. Веденькиной. Астрахань, 2015. С. 11–18.

8. *Мещеряков В. В.* Организация работы математического кружка учащихся 5–6 классов в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения // Концепт. 2015. Т. 6. С. 91–95.

9. *Кудинов И. В., Карунас Е. В.* Модель кружковой деятельности в информационной образовательной среде // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 4 (77). С. 135–142.

10. *Сергиенко И. В., Крымова М. А., Изгарина Г. К., Бахтиярова В. Ф.* Модель кружковой работы с использованием технологий электронного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 6 (79). С. 70–78.

11. *Сергиенко Е. Б., Асадуллин Г. М.* Реализация электронной кружковой работы в формате сетевого взаимодействия // Интернаука. 2019. № 15–1 (97). С. 82–84.

12. *Костин А. В., Камальдинова З. Ф.* Организация кружковой работы со школьниками на базе компетентностного подхода // Информационные технологии в работе с одаренной молодежью. Самара, 2015. С. 476–478.

13. *Новиков А. М., Новиков Д. А.* Образовательный проект (методология образовательной деятельности). М. : Эгвес, 2004. 120 с.

Поступила 04.03.2020;
принята к публикации 18.03.2020.

Об авторах:

Асадуллин Раиль Мирваевич, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (450008, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3-а), доктор педагогических наук, rail_53@mail.ru

Сергиенко Иван Викторович, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (450008, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3-а), доктор педагогических наук, sergilld@mail.ru

Изгарина Гульжанат Кадиржановна, старший преподаватель кафедры информационно-коммуникационных технологий, Актюбинский университет имени С. Баишева (030000, Республика Казахстан, г. Актобе, ул. Бр. Жубановых, 302 А), izgarina@mail.ru

Крымова Миляуша Айратовна, соискатель кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (450008, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3-а), milyausha.murzagalina@gmail.com

Заявленный вклад авторов:

Асадуллин Раиль Мирваевич – теоретическое обоснование проблемы исследования, критический анализ, научное руководство.

Сергиенко Иван Викторович – научное руководство, определение замысла и методологии статьи, проведение исследования.

Изгарина Гульжанат Кадиржановна – проведение исследования, сбор данных, анализ эмпирических данных.

Крымова Миляуша Айратовна – проведение исследования, сбор данных, анализ эмпирических данных, компьютерная работа с текстом.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Shaverskaya O.N. Virtual exhibitions in organization of club work in the framework of studying science. *Vestnik Moskovskovo Gorodskovo Pedagogicheskovo Universiteta* = Bulletin of Moscow City University. Series: Informatics and informatization of education. 2016; 1 (35): 58–61. (In Russ.)

2. Bim-Bad B.M. Pedagogical encyclopedia. Moscow, Great Russian encyclopedia, 2002. 528 p. (in Russ.)

3. Lebedev O.E. Additional education for children: Study guide for students of higher educational institutions. Moscow, Vlados, 2003. 256 p. (in Russ.)

4. Rublyova A.V. Organization of club work for elementary school children. *Rebyonok v yazykovom I obrazovatelnom prostranstve: sb. materialov mezhvuz. Web-konferencii* = A child in language and educational system: proceedings of interuniversity web-conference. Yelets, I.A. Bunin Yelets State University, 2016. P. 183. (in Russ.)

5. Sandyukova S.A. Peculiarities of organization of club work on applied and decorative arts (evidence from Khanty-Mansi region). *Omskii nauchnyi vestnik* = Omsk scientific bulletin. 2009; 6 (82): 218–220. (in Russ.)

6. Budnik S.V. Portfolio as a way to evaluate adolescent research in club work. *Azimut nauchnyh issledovanii: Pedagogika i psihologiya* = Azimuth of schientific research: Pedagogics and Psychology. 2014; 1 (6): 15–17. (in Russ.)

7. Vedenkina M.V. Peculiarities of organization of club work in elementary school. *Shkolnoe obrazovanie: problemy i perspektivy ot A do Ya. Vyp. 9: sb. nauch.-prakt. i nauch-metod st., priurochennyi ko Vsemirnomu dnyu nauki vo imya mira i razvitiya* = School education: problems and perspectives from A to Z. Issue 9: proceedingsof schientific, practical and methodical table devoted to the Worldwide day of science for the sake of peace and development. Astrakhan, 2015. P. 11–18. (in Russ.)

8. Meshcheryakov V.V. Organization of work of mathematics club for pupils of 5–6 grades in compliance with the requirements of the second edition of Federal State Education Standards. *Koncept* = Concept. 2015; 6: 91–95. (in Russ.)

9. Kudinov I.V., Karunas E.V. Model of club activities in informational educational environment. *Peda-*

gogicheskiy zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of Bashkortostan 2018. 4 (77): 135–142. (in Russ.)

10. Sergienko I.V., Krymova M.A., Izgarina G.K., Bakhtiyarova V.F. Model of club work using e-learning technologies. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2018. 6 (79): 70–78. (in Russ.)

11. Sergienko Ye.B., Asadullina G.M. Implementation of e-learning club work in the format of networking cooperation. *Internauka* = Internauka. 2019. 15–1 (97): 82–84. (in Russ.)

12. Kostin A.V., Kamaldinova Z. F. Organization of club work with pupils in the framework of competency-based approach. *Informacionnye tehnologii v rabote s odaryonnoi molodyozhyu* = Information technologies in the work with gifted youth. Samara, 2015. P. 476–478. (in Russ.)

13. Novikov A.M., Novikov D.A. Educational project (methodology of educational activity). Moscow, Egves, 2004. 120 p. (in Russ.)

Submitted 04.03.2020;
revised 18.03.2020.

About the authors:

Rail M. Asadullin, Professor, Department of Pedagogics and Psychology, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (3-a Oktyabrskoj revoljucii St., Ufa, 450008, Russian), Dr. Sci. (Pedagogy), rail_53@mail.ru

Ivan V. Sergienko, Professor, Department of Pedagogics and Psychology, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (3-a Oktyabrskoj revoljucii St., Ufa, 450008, Russian), Dr. Sci. (Pedagogy), sergilld@mail.ru

Gulzhanat K. Izgarina, Senior teacher, Department of Information and Communication Technologies, Aktobe University named after S. Baishev (302 A Br. Zhubanovs St., 030000, Republic of Kazakhstan), izgarina@mail.ru

Milyausha A. Krymova, Postgraduate, Department of Pedagogics and Psychology, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (3-a Oktyabrskoj revoljucii St., Ufa, 450008, Russian), milyausha.murzagalina@gmail.com

Contribution of the authors:

Rail M. Asadullin – theoretical justification of the problem, critical analysis, research supervision.

Ivan V. Sergienko – research supervision, the definition of the concept and methodology of the article, carrying out research.

Gulzhanat K. Izgarina – carrying out research, data collection, analysis of empirical data.

Milyausha A. Krymova – carrying out research, data collection, analysis of empirical data, computer work with the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378.14: 004(045)

Использование мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов

С. А. Бабина*, Н. В. Вершинина, Е. А. Кулебякина
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**fotina73@mail.ru*

Введение: статья посвящена проблеме использования мультимедийных технологий в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов. Целью исследования является анализ системы информационных образовательных ресурсов, способствующих наиболее эффективной организации индивидуальной и фронтальной работы с обучающимися.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы анализа российских и зарубежных научных источников, методы изучения и обобщения педагогического опыта и научно-методических разработок.

Результаты исследования: рассмотрены возможности использования мультимедийных технологий в рамках предметно-методической подготовки бакалавров – будущих учителей начальных классов (технологий тестирования, самоконтроля, оценки знаний и проч.); дан обзор образовательных интернет-сайтов, целевая аудитория которых – учащиеся младших классов, их родители, учителя.

Обсуждение и заключение: выполненное исследование подтверждает преимущества использования мультимедийных технологий в современном образовательном процессе педагогического вуза: свидетельствует о повышении результативности предметно-методической подготовки будущих педагогов, пе-

реводе содержания образования на качественно новый уровень организации и представления учебной информации.

Ключевые слова: предметно-методическая подготовка, информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные технологии, будущие учителя начальной школы.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ПГГПУ и МГПИ) по теме «Школа молодого педагога: совершенствование предметной и методической подготовки учителей начальных классов».

Use of multimedia technologies in the process of subject-methodical training future primary school teachers

S. A. Babina*, N. V. Vershinina, E. A. Kulebyakina
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**fotina73@mail.ru*

Introduction: the article is devoted to the problem of using multimedia technologies in the professional training of future primary school teachers. The aim of the study is to analyze the system of information educational resources that contribute to the most effective organization of individual and frontal work with students.
Materials and Methods: the study used methods of analysis of Russian and foreign scientific researchers, methods of studying and generalizing pedagogical experience and scientific and methodological developments.
Results: the possibilities of using multimedia technologies in the framework of subject-methodical training of bachelors – future primary school teachers (technologies of testing, self-control, knowledge assessment, etc.) are considered.); an overview of educational Internet sites, the target audience of which are primary school students, their parents, teachers.
Discussion and Conclusion: the study confirms the advantages of using multimedia technologies in the modern educational process of pedagogical high school: it indicates an increase in the effectiveness of subject-methodical training of future teachers, the transfer of educational content to a qualitatively new level of organization and presentation of educational information.

Key words: subject-methodical training, information and communication technologies, multimedia technologies, future primary school teachers.

Acknowledgements: the study was performed under a grant to conduct scientific research on priority areas of scientific activities of universities-partners in networking (Perm State University of Humanities and Education and Mordovian State Pedagogical Institute) on the theme «School of young teacher: improving the subject and methodological training of primary school teachers».

Введение

«Современная стадия развития общества в различных областях его деятельности призывает к непрерывному росту требований к представителям любой профессии. Отличительной особенностью педагогической деятельности во все времена была и остается ответственность за ее результат, качество и уровень, которые определяются не столько путем прямого измерения в определенный отрезок времени, сколько косвенно с учетом перспективного прогнозирования. Это объясняет беспрестанное нарастание требований непосредственно к представителям педагогической профессии»[1] [1].

В структуре и содержании профессиональной подготовки будущего учителя важнейшую роль играет предметно-методическое образование. Его основным результатом становится готовность студентов к исследовательской деятельности и осуществлению обучения по конкретным дисциплинам, готовность к воспитанию и развитию учащихся средствами учебного предмета.

Основу методической подготовки будущего бакалавра составляют, с одной стороны, знание современных методик и технологий обучения, с другой – умение применять их в профессиональной деятельности. В группу современных технологий в образовании с полным правом входят мультимедийные технологии как одно из эффективных средств, обладающих значительными образовательными ресурсами. «Использование

[1] *Вершинина Н. В., Кузнецова Н. В.* Стратегия координации педагогической практики в контексте подготовки педагога дошкольной образовательной организации // Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования : монография. Пенза : Наука и Просвещение. 2019. С. 19.

качественных мультимедийных средств позволяет сделать процесс обучения гибким, нивелировать социальные и культурные различия между студентами, развивать индивидуальный стиль и регулировать темп обучения»[2] [2]. В результате при условии продуманного применения мультимедийных технологий в рамках современного урока появляются неограниченные возможности для индивидуализации и дифференциации учебного процесса.

Мультимедийные технологии могут обеспечить процесс формирования и проявления ключевых / универсальных компетенций, к которым, в первую очередь, относятся информационно-коммуникационная и коммуникативная. Мультимедийные и телекоммуникационные технологии открывают принципиально новые методические подходы в системе образования. Выпускник педагогического вуза должен быть готов к развитию, трансформации, адаптации информационно-коммуникационной образовательной среды для освоения школьниками того или иного компонента содержания образования.

Обзор литературы

Использованию мультимедиа-технологий в образовательном процессе посвящено достаточно много работ отечественных и зарубежных ученых. Среди зарубежных исследований, раскрывающих возможности использования мультимедиа-технологий в образовательном процессе, можно выделить работу «Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс» Бента Б. Андерсена и Кати ван Ден Брин [3]). Авторы всесторонне рассматривают вопросы создания и применения мультимедиа-средств в учебном процессе.

Отдельные аспекты проблемы изучения и использования мультимедиа в образовательном процессе актуализируются в многочисленных отечественных исследованиях. Различные подходы к определению понятия «мультимедиа», а также применению мультимедийных технологий в образовании рассмотрено в работах В. В. Кожевниковой и И. В. Мерзликиной [4; 5].

Слово «мультимедиа» представлено несколькими значениями: как технология, описывающая порядок разработки, функционирования и применения средств обработки информации разных типов; как информационный ресурс, созданный на основе технологий обработки и представления информации разных типов; как компьютерное программное обеспечение, функционирование которого связано с обработкой и представлением информации разных типов; как компьютерное аппаратное обеспечение, с помощью которого становится возможной работа с информацией разных типов; как особый обобщающий вид информации, которая объединяет в себе как традиционную статическую визуальную (текст, графику), так и динамическую информацию разных типов (речь, музыку, видео фрагменты, анимацию и т. п.)[3].

В широком понимании мультимедийные технологии – это совокупность интерактивных систем, предоставляющих получение информации одновременно или последовательно через несколько каналов восприятия.

Интерес для исследования представляют вопросы создания и использования мультимедийных средств учебного назначения. Так, различные аспекты применения мультимедиа в педагогике анализируются в работе Н. В. Гафуровой [2], технологии проектирования уроков в общеобразовательной школе с использованием средств мультимедиа раскрываются в коллективной работе Н. В. Кузнецовой, С. И. Люгзаевой, С. В. Масловой, О. И. Чирановой, Л. А. Янкиной [6], анализ результативности использования мультимедиа на уроках в начальной школе приведен в многочисленных публикациях ученых-методистов и учителей-практиков.

Анализ научной и методической литературы по исследуемой проблеме подтверждает высказывание о том, что сегодня образование, как и современное общество, уже немыслимо без использования информационно-коммуникационных технологий, а профессиональная подготовка будущего учителя невозможна без мультимедийного обучения.

Материалы и методы

В статье представлен анализ современных педагогических исследований, раскрывающих принципы и технологии использования средств мультимедиа в образовательном процессе педагогического вуза, раскрываются возможности использования мультимедиа технологий в профессиональной подготовке и в дальнейшей работе будущих учителей начальных классов. Для изучения проблемы был использован опыт преподавания дисциплин профессионального цикла будущим педагогам начального образования в ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» (МГПИ).

В исследовании использовались методы анализа российских и зарубежных научных ис-

[2] *Гафурова, Н. В., Чурилова Е. Ю.* Педагогическое применение мультимедиа средств ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Сибирский Федеральный университет. 2-е изд., перераб. и доп. Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2015. С. 6. URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=435678 (дата обращения: 03.10.2019).

[3] *Одинцова, С. А., Кенесова Н. Т.* Мультимедийные технологии в обучении младших школьников // rusnauka.com. URL: http://www.rusnauka.com/13_EISN_2013/Pedagogica/0_133977.doc.htm (дата обращения: 03.10.2019).

точников, методы изучения и обобщения педагогического опыта и научно-методических разработок.

Результаты исследования

Рассмотрим возможности использования мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки по русскому языку бакалавров – будущих учителей начальных классов.

«Педагог, ощущая потребности в постоянном самообразовании, должен быть изначально готов к любым инновациям. Формирование такой готовности – одна из целей современного педагогического образования», поэтому предметно-методическая подготовка по русскому языку будущих учителей начальных классов сегодня немыслима без использования мультимедийных технологий[4].

На занятиях по русскому языку со студентами, обучающимися по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», профиль «Дошкольное образование. Начальное образование», возможно использование дистанционных технологий тестирования, самоконтроля и оценки знаний. Например, при изучении стилистики, русского языка, русского языка и культуры речи можно предложить выполнить тест на сайте oltest.ru (oltest.ru›Тесты›Русский язык›Русский язык и культура речи), пройти онлайн-тренажер на сайте https://learningapps.org/219234. Система тестирования INDIGO (info@indigotech.ru) предлагает тесты-тренажеры по орфографии и пунктуации. Для отработки практических навыков, необходимых в практической деятельности будущего учителя начальных классов, целесообразно использовать тест-тренажеры [7]. Так, на выработку устойчивых предметных знаний и умений обучающихся за счет многократного повторения материала ориентирован тест-тренажер «Синтаксис сложного предложения», созданный в электронной оболочке iSpring Quiz Maker [8].

В качестве заданий по методике преподавания русского языка в начальной школе студентам, обучающимся по вышеназванным профилям, предлагаются задания такого типа:

1. Посмотри интересный урок «Происхождение фразеологизмов» на сайте https://videouroki.net/blog/vidieourok-po-russkomu-iazyku-proiskhozhdieniie-frazieologhizmov.html. Что нового ты узнал из этого урока? Объясни, как же появились фразеологизмы в нашей речи. Подготовь устное выступление.

2. Зайди на сайт https://learningapps.org/2961733 и найди раздел «Лексика», подбери омонимы к словам. Объясни, как ты подбирал омонимы.

Такие интерактивные задания предоставляют возможность «автоматизировать процесс закрепления и применения учебного материала за счет разнообразных контролируемых тренировочных действий. Это решение заданий творческого характера, выполнение устных, письменных, тренировочных, проблемно-поисковых упражнений, направленных на целенаправленное формирование у студентов умения самостоятельно работать»[5].

Перспективными и содержательными мультимедийными продуктами являются интернет-порталы. На занятиях студенты анализируют образовательные интернет-сайты различной направленности (обучающие, познавательные, контролирующие, игровые, демонстрирующие уроки), целевая аудитория которых – учащиеся младших классов, их родители, учителя:

– информационно-образовательный ресурс для учащихся и педагогов *«Источник»* (https://source2016.ru) ориентирован на использование современных методов дистанционного тестирования и оперативного анализа результатов (с выдачей соответствующего ответам диплома). Тестирование проводится по всем предметам школьного курса с учетом изучаемого материала в каждом классе. Например, тестирование по русскому языку в 3 классе включает вопросы из всех изученных разделов русского языка: фонетика, словообразование, морфология, синтаксис;

– проект *«Образовательные тесты»* (http://testedu.ru) содержит интерактивные тесты для начальной, основной и средней школы. При этом, предлагая тесты по русскому языку, создатели сайта указывают учебно-методический комплект и учебник русского языка;

– *«Универсальная энциклопедия Кирилла и Мефодия»* (http://megabook.ru) имеет познавательную направленность и может помочь учителю и учащимся в процессе подготовки и реализации проектных работ;

– учебный портал *«Видеоуроки для школьников»* (http://interneturok.ru) содержит коллекцию видеоуроков в открытом доступе и предназначен для школьников, их родителей и учителей;

– *«Начальная школа. Уроки Кирилла и Мефодия»* (http://nachalka.info) – коллекция видеоуроков по предметам начального звена школьного курса;

---

[4] *Вершинина Н. В., Кузнецова Н. В.* Стратегия координации педагогической практики в контексте подготовки педагога дошкольной образовательной организации // Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования : монография. Пенза : Наука и Просвещение. 2019. С. 19.

[5] *Винокурова Н. В., Бабина С. А.* Возможности e-learning в лингвометодической подготовке будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 2 (38). С. 31.

– *«Самоучка»* (samouchka.com.ua) – коллекция развивающих игр для старшего дошкольного и младшего школьного возраста по математике, письму и чтению, информатике.

Предложенная подборка сайтов является лишь частью существующих образовательных порталов, ориентированных на то, чтобы привлечь на единый ресурс учащихся и педагогов, повысить эффективность обучения, улучшить качество контроля знаний учащихся и разнообразить его формы, активизировать дистанционные технологии тестирования, самоконтроля и оценки знаний, активизировать творческий потенциал ученика и учителя.

Информационная поддержка учебного процесса на уроках русского языка в начальной школе в виде использования электронных ресурсов предусмотрена при работе с «Электронным конструктором методических пазлов» (http://tkumgpi.ru/about/technologic.php), разработанным группой преподавателей кафедры методики дошкольного и начального образования МГПИ и представляющем собой «структурированный набор методических материалов и прикладное программное обеспечение для технологического сопровождения процесса планирования урока с помощью данных методик»[6]. Учитель начальных классов при подготовке к уроку, например, русского языка, сможет найти здесь методические приемы в соответствии с типом и этапом урока, формой организации деятельности учащихся; подобрать подходящие дидактические материалы (тест-тренажеры, мультимедийные презентации, дидактические игры, схемы, таблицы и многое другое). По утверждению разработчиков, «Электронный конструктор методических пазлов» – это «программно-реализованная динамично развивающаяся электронная система, предназначенная для автоматизации процесса проектирования и методического сопровождения урока на основе баз данных методических приемов со сформулированными метапредметными результатами, проклассифицированных по предметной области, типу урока, этапу урока, форме организации деятельности, а также баз данных дидактических материалов, структурированных по предметной области»[7].

На данный момент также существуют сайты, предлагающие программы, с помощью которых можно самостоятельно составить тест по конкретной тематике (master-test.net, testograf.ru›ru…sozdat-test-online-besplatno.html, azconsult.ru›11-onlajn-servisov…sozdaniya-testov). Это поможет будущему учителю контролировать уровень освоения знаний учащимися, повысить свой профессиональный уровень, накопить методический опыт.

Следует помнить, что продуктивное использование мультимедиа технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих педагогов основано на трех составляющих: во-первых, занятия должны быть технически обеспечены, т. е. в аудитории должны находиться компьютеры, интерактивная доска или проектор с экраном и т. д., во-вторых, обязательно наличие электронных учебно-методических материалов (электронные УМКД, электронные учебники, банки тестов, мультимедийные презентации и т. д.), в-третьих, подготовленный преподаватель, владеющий информационно-коммуникационной и коммуникативной компетенциями. Обучая будущих педагогов, преподаватель обязан сам быстро ориентироваться в потоке информации, уметь оперативно обрабатывать найденную информацию и встраивать ее в новую технологию, отсекая лишнее.

Обсуждение и заключение

Проведенное исследование позволило прийти к следующим выводам:

1. С применением мультимедиа технологий процесс предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов становится более результативным: сокращается время на поиск нужной информации, у студентов задействованы одновременно несколько уровней восприятия (слуховой, зрительный, тактильный), преподаватель, владеющий не только профессиональными, но и универсальными компетенциями, становится авторитетным образцом для подражания. Студенты могут накапливать дидактические и научно-методические материалы для дальнейшей профессиональной деятельности.

2. Использование технологий мультимедиа дает возможность перевести содержание образования на качественно новый уровень организации и представления учебной информации, поскольку использование дидактической виртуальной среды помогает решить проблему повышения универсальных компетенций. Процесс обучения становится динамичным, информационно емким, основной акцент переносится на активную деятельность самого обучаемого. Происходит замена дисциплинарно ориентированной модели обучения на модель проектно-созидательную, студенты получают расширенный доступ к аутентичной информации, снимаются ограничения на ее объем, образование становится более интересным, доступным, оптимальным.

---

[6] *Бабина С. А.* Синтаксис сложного предложения [Электронный ресурс] : электронный учебный тест-тренажер. Саранск, 2017.

[7] *Кузнецова Н. В., Люгзаева С. И., Маслова С. В., Чиранова О. И., Янкина Л. А.* Технология проектирования урока «Электронный конструктор методических пазлов» : метод. разработка / Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2018. С. 6.

Список использованных источников

1. *Вершинина Н. В., Кузнецова Н. В.* Стратегия координации педагогической практики в контексте подготовки педагога дошкольной образовательной организации // Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования : монография. Пенза : Наука и Просвещение. 2019. С. 18–28.

2. *Гафурова Н. В., Чурилова Е. Ю.* Педагогическое применение мультимедиа средств; Министерство образования и науки Российской Федерации, Сибирский Федеральный университет. 2-е изд., перераб. и доп. Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2015. 204 с. URL: http://biblioclub.ru/index. php?page=book&id=435678 (дата обращения: 03.10.2019).

3. Мультимедиа в образовании : специализированный учебный курс / Бент Б. Андерсен, Катя ван Ден Брик ; авторизованный пер. с англ. М. : Дрофа, 2007. 224 с.

4. *Кожевникова В. В., Мерзликина И. В.* Интеграция мультимедиа в современный образовательный процесс // Ученые записки Института социальных и гуманитарных знаний. Казань : Юниверсум, 2016. Вып. № 1 (14). С. 394–402.

5. *Кожевникова В. В., Мерзликина И. В.* Коммуникативная компетентность учителя начальной школы как условие владения образовательными мультимедиа технологиями // Ученые записки Института социальных и гуманитарных знаний. Казань : Юниверсум, 2018. Вып. № 1 (16). С. 341–347.

6. *Кузнецова Н. В., Люгзаева С. И., Маслова С. В., Чиранова О. И., Янкина Л. А.* Технология проектирования урока «Электронный конструктор методических пазлов» : метод. разработка / Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2018. 73 с.

7. *Винокурова Н. В., Бабина С. А.* Возможности e-learning в лингвометодической подготовке будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 2 (38). С. 27–34.

8. *Бабина С. А.* Синтаксис сложного предложения [Электронный ресурс] : электронный учебный тест-тренажер ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2017.

Поступила 27.10.2019;
принята к публикации 21.11.2019.

Об авторах:

Бабина Светлана Александровна, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, fotina73@mail.ru

Вершинина Наталья Викторовна, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, versok3@mail.ru

Кулебякина Елена Анатольевна, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, a2811lena@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Бабина Светлана Александровна – подготовка начального варианта текста.

Вершинина Наталья Викторовна – определение замысла и методологии статьи, теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

Кулебякина Елена Анатольевна – критический анализ и доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Vershinina N.V., Kuznetsova N.V. Strategy of coordination of pedagogical practice in the context of preparation of the teacher of the preschool educational organization. *Innovacionnoe razvitie potencial nauki i sovremennogo obrazovaniya: monografiya* = Innovative development: potential of science and modern education: monograph. Penza, Science and Education, 2019. P. 18–28. (In Russ.)

2. Gafurova N.V., Churilova E.Yu. Pedagogical application of multimedia; Ministry of education and science of the Russian Federation, Siberian Federal University. 2nd ed., recycled and supplemented. Krasnoyarsk, Siberian Federal University, 2015. 204 p. Available at: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=435678 (accessed 03.10.2019). (In Russ.)

3. Multimedia lorem: specialioribus disciplina cursum / Bent B. Andresen, Katja van Den Brik; auctoritate transl.ex anglorum. Moscow, Drofa, 2007. 224 p. (In Russ.)

4. Kozhevnikova V.V., Merzlikina I.V. Multimedia Integration into the modern educational process. *Uchenie zapiski Instituta socialnih i gumanitarnih znanii* = Scientific notes of the Institute of social and humanitarian knowledge. Kazan, Yuniverse, 2016. Iss. 1 (14). P. 394–402. (In Russ.)

5. Kozhevnikova V.V., Merzlikina I.V. Communicativum competentiae de prima schola doctores, ut a condicione dominium educationis media vitae. *Uchenie zapiski Instituta socialnih i gumanitarnih znanii* = Scientific notes of the Institute of social and humanitarian knowledge. Kazan, Universe, 2018. Iss. 1 (16). P. 341–347. (In Russ.)

6. Kuznetsova N.V., Lugzaeva S.I., Maslova S.V., Chiranova O. I., Yankina L.A. Consilium technology lectio, "Aliquam elit et applicando sollicitat": modus. de-

velopment / Mordovian State Pedagogical Institute. Saransk, 2018. 73 p. (In Russ.)

7. Vinokurova N.V., Babina S.A., Possibilities of e-learning in linguo-methodological training of future primary school teachers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2019; 2 (38): 27–34. (In Russ.)

8. Babina S.A. the Syntax of complex sentences [Electronic resource] : the electron. studies'. test simulator; Mordovian State Pedagogical Institute. Saransk, 2017. 1 electron. wholesale. disk. (In Russ.)

Submitted 27.10.2019;
revised 21.11.2019.

About the author:

Svetlana A. Babina, Associate Professor, Department of methods of pre-school and primary education Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), fotina73@mail.ru

Natalia V. Vershinina, Associate Professor, Department of methods of pre-school and primary education Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), versok3@mail.ru

Elena A. Kulebyakina, Associate Professor, Department of methods of pre-school and primary education Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), a2811lena@yandex.ru

Contribution of the authors:

Svetlana A. Babina – conficiendis initialis version of the text.

Natalia V. Vershinina – definitio conceptus, et proceditur in articulo, speculativa analysis of literature in investigationis quaestio.

Elena A. Kulebyakina – analysis de consequitur obtinuit.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378.1

Отношение преподавателей к собственной профессиональной деятельности и возможностям карьерного роста и саморазвития в региональном университете

М. В. Богуславский[1], Н. С. Ладыжец[2], Е. В. Неборский[3*], О. В. Санникова[2]

[1]ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, Россия

[2]ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Россия

[3]ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия

[*]ev.neborskii@mpgu.su

Введение: в современных условиях конкуренции региональные университеты становятся транзитной площадкой для образовательно-трудовой миграции. Одной из причин миграции преподавателей может стать неудовлетворенность своей деятельностью в конкретном вузе. В данной статье проанализированы результаты анкетирования преподавателей в отношении к собственной профессиональной деятельности и возможностям карьерного роста и саморазвития в региональном университете. Сформулированы соответствующие рекомендации для администрации по стимулированию закрепления перспективных преподавателей в региональном университете.

Материалы и методы: исследование проводилось методом анкетирования. База исследования – Удмуртский государственный университет. Объем выборки – 204 человека.

Результаты исследования: в результате обработки анкет было выявлено, что преподаватели Удмуртского государственного университета не удовлетворены тем, как в вузе осуществляется материальное поощрение. По мнению 70 % опрошенных, оно не соответствует их трудовому вкладу. Свое материальное положение профессорско-преподавательский состав УдГУ характеризует как находящееся на низком уровне. Бюджет времени опрошенных в основном связан с преподавательской деятельностью – в среднем 65 %; 15 % в среднем уходит на научно-исследовательскую деятельность; 20 % в среднем – на методическую работу. Объем научно-исследовательской деятельности женщин в среднем выше, чем у мужчин. В целом преподаватели удовлетворены характером своей работы. Большая часть «бесполезной» работы, по мнению преподавателей, представляет собой составление и переработка программ, ФОСов, заполнение всевозможных отчетов, ведомостей, то есть отчетная работа.

Обсуждение и заключения: руководству университета можно предложить следующие меры по повышению лояльности преподавателей по отношению к вузу и общему улучшению условий труда: а) изыскать возможность для создания условий для желающих преподавателей заниматься научной деятельностью; б) обратить внимание на молодых преподавателей, нуждающихся в материальном поощрении; в) рассмотреть возможность минимизации формальной работы; г) создать условия для повышения квалификации преподавателей в соответствии с их потребностями, читаемыми ими курсами.

Ключевые слова: университет, транзитивный университет, региональный университет, управление образованием, преподаватели.

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 18-013-00447-а «Транзитивный университет в условиях глобальных, национальных и региональных вызовов»).

The teachers attitude to their own professional activities and career opportunities and self-development at a regional university

M. V. Boguslavsky[a], N. S. Ladyzhets[b], E. V. Neborsky[c*], O. V. Sannikova[b]
[a]Institute for Strategy of Education Development, Moscow, Russia
[b]Udmurt State University, Izhevsk, Russia
[c]Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia
[*]ev.neborskii@mpgu.su

Introduction: in modern conditions of competition, regional universities are becoming a transit platform for educational and labor migration. One of the reasons for migration, for example, of professors may be dissatisfaction with work at a particular university. This article analyzes the results of a survey of professors in relation to their own professional activities and career opportunities and self-development at a regional university. Recommendations for administration are formulated.
Materials and Methods: the study was conducted by questionnaire. Research base is Udmurt State University. The sample size is 204 people.
Results: as a result of processing the questionnaires, it was revealed that the professors are not satisfied with the way the university provides material incentives. According to 70 % of respondents, it does not correspond to their labor contribution. The teaching staff of UdSU characterizes their financial situation at a low level. The time budget of the respondents is mainly associated with teaching – an average of 65 %; 15 % on average goes to research activities; 20 % on average goes to methodical work. The volume of research activities of women is on average higher than that of men. In general, professors are satisfied with the nature of their work. Most of the "useless" work, according to professors, is the compilation and processing of programs, valuation fund, filling in all kinds of reports, statements, that is, paper work.
Discussion and Conclusions: the university leadership can offer the following measures to increase the loyalty of professors in relation to the university and the general improvement of working conditions: a) find the opportunity to create conditions for professors who want to engage in scientific activities; b) pay attention to young professors who need material encouragement; c) consider the possibility of minimizing "useless" work; d) create conditions for the advanced training of professors in accordance with their needs, the courses taught by them.

Key words: university; transitive; university; regional university; education management; professors.

Acknowledgements: the research has been accomplished under the auspices and with the financial support of Russia's Foundation for Basic Research (Project No. 18-013-00447-a "Transitive University versus global, national and regional challenges".

Введение

Развитие современных университетов и их научно-образовательных программ подвержено высокому уровню конкуренции. Усиление конкуренции приводит к стратификации [1], и эта тенденция наблюдается не только среди ведущих университетов мира, но и в сфере российского высшего образования [2]. Возникает риск ослабления позиций университетов малого формата, локализирующихся в небольших регионах, часто с ограниченными возможностями, ресурсами и компактным рынком труда. Многие региональные университеты становятся площадкой транзита для последующей образовательно-

трудовой миграции, что приводит к истощению человеческого капитала [3]. Одной из причин трансрегиональной миграции, например преподавателей, может стать неудовлетворенность трудом в конкретном вузе. Авторами статьи проводились исследования, сфокусированные на осмыслении и разработке концепции транзитивного университета, позволяющего снизить риски образовательно-трудовой миграции [4].

В данной статье проанализированы результаты анкетирования преподавателей в отношении к собственной профессиональной деятельности, возможностям карьерного роста и саморазвития в региональном университете. Сформулированы рекомендации для администрации по стимулированию закрепления перспективных преподавателей в региональном университете.

Обзор литературы

Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы специфична, поскольку ее имманентными компонентами выступают творчество и саморазвитие. Это подтверждается исследованиями мотивации трудовой деятельности, демонстрирующими, что основными стимулами для педагогов являются самореализация, самосовершенствование, интерес к преподаваемой дисциплине, увлеченность наукой [5].

Наличие или отсутствие этих факторов ведет к увеличению или снижению у преподавателей удовлетворенности собственным трудом. Анализ взаимосвязи удовлетворенности профессиональной деятельностью и ее эффективности, например, у преподавателей физической культуры, показал, что на эффективность их профессиональной деятельности в большей степени влияют показатели отношения преподавателей к своей профессии [6]. Это отношение складывается из тех возможностей, которые есть у преподавателя в области саморазвития и возможностей в профессиональной деятельности. Именно поэтому интегрированность педагогического труда, жизненных смыслов и ценностей так важна для преподавательской карьеры [7]. Профессионализм личности находится в зависимости от системы личностных норм регуляции поведения и отношений, делающих профессионалов, в известной мере, личностями исключительными, которых отличает, прежде всего, высокое качество труда и стабильность его показателей [8].

В условиях бюрократической загруженности и ограниченности ресурсов в региональных университетах, а также создания дополнительных административных барьеров возникают риски, результатом которых может стать утрата педагогом своей субъектности и профессиональной идентичности [9]. Именно поэтому крайне важно выстроить механизм стимулирования преподавательской деятельности, личностного саморазвития педагога и условий его труда. Это особенно важно в свете усиления инновационной составляющей в современных образовательных программах [10]. В конечном счете, качество управленческих решений определяет конечный результат [11], т. е. эффективная управленческая стратегия, обращенная к нуждам преподавателей, позволит повысить качество высшего образования.

Материалы и методы

С целью определения отношения преподавателей к особенностям собственной профессиональной деятельности и возможностям карьерного роста и саморазвития в региональном университете в рамках исследования «Транзитивный университет в условиях глобальных, национальных и региональных вызовов» было проведено анкетирование профессорско-преподавательского состава. База проведения – Удмуртский государственный университет (УдГУ). Выборка составила 204 человека. Анкетирование проводилось в сентябре – октябре 2019 г. В нем приняли участие 66,1 % доцентов, 18,8 % – старших преподавателей, 10,4 % – профессоров. Из них: кандидаты наук – 71,3 %, доктора наук – 8,6 %, аспиранты и преподаватели без ученой степени – 20,1 %. 53,3 % опрошенных имеют звание доцента, 4,2 % – звание профессора, 42,5 % не имеют ученого звания. 65,1 % всех участников – женщины, 34,9 % – мужчины.

Результаты исследования

Анализ отношения преподавателей к особенностям собственной профессиональной деятельности и возможностям карьерного роста и саморазвития в рамках УдГУ содержал три основных блока: а) вознаграждения и поощрения; б) профессиональная деятельность; в) повышение квалификации и профессиональное саморазвитие. Рассмотрим каждый из них в отдельности.

1. Вознаграждения и поощрения. Стимулирование труда, система вознаграждений и поощрений является важнейшим инструментом повышения эффективности работы сотрудников [12]. Однако, как показал опрос, большинство преподавателей недовольно тем, как в вузе осуществляется материальное поощрение. По мнению 70 % опрошенных, оно не соответствует их трудовому вкладу. Наибольший процент удовлетворенности наблюдается у профессоров – 55 %, наименьший – у старших преподавателей – 14 %.

Преподаватели видят причину неудовлетворенности в основном в низком уровне зарплаты, которая не обеспечивает необходимого уровня и качества жизни: «На эти деньги невозможно прожить», «Инфляция все съедает», «Цены

растут быстрее». Отмечается недостаточность размера стимулирующих надбавок и несогласие с критериями их назначения: «Не оценивается и не учитывается мнение студентов о преподавателе и его курсе в эффективном контракте», «Нет четких критериев и прозрачности», «Стимулирующие надбавки срезаются из года в год». Преподаватели отмечают наличие высокой, в основном аудиторной нагрузки, нехватку времени и средств на научные публикации, отсутствие оплаты за необходимость подготовки большого количества документов.

Треть опрошенных преподавателей получает заработную плату в интервале 25–30 тыс. рублей (см. табл. 1). Согласно ответам респондентов, зарплата в УдГУ для 63,8 % составила от 80 до 100 % от их общего заработка.

Таблица 1

Заработная плата профессорско-преподавательского состава в УдГУ (частота, %)

Заработная плата	Частота	Валидный %
до 10 000 руб.	5	2,5
10 001–15 000 руб.	12	6,1
15 001–20 000 руб.	24	12,1
20 001–25 000 руб.	38	19,2
25 001–30 000 руб.	55	27,8
30 001–35 000 руб.	30	15,2
35 001–40 000 руб.	17	8,6
Свыше 40 000 руб.	17	8,6
Итого	198	100,0

Преподавателям было предложено оценить материальное положение своей семьи. Хотя этот фактор в некоторой степени является субъективным, он играет важную роль в жизни человека. В целом свое материальное положение профессорско-преподавательский состав УдГУ характеризует как соответствующее низкому уровню (см. табл. 2).

Таблица 2

Оценка респондентами материального положения своей семьи (%)

Характеристика материального положения	%
на еду и одежду хватает, но при покупке бытовой техники приходится влезать в долги	48,0
достаточно обеспечены материально, но покупка автомобиля и дорогостоящий отпуск нам не по карману	36,9
на еду денег хватает, но покупка одежды представляет трудности	9,1
материально обеспечены, практически ни в чем себе не отказываем	7
едва сводим концы с концами, не хватает денег на еду	2,5
Всего	100

Подработка преподавателей зависит от их доли ставки в УдГУ. Среди преподавателей, чья доля ставки менее 1, только 37 % ответили, что не подрабатывают, а среди преподавателей с более чем одной долей ставки таких уже 61 %. Среди второй группы, в отличие от первой, отсутствуют те, кто занимается платным написанием книг и предпринимательской деятельностью. Чем меньше преподаватели подрабатывают, тем выше их удовлетворенность по таким показателями, как обеспеченность научной и методической литературой. По остальным показателям удовлетворенности трудом взаимосвязь отсутствует. Ответы респондентов по видам оплачиваемой работы представлены в таблице 3.

Таблица 3

Другие виды оплачиваемой работы (%)

Виды	%
Не занимаюсь никакими другими видами оплачиваемой деятельности	45,8
Преподавание в других вузах, образовательных программах	19,0
Исследовательские проекты, работа по грантам	15,6
Частная подготовка к поступлению в вуз, репетиторство	11,2
Работа в коммерческих фирмах, консультирование и т. д.	13,4
Подготовка к поступлению в вуз на курсах и т. д.	10,1
Написание книг, статей за гонорар	3,9
Предпринимательская или индивидуальная трудовая деятельность	7,3
Консультация образовательных организаций	–
Другое	7,3
Итого	133,6

Из других видов дополнительной занятости преподаватели отмечают судейство в соревнованиях, олимпиадах, проведение научно-исследовательских семинаров для специалистов, работу со школьниками, хоздоговорную деятельность. 29,4 % опрошенных отметили, что подрабатывают несколько раз в неделю, 15,5 % – несколько раз в месяц, столько же указали на разовые работы. Треть опрошенных отметила, что не подрабатывают. 29 % опрошенных уверены в том, что работа в университете сможет обеспечить их будущее.

2. Профессиональная деятельность. Бюджет времени опрошенных в основном связан с преподавательской деятельностью – в среднем 65 %; 15 % в среднем уходит на научно-исследовательскую деятельность; 20 % в среднем уходит на методическую работу (см. табл. 4).

Важным ограничением в данном исследовании является тот факт, что учитывалась не ставка заработной платы, которая в УдГУ включает в себя в среднем 80 % аудиторной нагрузки и 20 % на руководство курсовыми и дипломными работами, проверку контрольных работ.

Бюджет времени как категория характеризуется занятостью преподавателя вне зависимости от времени суток, а также выходных и

праздничных дней. Это принципиально отличает характер труда научно-педагогических работников, к которым в современных условиях применяются критерии бюджета времени заводского рабочего. Иными словами, преподавателю оплачивается только преподавательская деятельность (*фактически по-прежнему понимаемая как образовательные услуги*), тогда как методическая работа является дополнительной обязанностью, а научно-исследовательские разработки – инициативой самого преподавателя, если он не занимает должность научного сотрудника.

Исследователи отмечают недостаточную степень учета нормативной регламентации преподавательского труда, как в отношении учебной нагрузки, так и нагрузки «второй половины рабочего дня», что в сочетании с возрастающими требованиями к результативности научной работы приводит к значительной перегрузке преподавателей вузов [13]. И, как следствие, – к выгоранию и оттоку квалифицированных кадров из отрасли.

Объем научно-исследовательской деятельности женщин в среднем выше, чем у мужчин. Вполне очевидно, что чем выше объем ставки, тем выше доля преподавательской деятельности работников.

Таблица 4

Бюджет времени преподавателей (среднее значение % соотношения по результатам ответов)

Вид деятельности	%
Преподавательская деятельность	65
Научно-исследовательская деятельность	15
Методическая деятельность	20
Итого	100

Исследование выявило, что преподаватели удовлетворены характером своей работы (см. табл. 5). Из 100 % опрошенных только 0,5 % затруднились с ответом. Вариант ответа «совершенно не нравится» не выбрал ни один респондент.

Таблица 5

Оценка удовлетворенности работой (% от общего числа респондентов)

Критерий	%
работа очень нравится	48,2
пожалуй, нравится	32,2
скорее нравится, чем не нравится	19,1
затрудняюсь ответить	0,5
Итого	100

Не менее важным является вопрос о реализации трудового потенциала на рабочем месте. По мнению 60 % опрошенных, их возможности используются руководством в полной мере. Этот показатель находится в прямой взаимосвязи с интегрированным показателем удовлетворенности трудом. Если рассматривать по отдельным показателям удовлетворенности, то удовлетворенность трудом в целом наиболее значимо позитивно связана с такими показателями, как участие преподавателей в решении вопросов, касающихся их профессиональной деятельности; возможность заниматься научной деятельностью и участие в выездных конференциях; информационное обеспечение учебного процесса и возможность внедрения современных методов подготовки студентов. Наивысшие показатели удовлетворенности наблюдаются у возрастной группы 41–50 лет. Это наиболее продуктивный возраст для преподавателей. Удовлетворенность использованием трудового потенциала понижается с повышением педагогического стажа. То есть, чем дольше преподаватели работают в УдГУ, тем меньше они, по их мнению, реализуют свой трудовой потенциал. Это говорит о том, что получаемый преподавателями профессиональный опыт используется в недостаточной степени. Напротив, с повышением доли ставки удовлетворенность реализацией трудового потенциала повышается.

По каким причинам профессиональные возможности преподавателя недостаточно используются? Первой причиной недостаточного использования трудового потенциала является нехватка нагрузки. Некоторые преподаватели отмечают, что им не хватает часов на ставку. Они также указывают, что у них нет возможности читать те курсы, которые они хотели бы преподавать. Вторая – невозможность заниматься научными исследованиями из-за отсутствия должного стимулирования научно-исследовательской деятельности. Третья связана с необходимостью работы с неуспевающими студентами. Преподаватели чувствуют давление администрации в плане работы со студентами-должниками в условиях необходимости сохранения контингента студентов, а также жалуются на отсутствие оплаты приема дополнительных экзаменов и зачетов для задолжников.

Наиболее значимыми ценностями для преподавателей оказались творческий характер труда и взаимодействие со студентами. Получение материального дохода находится на третьем месте. Получение материального дохода наиболее значимо в младшей возрастной группе (до 30 лет). Творческий характер труда привлекает представителей как младшей (до 30 лет), так и старшей группы (51–60 лет). Младшая возрастная группа ценит возможность заниматься научной деятельностью существенно выше, чем дру-

гие возрастные группы. Для этой группы также в большей степени значимы возможности карьерного роста. Взаимодействие со студентами имеет особую важность для представителей средней возрастной группы. Взаимодействие с коллегами наиболее значимо в старшей возрастной группе (51–60 лет). Для этой группы высокую ценность имеет престижность профессии.

Некоторые профессиональные ценности имеют взаимосвязь с полом. Мужчины чаще ценят научную деятельность (при этом затраты бюджета времени на этот вид работ у мужчин, по их оценкам, ниже), а женщины – возможность общения со студентами. Более молодые преподаватели ценят научную деятельность, материальный доход и карьерный рост.

С повышением педагогического стажа повышается ценность общения со студентами, что можно объяснить усовершенствованием педагогических технологий и увеличением педагогического опыта преподавателей. Чем выше доля ставки, тем выше оценка престижности выполняемой работы, что может говорить о том, что обеспеченность учебной нагрузки придает уверенность преподавателям в своем социальном статусе. Ранжирование профессиональных ценностей представлено в таблице 6.

Таблица 6

Профессиональные ценности (% от общего количества ответов по соответствующему показателю)

№	Профессиональные ценности	Неважно	Скорее не важно	Скорее важно	Очень важно	Затрудняюсь ответить
1.	Получение материального дохода	0,5	2,1	33,5	**62,9**	1,0
2.	Творческий характер труда	0,5	2,1	23,6	**73,3**	0,5
3.	Возможность заниматься научной деятельностью	–	12,5	**47,9**	35,9	3,6
4.	Взаимодействие со студентами	–	3,1	32,0	**64,9**	-
5.	Взаимодействие с коллегами	0,5	7,2	37,6	**54,6**	-
6.	Престижность профессии	6,3	20,1	**35,4**	34,9	3,2
7.	Возможность карьерного роста	10,6	27,0	**33,3**	23,3	5,8

Несмотря на то, что в целом по выборке получение материального дохода находится на третьем месте, тем не менее материальные стимулы особенно важны для молодых преподавателей (до 30 лет). Этот фактор необходимо учитывать в условиях старения преподавательского состава [14] и изыскивать различные формы для привлечения молодежи к преподаванию в вузах, возможно, посредством стимулирования их научной деятельности, поскольку эта ценность также представляется молодым преподавателям как значимая.

Если рассматривать динамику профессиональных ценностей преподавателей, то следует отметить, что несколько снизилась значимость получения материального дохода, а социальные ценности (взаимодействие с коллегами и студентами), напротив, существенно усилили свои позиции. Одним из объяснений этого может служить пессимизм преподавателей в отношении материального вознаграждения, которое, по их мнению, не улучшается и не соответствует их вкладу в развитие университета. С другой стороны, требуется дополнительное исследование этой динамики, поскольку оно может быть связано с низкоэффективными управленческими решениями администрации. По результатам анкетирования было выявлено, что преподаватели УдГУ, особенно в старшей возрастной группе, субъективно ощущают недостаточное вовлечение в принятие решений относительно развития вуза, и этот факт, возможно, подталкивает их к более тесному взаимодействию с другими преподавателями.

По мнению преподавателей, существует ряд аспектов их деятельности, которые они вынуждены реализовывать, но считают их бесполезными (см. табл. 7). Прежде всего, в этой сфере наблюдается высокий рост бюрократической нагрузки [15].

Таблица 7

«Бесполезные» виды деятельности (открытый вопрос, количество упоминаний)

Вид деятельности	Кол-во упоминаний
Написание и переработка рабочих программ и др. методических документов	24
Отчеты, журналы, документация и т. д.	21
Научная деятельность	2
Пересдачи задолженностей	2

Большая часть «бесполезной» работы, по мнению преподавателей, представляет собой составление и переработку программ, ФОСов, заполнение всевозможных отчетов, ведомостей, то есть бумажная работа. Особый акцент следует сделать на то, что преподаватели не удовлетворены необходимостью постоянного переделывания рабочих программ и фондов оценочных средств в соответствии с меняющимися требованиями.

3. Повышение квалификации и профессиональное саморазвитие. Преподавателям пред-

лагалось оценить удовлетворенность возможностями повышения квалификации в УдГУ (см. табл. 8).

Таблица 8

Удовлетворенность возможностями повышения квалификации, которые предоставляет администрация вуза (% от общего числа респондентов)?

Критерий	%
Полностью удовлетворен	40,2
Частично удовлетворен	36,7
Не удовлетворен	23,1
Всего	100

Главная причина неудовлетворенности – недоступность повышения квалификации в других вузах России и за рубежом (27 упоминаний). Вторая причина состоит в том, что курсы, которые читаются в УдГУ, как правило, имеют общий характер и не соответствуют профилю читаемых преподавателями дисциплин (18 упоминаний). Третья причина состоит в недостаточном, по мнению преподавателей, качестве повышения квалификации, осуществляемой вузом. Некоторые преподаватели считают, что оно проводится «для галочки» и не учитывает реальных потребностей преподавательского состава. Наиболее распространенными имеющимися формами повышения квалификации указываются курсы в УдГУ (75,5 %), самообразование (59 %), участие в семинарах и конференциях, проводимых вузами или научными организациями (43,5 %). Преподаватели выразили активную заинтересованность в стажировках и курсах за пределами вуза. Наибольший разрыв между заинтересованностью и наличием повышения квалификации наблюдается относительно стажировок в профильных учебных и научных заведениях, на предприятиях (наличие – 16,5 %, потребность – 41,3 %) и курсов в других вузах (наличие – 21 %, потребность – 45,4 %). Это говорит о том, что потребности в повышении квалификации не удовлетворяются должным образом, поскольку преподаватели нуждаются в выездных формах повышения квалификации, так как это необходимо для их саморазвития.

Чаще всего повышение квалификации проводится по инициативе руководства (58%), и только чуть более трети преподавателей проходят повышение квалификации по личной инициативе (34 %). Также необходимость освоения новых образовательных технологий (например, электронной образовательной среды) и обязательное наличие соответствующих сертификатов в связи с нормативными требованиями для прохождения государственной аккредитации, привело к необходимости повышения квалификации преподавателей в этой сфере по инициативе руководства вуза, что также оказало влияние на ответы респондентов. Иными словами, ряд курсов повышения квалификации является обязательным, но не отвечает реальной необходимости в получении соответствующих знаний по профилю читаемых преподавателем курсов, т. е. не способствует профессиональному росту преподавателя высшей школы. Преподаватели нуждаются в возможности повышения квалификации в других вузах и профильных организациях, особенно если учесть, что эта возможность оценивается ими существенно ниже, нежели в предыдущие годы.

Обсуждение и заключения

Анкетирование подтвердило результаты предыдущих исследований [5] в том, что преподаватели высшей школы ориентированы на профессию и выбирают ее, как правило, осознанно, с высоким уровнем внутренней мотивации и позитивным отношением к собственному труду. Это – специфика отрасли. В то же время существуют факторы, оказывающие негативное влияние на профессиональную деятельность преподавателей.

Руководству университета можно предложить рассмотреть следующие меры по повышению лояльности преподавателей по отношению к вузу и для общего улучшения условий труда:

1. Изыскать возможность создания условий для желающих преподавателей заниматься научной деятельностью. Например, путем дифференциации должностей (преподаватель-исследователь, преподаватель-проектировщик, преподаватель-методист) и, соответственно, включение в должностной оклад требований к видам деятельности и снижение аудиторной нагрузки, т. е. включение в часы на ставку, например, публикацию статей в изданиях международных баз данных, Перечня ВАК РФ.

2. Обратить внимание на молодых преподавателей, нуждающихся в материальном поощрении, например, путем проведения различных конкурсов, дополнительных выплат стимулирующего характера за проведение отдельных экспертиз, выполнения разовых работ. Реализовывать программу профессиональной поддержки и наставничества молодых преподавателей с целью их закрепления в университете.

3. Рассмотреть возможность минимизации «бесполезной» работы. В частности, создать электронные шаблоны для рабочих программ дисциплин и фондов оценочных средств в информационно-аналитической системе, где будут связаны библиотека, материально-техническая база университета, учебные планы, расписание. Это позволит сократить время на разработку и адаптацию РПД и ФОС, в соответствии с акту-

альными требованиями, а также избавит преподавателей от повторного переписывания таблиц и повторяющихся формулировок компетенций, часов, тем. Рационализировать шаблоны РПД и ФОС до разумных пределов.

Эту же процедуру необходимо провести в отношении всех отчетов, журналов и иной документации, которые могут быть перенесены в электронную форму без нарушения нормативных предписаний. Подобная электронная форма должна работать и в отношении процедуры избрания по конкурсу, чтобы для преподавателей была доступна возможность автоматической выгрузки его публикаций из библиотеки университета, а его личных данных – для формирования конкурсных заявлений, отчетов.

4. Создать условия для повышения квалификации преподавателей в соответствии с их потребностями, читаемыми ими курсами. Проводить соответствующий внутренний мониторинг. Заключать с внешними организациями договоры на проведение курсов, причем не по принципу демпинговых цен, а руководствуясь эффектом отдачи. Для обязательных курсов, требуемых нормативной базой Учредителя и органов власти, осуществляющих надзор, ужесточить конкурс для реализующих их педагогов.

Преподавательский труд связан, прежде всего, с творческой и организаторской деятельностью, и, хотя для большинства респондентов получение материального дохода стоит не на первом месте, труд должен быть нормируемым и эквивалентно оплачиваемым [16].

Список использованных источников

1. *Denis P.* Does it pay to attend a for-profit college? Vertical and horizontal stratification in higher education // Social Science Research. 2015. Vol. 52. P. 161–178.

2. *Богуславский М. В., Неборский Е. В.* Стратегические тенденции развития системы высшего образования в Российской Федерации // Гуманитарные исследования Центральной России. 2017. № 2. С. 7–20.

3. *Санникова О. В., Хотинец В. Ю.* Транзитный университет как фактор межрегиональной образовательной миграции // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 27. № 1. С. 41–45.

4. *Богуславский М. В., Ладыжец Н. С., Неборский Е. В., Санникова О. В.* Транзитный и транзитивный университеты в транзитивном обществе: уточнение и взаимосвязь понятий // Проблемы современного образования. 2018. № 5. С. 83–98.

5. *Гуцу Е. Г., Няголова М. Д., Рунова Т. А.* Исследование мотивации трудовой деятельности преподавателя вуза // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 3 (24). С. 13.

6. *Краев Ю. В.* Взаимосвязь удовлетворенности профессиональной деятельностью и ее эффективности у преподавателей физической культуры // Экономика и предпринимательство. 2018. № 10 (99). С. 857–860.

7. *Соколова А. С., Сергеева М. Г., Самохин И. С.* К вопросу о выстраивании профессиональной карьеры вузовского преподавателя в Российской Федерации // Научный диалог. 2018. № 3. С. 304–318.

8. *Захарова С. Е. Уколова Л. Е.* Профессионализм в деятельности преподавателя высшей школы // Мир науки. 2016. Т. 4. № 6. URL: http://mir-nauki.com/PDF/50PDMN616.pdf (дата обращения: 10.02.2020).

9. *Москвина Н. Б., Машовец С. П., Фишман Б. Е.* О рисках утраты субъектности и профессиональной идентичности преподавателя вуза // Педагогика. 2019. № 3. С. 93–99.

10. *Ладыжец Н. С.* Современные тенденции развития западных и отечественных университетов // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 25. № 4. С. 21–24.

11. *Sidrat S., Frikha M.* Impact of the qualities of the manager and type of university on the development of the entrepreneurial university // The Journal of High Technology Management Research. 2018. Vol. 29. Issue 1. P. 27–34.

12. *Blašková M., Blaško R.* Motivating University Teachers through Prism of their Remuneration // Procedia – Social and Behavioral Studies. 2014. Vol. 110. P. 595–606.

13. *Озерникова Т. Г.* Кадровые риски российских университетов // Труд и социальные отношения. 2018. № 3. С. 81–92.

14. *Эзрох Ю. С.* Кадровые перспективы российских университетов: кто будет преподавать в недалеком будущем? // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 7. С. 9–40.

15. Высшее образование в немецкой и русской традициях : коллект. монография / М. В. Богуславский, Е. В. Неборский, В. В. Неборская, И. С. Сюткина, Л. А. Юшкова ; под общ. ред. М. В. Богуславского. Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2016. 272 с.

16. *Neborskii Y. V., Boguslavskii M. V.* Development of the university education in the context of globalization // 2016 International Conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA-2016). Moscow, Russia, June 6–7, 2016. S. V. Ivanova and E. V. Nikulchev (Eds.). SHS Web of Conferences. Vol. 29, 2016. DOI: 10.1051/shsconf/20162901011.

Поступила 11.02.2020;
принята к публикации 14.02.2020.

Об авторах:

Богуславский Михаил Викторович, заведующий центром истории педагогики и образования

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (105062, Россия, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16), доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3035-0090, hist2001@mail.ru

Ладыжец Наталья Сергеевна, заведующая кафедрой социологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» (426034, Россия, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1), доктор философских наук, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6575-8977, lns07@mail.ru

Неборский Егор Валентинович, профессор кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (119991, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1), доктор педагогических наук, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8995-9802, ev.neborskii@mpgu.su

Санникова Ольга Владимировна, профессор кафедры социологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» (426034, Россия, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1), доктор социологических наук, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1439-1340, alexbor@udm.ru

Заявленный вклад авторов:

Богуславский Михаил Викторович – научное руководство; научная редактура текста.

Ладыжец Наталья Сергеевна – критический анализ и доработка текста; обеспечение ресурсами; разработка инструментария; сбор данных.

Неборский Егор Валентинович – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; работа с зарубежными источниками; разработка методологии; сбор данных; оформление результатов исследования.

Санникова Ольга Владимировна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; сбор данных; формулирование основной гипотезы и замысла исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Denis P. Does it pay to attend a for-profit college? Vertical and horizontal stratification in higher education. Social Science Research. 2015; 52: 161–178.

2. Boguslavskiy M.V., Neborskiy Ye.V. Strategic trends in the development of higher education in the Russian Federation. *Gumanitarnyye issledovaniya Tsentral'noy Rossii* = Humanitarian Studies in Central Russia. 2017; 2: 7–20. (In Russ.)

3. Sannikova O.V., Khotinets V.Yu. Transit University as a factor in interregional educational migration. Vestnik Udmurtskogo universiteta. *Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* = Bulletin of the Udmurt University: philosophy, psychology, pedagogy. 2017; 27 (1): 41–45. (In Russ.)

4. Boguslavskiy M.V., Ladyzhets N.S., Neborskiy Ye.V., Sannikova O.V. Transit and transitive universities in a transitive society: clarification and interconnection of concepts. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of modern education. 2018; 5: 83–98. (In Russ.)

5. Gutsu Ye.G., Nyagolova M.D., Runova T.A. Study of the motivation of the university teacher. *Vestnik Mininskogo universiteta* = Bulletin of the University of Minin. 2018; 6 (3): 13. (In Russ.)

6. Krayev Yu.V. The relationship of satisfaction with professional activity and its effectiveness among physical education teachers. *Ekonomika i predprinimatel'stvo* = Economics and Entrepreneurship. 2018; 10 (99): 857–860. (In Russ.)

7. Sokolova A.S., Sergeyeva M.G., Samokhin I.S. To the question of building a professional career of a university teacher in the Russian Federation. *Nauchnyy dialog* = Scientific dialogue. 2018; 3: 304–318. (In Russ.)

8. Zakharova S.Ye. Ukolova L.Ye. Professionalism in the activities of a university teacher. *Mir nauki* = World of Science. 2016; 4 (6): Available at: http://mir-nauki.com/PDF/50PDMN616.pdf (accessed 10.02.2020). (In Russ.)

9. Moskvina N.B., Mashovets S.P., Fishman B.Ye. On the risks of loss of subjectivity and professional identity of a university teacher. *Pedagogika* = Pedagogy. 2019; 3: 93–99. (In Russ.)

10. Ladyzhets N.S. Current development trends of Western and domestic universities. Vestnik Udmurtskogo universiteta. *Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* = Bulletin of the Udmurt University: philosophy, psychology, pedagogy. 2015; 25 (4): 21–24. (In Russ.)

11. Sidrat S., Frikha M. Impact of the qualities of the manager and type of university on the development of the entrepreneurial university. The Journal of High Technology Management Research. 2018; 29 (1): 27–34.

12. Blašková M., Blaško R. Motivating University Teachers through Prism of their Remuneration. Procedia – Social and Behavioral Studies. 2014; 110: 595–606.

13. Ozernikova T.G. Personnel Risks of Russian Universities. *Trud i sotsial'nyye otnosheniya* = Labor and social relations. 2018; 3: 81–92. (In Russ.)

14. Ezrokh Y.S. Personnel perspectives of Russian universities: who will be teaching in the near future? *Obrazovaniye i nauka* = Education and Science. 2019; 21 (7): 9–40. (In Russ.)

15. Higher education in German and Russian traditions: monograph / M.V. Boguslavskiy, Ye.V. Neborskiy, V.V. Neborskaya, I.S. Syutkina, L.A. Yushkova Izhevsk, Institute for Computer Research, 2016. 272 p. (In Russ.)

16. Neborskii Yu.V., Boguslavskii M.V. Development of the university education in the context of globalization. 2016 International Conference "Education Environment for the Information Age" (EEIA-2016). Moscow, Russia, June 6–7, 2016. S.V. Ivanova and E.V. Ni-

kulchev (Eds.). SHS Web of Conferences. 2016; 29. DOI: 10.1051/shsconf/20162901011.

Submitted 11.02.2020;
revised 14.02.2020.

About the authors:

Mikhail V. Boguslavsky, Professor, Corresponding member, Centre of History of Pedagogy and Education, Institute for Strategy of Education Development (16 Zhuykovskogo St., Moscow, 105062, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3035-0090, hist2001@mail.ru

Natalia S. Ladyzhets, Professor, Department of Sociology, Udmurt State University (1 Universitetskaya St., Izhevsk, 426034, Russia), Dr. Sci. (Philosophy), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6575-8977, lns07@mail.ru

Egor V. Neborsky, Professor, Department of Pedagogy, Moscow Pedagogical State University (1/1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8995-9802, ev.neborskii@mpgu.su

Olga V. Sannikova, Professor, Department of Sociology, Udmurt State University (1 Universitetskaya St., Izhevsk, 426034, Russia), Dr. Sci. (Sociology), https://orcid.org/0000-0003-1439-1340, alexbor@udm.ru

Contribution of the authors:

Mikhail V. Boguslavsky – scientific management; scientific text editing.

Natalya S. Ladyzhets – critical analysis and revision of the text; provision of resources; tool development; data collection.

Egor V. Neborsky – theoretical analysis of the literature on the problem of research; work with foreign sources; methodology development; data collection; presentation of research results.

Olga V. Sannikova – theoretical analysis of the literature on the research problem; data collection; formulation of the main hypothesis and design of the study.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 372.881.1 (045)

Методика формирования у студентов навыков и умений текстовой деятельности (на материале функционально-смысловых типов речи)

Л. П. Водясова

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

LVodjasova@yandex.ru

Введение: предметом исследования в статье является описание принципов работы по формированию навыков лингвистического анализа, умений воспроизведения текста и порождения собственного речевого произведения на материале функционально-смысловых типов речи (ФСТР).

Материалы и методы: для реализации задач исследования была изучена лингвистическая и лингвометодическая литература, сделан анализ практики обучения студентов языку (родному, неродному, иностранному) в педагогическом вузе, проведена проверка эффективности формирования навыков и умений текстовой деятельности на материале ФСТР.

Результаты исследования: в процессе формирования навыков и умений текстовой деятельности прежде всего должна быть произведена выборка текстов, отвечающих коммуникативным потребностям студентов, а также выборка релевантной дидактической единицы, заключающей в себе все признаки текста. Такой единицей становятся ФСТР. Формирование речевой компетенции предполагает создание дифференцированной методики работы, базирующейся на обучении лингвистическому анализу текста вначале с учетом особенностей реализации ФСТР, затем – воспроизведению текста заданного типа и стиля, и наконец, порождению собственного текста. На основе этого была создана дифференцированная методическая система, направленная на формирование у студентов навыков и умений текстовой деятельности. Ее эффективность была проверена в ходе экспериментального обучения.

Обсуждение и заключения: знание студентами специфики реализации определенного ФСТР содержит развивающую потенцию и интенсифицирует процесс их речевой подготовки. Практическая значимость исследования состоит в том, что нами определены приемы и методы лингвистического анализа, воспроизведения и порождения собственного текста на материале ФСТР; предложена методика формирования определенных навыков и умений, позволяющая повышать уровень профессионального общения на родном (неродном, иностранном) языке.

Ключевые слова: текстовая деятельность, функционально-смысловой тип речи, формирование речевой компетенции.

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 «Методика формирования у студентов навыков и умений текстовой деятельности (на материале функционально-смысловых типов речи)».

Methodology of forming students' skills of text activities (on the basic of the functional-semantic types of speech)

L. P. Vodyasova
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
LVodjasova@yandex.ru

Introduction: the subject of the study in the article is a description of the principles of work on the formation of linguistic analysis skills, text reproduction skills and the generation of one's own speech product based on the material of functional-semantic types of speech (FSTS).
Materials and Methods: to achieve the objectives of the study, linguistic and linguistic-methodical literature was studied, an analysis was made of the practice of teaching students the language (native, non-native, foreign) in a pedagogical university, and the effectiveness of the formation of skills of textual activity on the material of FSTS was tested.
Results: in the process of formation of skills and abilities of textual activity, first of all, a selection of texts should be made that meets the communicative needs of students, as well as a selection of the relevant didactic unit, which contains all the attributes of the text. The FSTR becomes such a unit. The formation of speech competence involves the creation of a differentiated working methodology, based on teaching linguistic analysis of the text, first taking into account the peculiarities of the implementation of the FSTS, then – reproducing the text of a given type and style, and finally, generating your own text. Based on this, a differentiated methodological system was created, aimed at the formation of students' skills and abilities of textual activity. Its effectiveness was tested during experimental training.
Discussion and Conclusions: students' knowledge of the specifics of the implementation of a specific FSTS contains developing potentiality and intensifies the process of their speech preparation. The practical significance of the study lies in the fact that we have determined the methods and methodology of linguistic analysis, reproduction and generation of our own text on the material of the FSTS; a technique for the formation of certain skills and abilities is proposed, which allows to increase the level of professional communication in the native (non-native, foreign) language.

Key words: text activities, functional-semantic type of speech, the formation of speech competence.

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 «Methodic of forming students' skills of text activities (on the basic of the functional-semantic types of speech)».

Введение

Основная задача языкового образования в педагогическом вузе – формирование и совершенствование у студентов навыков и умений оптимально использовать средства языка в процессе устного и письменного общения, причем главным образом в сферах, определенных их будущей профессиональной деятельностью.

Для того чтобы процесс обучения языку (родному, неродному, иностранному) приобрел коммуникативную направленность, важно учитывать не только функциональный характер изучаемого материала. Необходима такая единица обучения, которая интегрирует в себе семантику изучаемых понятий, раскрывает их функциональные особенности и является частью речевого акта. На определенных этапах обучения такой единицей является предложение, обеспечивающее минимальный грамматический контекст для усвоения функциональных возможностей языковых единиц. Но коммуникативные потребности студентов не могут быть обеспечены только сводом правил, определений и простым воспроизведением заданной информации на уровне предложения. Нужна система конкретных значений, возникающая в предложениях, связанных между собой семантически. Таким образом, оптимизация обучения предполагает переход от отдельного предложения к тексту, к его интерпретации и порождению, иными словами, осуществляется переход к текстовой деятельности.

Обзор литературы

Исследование процессов продуцирования текста в российской науке базируется на фундаментальных концепциях Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия, результатах многочисленных экспериментов, обобщенных и теоретически осмысленных в работах В. А. Артемова, Н. Д. Бурвиковой, Л. И. Величко, А. Д. Дейкиной, Т. М. Дридзе, Н. А. Ипполитовой, А. Ю. Купаловой, А. А. Смирнова, А. А. Соколова и некоторых других. Ряд исследователей анализируют специфику формирования текстовой деятельности студентов педагогического вуза [1], обращая особое внимание на подготовку будущих учителей-словесников [2–4]. Ученые указывают, что именно в тексте реализуется определенное коммуникативное намерение, и этой задаче подчиняются все его компоненты, поэтому необходима наименьшая коммуникативная единица, которая должна содержать в себе все свойства анализируемого или порождаемого текста, т. е. быть моделью для обучения. По мысли исследователей, ее основными признаками должны быть тематическое и семантическое единство, завершенность в раскрытии определенной темы, особым образом организованный комплекс фонетических, грамматических, структурно-семантических признаков [5; 6]. Существует несколько определений такой единицы, но мы остановимся на термине *сложное синтаксическое целое (ССЦ)* [6]. В его пределах на логико-семантической основе выделяются функционально-смысловые типы речи (ФСТР), которые имеют стабильную семантику, выражающуюся в соответствующей языковой структуре. Исследованию ФСТР как коммуникативно и прагматически обусловленных разновидностей монолога была посвящена одна из наших предыдущих статей [7].

Следует отметить и то, что в современной лингвометодической литературе ФСТР рассматриваются прежде всего в качестве предмета изучения, но они представлены также как объект абстрактного анализа, не включенный в процесс речевой деятельности, так как не имеет коммуникативной направленности и поэтому не является основанием для порождения речевого произведения. Однако анализ ФСТР в этом аспекте важен для формирования у студентов не только грамматических навыков и умений, но и собственного их речетворчества, основанного на знании структуры и прагматических возможностей речевого типа.

Материалы и методы

Для реализации задач исследования нами была подробно изучена лингвистическая и лингвометодическая литературы по теме. Мы проанализировали практику обучения студентов языку (родному, неродному, иностранному) в педагогическом вузе, выполнили проверку эффективности формирования навыков и умений текстовой деятельности на материале ФСТР.

Результаты исследования

В процессе текстовой деятельности создаются и интерпретируются целостные коммуникативно-познавательные единицы. Практика преподавания языка (родному, неродному, иностранному) показала, что в процессе формирования навыков и умений текстовой деятельности решаются такие задачи, как: 1) выбор текстов, отвечающих коммуникативным потребностям студентов; 2) выбор релевантной дидактической единицы, заключающей в себе все признаки текста, причем она должна быть достаточно компактной по объему, так как невозможно реализовать процесс обучения на тексте большой протяженности (это ведет к нарушению основного методического принципа «от простого к сложному»). Такой единицей становятся ФСТР, выступающие в виде повествования, описания, рассуждения и их контаминированных форм.

Процесс формирования речевой компетенции предполагает создание дифференцированной методики работы, базирующейся на обучении лингвистическому анализу текста вначале с учетом особенностей реализации ФСТР, затем – воспроизведению текста заданного типа и стиля и, наконец, порождению собственного текста. Учитывая это обстоятельство, учебный процесс организуется таким образом, чтобы формирование навыков и умений текстовой деятельности шло с использованием доступного текстового материала и уже знакомых формулировок заданий, поскольку создание речевой компетенции не должно требовать дополнительного времени на освоение новой системы алгоритмов работы. Комплекс заданий строится таким образом, чтобы студенты могли, с одной стороны, максимально использовать имеющиеся у них лингвистические фоновые знания, а с другой – оперативно ознакомиться с новыми сведениями, необходимыми для успешного решения коммуникативных задач.

На основе учета вышеизложенного, нами была создана дифференцированная методическая система, направленная на формирование у студентов навыков и умений текстовой деятельности. Так как основной дидактической единицей в работе принято ССЦ, необходимо было обеспечить созданную методическую систему текстовым материалом, т. е. набором ССЦ, принадлежащих текстам с разными ФСТР.

Эффективность данной методики была проверена в ходе экспериментального обуче-

ния. Результаты обучающего эксперимента подтверждают, что знание студентами специфики реализации определенного ФСТР оптимизирует процесс общей и профессионально-ориентированный речевой подготовки. Разработанный нами обучающий комплекс, состоящий из системы заданий, соотнесенных с определенным ФСТР, позволяет как формировать, так и стимулировать речемыслительную деятельность студентов. Он представляет собой алгоритм действий, при выполнении которых создаются условия для осуществления в индивидуально-оптимальном режиме анализа, воспроизведения и порождения речевого произведения (текста). Успешность этого процесса определяется также и тем, что все задания соотнесены с определенным этапом текстовой деятельности.

Для повышения эффективности формирования навыков текстовой деятельности все задания были снабжены необходимым справочным материалом, помогающим студентам самостоятельно ознакомиться с семантикой используемых лингвистических категорий и, что очень важно, со всеми признаками, определяющими ФСТР, и параметрами анализа, по которым исследуется отдельное речевое произведение (текст определенной типологической и смысловой отнесенности). Снятию трудностей способствовало также изучение порядка и приемов лингвистического анализа текста, поскольку сама методическая система, получив основание в виде банка материалов, содержащих отвечающие дидактическим целям ССЦ (тексты определенного объема, типологической и стилевой отнесенности) и применяемую к ним аналитическую модель, начинает порождать свои собственные правила, которые логически обоснованы спецификой изучаемой темы и целями обучения. В ходе обобщения результатов эксперимента было установлено, что у студентов, при работе с которыми применялась разработанная методика, уровень сформированности навыков и умений текстовой деятельности более высокий.

Обсуждение и заключения

Таким образом, знание студентами специфики реализации определенного ФСТР содержит развивающую потенцию и интенсифицирует процесс их речевой подготовки. Данное предположение базируется на: а) специфике лингвистического материала, определяющей соотнесенность каждого ФСТР с определенным набором средств языковой системы; б) широких возможностях ФСТР при порождении текста; в) применении новой системы заданий для формирования навыков и умений владения общением. Практическая значимость исследования состоит в том, что нами: 1) определены приемы и методы лингвистического анализа текста, восприятия и порождения собственного текста на материале ФСТР; 2) предложена методика формирования определенных навыков и умений, позволяющая успешно повышать уровень профессионального общения на родном (неродном / иностранном языке); 3) введена система заданий целевого назначения, иными словами, комплекс заданий, направленных на интенсификацию и оптимизацию формирования речевой компетенции студентов.

Список использованных источников

1. *Кашкарева Е. А.* Интерпретация профессионально ориентированных текстов как метод обучения русскому языку студентов-нефилологов в педагогическом вузе // Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам : сб. ст. / сост. О. Е. Дроздова. М. : МПГУ, 2018. С. 172–177.

2. *Vodyasova L. P.* The development in students concepts of language aesthetic ideal while studying stylistics // Modern science. 2017. № 7. P. 132–134.

3. *Kashkareva E. A., Belova N. A., Vasilkina L. V., Vodyasova L. P., Morozova E. N., Naldeeva O. I.* Enabling Professional Mobility of Philology Students at Pedagogical Institute through Supplementary Education // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018. № 8 (12). P. 360–367.

4. *Белова Н. А., Водясова Л. П., Кашкарева Е. А., Макарова Д. В.* Моделирование и решение профессиональных задач в процессе подготовки мобильного учителя русского языка // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 1 (37). С. 12–19.

5. *Ипполитова Н. А.* Текст в системе обучения русскому языку в школе : учеб. пособие. М. : Флинта : Наука, 1998. 176 с.

6. *Водясова Л. П.* Сложное синтаксическое целое как основная структурная единица микротекста в прозе К. Г. Абрамова. Саранск, 2013. 115 с.

7. *Водясова Л. П.* Функционально-смысловые типы речи как коммуникативно и прагматически обусловленные разновидности монолога // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9. № 3. С. 157–162.

Поступила 29.06.2019;
принята к публикации 02.07.2019.

Об авторе:

Водясова Любовь Петровна, профессор кафедры родного языка и литературы ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор филологических наук, профессор, ORCID: http://orcid.org/0000-0001-6767-6337, LVodjasova@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Kashkareva E.A. Interpretation of professionally oriented texts as a method of studying russian language of non-philological students in the pedagogical university. *Metapredmetnyj podhod v obrazovanii: Russkij yazyk v shkol'nom i vuzovskom obuchenii raznym predmetam* = Metasubstantive approach in education: Russian language in school and university teaching different subjects: a collection of articles / comp. O.E. Drozdova. Moscow, MPSU, 2018. P. 172–177. (In Russ.)

2. Vodyasova L.P. The development in students concepts of language aesthetic ideal while studying stylistics. Modern science. 2017; 7: 132–134.

3. Kashkareva E.A., Belova N.A., Vasilkina L.V., Vodyasova L.P., Morozova E.N., Naldeeva O.I. Enabling Professional Mobility of Philology Students at Pedagogical Institute through Supplementary Education. Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018; 8 (12): 360–367.

4. Belova N.A., Vodyasova L.P., Kashkareva E.A., Makarova D.V. Modeling and solving professional tasks in the process of preparing a mobile teacher of the Russian language. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2019; 10 (1): 12–19. (In Russ.)

5. Ippolitova N. A. Text in Russian language education in school: stud. allowance. Moscow, Flynta; Science, 1998. 176 p. (In Russ.)

6. Vodyasova L.P. Complex syntax integer as the main structural unit of mikrotext in the prose by K.G. Abramov. Saransk, 2013. 115 p. (In Russ.)

7. Vodyasova L.P. Functional-semantic types of speech as communicative and pragmatic variety of monologue. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2018; 9 (3): 157–162. (In Russ.)

Submitted 29.06.2019;
revised 02.07.2019.

About the author:
Lyubov P. Vodyasova, Professor, Department of the Native Language and Literature, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Philology), http://orcid.org/0000-0001-6767-6337, LVodjasova@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 37.047

Профильные пробы как метод профориентации школьников при обучении химии

Е. Е. Голуб*, А. С. Шишигин, М. Л. Отавина
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Россия
**elengolub@pspu.ru*

Введение: в статье анализируется возможность использования профильных проб в профориентации учащихся школ на предпрофильной ступени обучения. Целью исследования является выявление эффективности проб в профориентационной работе среди учащихся 8–9 классов.
Материалы и методы: разработка и организация профильных проб базировалась на работах С. Н. Чистяковой, И. С. Сергеева и Г. Н. Некрасовой. Для оценки эффективности проб применялись наблюдение и анкетирование по критериям И. С. Сергеева.
Результаты исследования: определено изменение отношения к выбранной профессии и выбранному направлению профильного обучения при проведении профильных проб. При этом 50 % (от изменивших свою позицию) учащихся готовы рассматривать профессии, связанные с химией, как свои будущие профессии, 11,1 % участников поняли, что не готовы работать в химическом направлении, 16,7 % утвердились в первоначальном выборе своей профессии. Еще 16,7 % отметили, что отношение к химии как предмету улучшилось, хотя они и не рассматривают ее как приоритетный для себя предмет.
Обсуждение и заключение: установлено, что профильные пробы являются действенным методом профориентационной работы и могут эффективно использоваться в предпрофильной подготовке.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональные пробы, инновационные формы профориентации, профильные пробы.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ПГГПУ и МГПИ) по теме «Методы профориентации школьников при обучении химии».

Profile tests at chemistry-related work as a method of professional orientation of middle school students studying chemistry

E. E. Golub*, A. S. Shishigin, M. L. Otavina
Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia
**elengolub@pspu.ru*

Introduction: the article presents analysis of possibility of profile tests usage in professional orientation of middle school (8–9 th grade) students on pre-profiled stage of studying. Research presented aimed at assessment of specialised tests effectiveness in professional orientation of these students.
Materials and Methods: tests development and organization are based on works of S. N. Chistyakova, I. S. Sergeev and G. N. Nekrasova. Efficiency of profile tests is measured using I. S. Sergeev's criteries. Observation and survey (filling a questionary) used for professional probes assessment.
Results: the research confirmed that attitude of students to chosen profession is changed after profile tests. Half of participants who changed their position are now ready to see chemistry-related work as their future professions. 11,1 % of respondents understood that they don't want to work in chemistry-related careers anymore. 16,6 % confirmed that their choice of vocation was right for them. Another 16,7 % replied that they don't link themselves with chemistry-related work, but their respect to chemistry was improved.
Discussion and Conclusion: the profile tests really are an efficient method of professional orientation and these probes can be used in pre-profiled teaching.

Key words: professional self-determination, professional tests, innovative forms of professional orientation, profile tests.

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant to conduct research in priority areas of research activities of partner universities in network interaction (Perm State Humanitarian and Pedagogical University and Mordovia State Pedagogical Institute) on the topic «Methods of professional orientation of middle school students studying chemistry».

Введение

Важное место в работе школы занимает профориентационная работа. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего (полного) общего образования, «выпускник школы должен быть подготовлен к осознанному выбору будущей профессии на основе понимания ее ценностного содержания и возможностей реализации собственных жизненных планов»[1]. В пункте 3 статьи 66 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. говорится о «профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовке обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности»[2]. Президент Российской Федерации В. В. Путин также отметил важность новых современных методов профориентации в своем ежегодном послании к Федеральному Собранию от 01.03.2018, подчеркнув важность построения современной системы[3].

Осознанный выбор предполагает понимание как положительных, так и отрицательных сторон выбранной профессии, готовность и возможность (физическую и психологическую) выполнять все обязанности специалиста. Непонимание ограничений пригодности к профессии, ее вызовов и требований в конечном итоге приводит к разочарованию в выбранном направлении трудовой деятельности.

В последнее время распространенным методом профориентационной работы стали профессиональные пробы, что предполагает знакомство школьников с возможными будущими профессиями на основе имитации выполнения части функций специалиста, решения реальных профессиональных задач. Такой подход дает возможность учащимся узнать профессию изнутри, соотнести свои возможности и желания с профессиональными требованиями. Как правило, профессиональные пробы проводятся по уже выбранной школьниками профессии в профильных классах. До этого этапа выпускник 9 класса должен выбрать профиль своего дальнейшего профильного обучения. Например, выпускник, желающий связать себя с химией, должен

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. URL: https://fgos.ru (дата обращения: 08.12.19).

[2] Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, ст. 66. URL: https://www.zakonrf.info (дата обращения: 08.12.19).

[3] Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.03.2018. URL: https://kremlin.ru (дата обращения: 08.12.19).

уже знать профессии, в которых необходимо знание этого предмета. Химические специальности имеют особенность: для успешного прохождения профессиональных проб на эти специальности требуется такой объем знаний и умений, которого еще нет у учащихся 8–9 классов. В этих случаях целесообразно проводить профильные пробы, которые кратко знакомят школьника с профессиями интересующих его предметных областей.

Предлагаемое исследование направлено на изучение эффективности разработанных в ПГГПУ профильных проб в профориентационной работе среди школьников 8–9 классов. Их эффективность оценивалась по критериям:

– доступность дидактических материалов для понимания участникам пробы;

– соответствие уровня сложности предложенных экспериментов возможностям учащихся;

– увеличение количества учащихся, которые определились с выбором профиля дальнейшего обучения.

Разработанные пробы могут быть использованы в работе со школьниками, а также в профессиональной подготовке студентов педагогических вузов.

Обзор литературы

Идея имитации реальной профессиональной деятельности в профориентации не нова. Ее можно найти в трудах отечественных ученых Н. Ф. Федорова, К. Э. Циолковского, В. И. Вернадского и А. Л. Чижевского. На рубеже XIX–XX вв. подобные идеи воплощали А. Ф. Кларк, А. В. Билибин, А. А. Кушинников, И. Розанов. За рубежом метод профессиональных проб использовали в обучении представитель прагматизма Дж. Дьюи и основоположник метода проектов У. Х. Килпатрик [1].

Современное представление о профессиональных пробах изложено в работах С. Фукуямы, написанных в 70–80-х гг. прошлого века [2]. В своих работах он выделяет профессиональные пробы как важный этап профориентации, на котором участники проб получают начальный опыт профессиональной деятельности и определяются, соответствует ли данная деятельность их способностям. Система, разработанная профессором С. Фукуямой, положена в основу профориентационной работы в школах Японии. Учащиеся 7–9 классов за год пробуют себя в шестнадцати различных профессиях, при этом они полностью несут ответственность за результаты своего труда.

В СССР японский опыт развивался в разработанной в начале 90-х гг. концепции системы профессиональной ориентации молодежи, изложенной в работах временного научно-исследовательского коллектива (ВНИК) «Школьник – труд – профессия» под руководством С. Н. Чистяковой. Результатом работ стал созданный коллективом профориентационный курс «Твоя профессиональная карьера» (авторы – С. Н. Чистякова, Т. И. Шалавина). Профессиональная проба ими определяется как завершенный цикл познавательной учебно-трудовой деятельности учащихся, условия которого максимально приближены к производственным [3].

Дальнейшее развитие теория профессиональных проб получила в работах М. С. Гуткина, И. В. Рябцевой, И. С. Сергеева, Г. Н. Некрасовой, А. А. Белоусова.

Сегодня профессиональные пробы – один из основных способов знакомства с профессией. Существует несколько подходов к их разработке. В классическом подходе, разработанном группой С. Н. Чистяковой, моделируются элементы профессии или группы смежных профессий. Участникам предлагаются серии имитационных игр, в которых учащиеся выполняют задания, подобные реальным производственным задачам. При этом важно создавать для участников проб условия, подобные реальным условиям труда специалиста.

Пробы проходят в два этапа – подготовительный и практический. На подготовительном этапе учащиеся знакомятся с общими характеристиками профессии, такими как служебные обязанности, функции специалиста, обустройство рабочего места. Практический этап состоит из трех частей: 1) технологической – знакомство с необходимым оборудованием, обучение приемам работы; 2) ситуативной – решение конкретных профессиональных задач; 3) функциональной – оценка соответствия требованиям специальности.

После проведения проб предполагается самостоятельная внеурочная деятельность учащихся по выбранному на пробах направлению.

По сложности и творческому подходу С. Н. Чистякова делит пробы на три уровня: 1) исполнительский; 2) с элементами интеллектуальной деятельности и 3) репродуктивно-творческий [3]. М. С. Гуткин к подготовительному и практическому этапам добавляет вводно-ознакомительный этап, где с помощью традиционного профориентационного тестирования выявляются интересы и увлечения будущих участников проб, их отношение к различным сферам профессиональной деятельности [4].

Группой ученых под руководством Г. Н. Некрасовой предложена методика создания профессиональных проб, включающая в себя три обязательных этапа:

1. Социальный анализ профессии – определение общественной значимости профессии,

востребованности этой профессии на рынке труда сейчас и в будущем;

2. Профессиографический анализ – выявление профессиональных задач, умений и навыков, их декомпозиция на элементарные действия;

3. Методический этап – разработка методик профессиональных проб на основе результатов предыдущего анализа [5].

И. С. Сергеев считает профессиональные пробы центральным звеном в системе сопровождения профессионального самоопределения учащихся. Автор подчеркивает, что пробы не должны обучать профессии. Их цель – раскрыть все лучшее, что есть в профессии, и лучшее, что есть в школьнике, что позволит увидеть (или не увидеть) «себя в профессии». Основную роль в пробах играет практическая составляющая [6].

При проведении профессиональных проб на химические специальности в 8–9 классах возникают затруднения, так как:

– для знакомства с каждой профессией необходимо выделить более трех часов;

– школьники этого возраста пока не обладают необходимыми знаниями и умениями;

– часть учащихся еще не выбрали не только профессию, но и предметы, которые они будут изучать на профильном уровне.

В этих условиях эффективнее знакомить школьников с применением полученных на уроках предметных знаний и умений в различных профессиях.

Согласно национальной педагогической энциклопедии, профильные пробы есть «форма организации учебной деятельности учащихся в рамках предпрофильной подготовки, нацеленная на их профильное самоопределение относительно того или иного конкретного профиля обучения»[4].

И. С. Сергеев рассматривает профильные пробы как подвид профессиональных, как «серию эвристических занятий, помогающих школьникам определить, насколько их запросы и желания относительно выбора профиля обучения соответствуют их возможностям» [7]. Методы разработки и организации профильных проб подобны таковым для профессиональных проб, но есть важное отличие: в профильных пробах используются те знания и умения, которые школьники уже получили на уроках, дополнительное профессиональное обучение не проводится.

Материалы и методы

Разработка и организация профильных проб базировалась на работах С. Н. Чистяковой, И. С. Сергеева и Г. Н. Некрасовой. Для оценки эффективности проб применялось наблюдение и анкетирование по критериям И. С. Сергеева. На основе изучения данных материалов преподавателями и студентами ПГГПУ разработаны профильные пробы по специальностям, связанным с химией. Они организованы на базе кафедры анатомии, физиологии, химии и безопасности жизнедеятельности естественнонаучного факультета ПГГПУ. В качестве ведущих выступают студенты 3–5 курсов направления подготовки Педагогическое образование, профиля «Биология и Химия», которые под руководством преподавателей кафедры осуществляют социальный и профессиографический анализ профессий профильных проб, составляют инструкции для школьников и проводят профильные пробы. На этой основе в дальнейшем планируются написание и защита курсовых и выпускных квалификационных работ. Участники профильных проб – учащиеся 8–9 классов школ г. Перми.

Пробы предназначены для включения в профориентационную работу в школах Перми в рамках муниципальной образовательной модели «Основная школа-территория выбора».

Результаты исследования

На сегодняшний день разработанные в ПГГПУ профильные пробы «Химические профессии» прошли апробацию в школах г. Перми и готовы к внедрению. В соответствии с методикой Г. Н. Некрасовой, кратко сформулированной в статье А. А. Белоусова и Г. Н. Некрасовой «Проектирование системы профессиональных проб для школьников» [5], разработка проб включала в себя три основных этапа:

В ходе *социального анализа* рассматривались востребованные работодателями Пермского края профессии, связанные с химией, учитывались возможность получения профессионального образования в Пермском крае и средняя заработная плата начинающего специалиста. Для проведения проб выбраны профессии: инженер-технолог химического производства, химик-эколог, химик-аналитик, химик-провизор, геохимик, учитель химии. Из направлений работы химика-аналитика авторы выбрали два: экспертиза качества химического сырья и экспертиза качества пищевых продуктов.

При *профессиографическом анализе* выделен круг решаемых профессиональных задач, конкретных умений и знаний для каждой профессии. Рассматривались также условия труда и материально-техническое обеспечение деятельности специалиста.

Разработка проб основывалась на результатах предшествующего анализа и включала в себя выбор формы организации учебной деятельности, подготовку теоретической части и

[4] Национальная педагогическая энциклопедия. URL: https://didacts.ru/termin/profilnaja-proba.html (дата обращения: 08.12.19).

подбор заданий для практической деятельности участников.

Разработанные профильные пробы проходят в три этапа: вводный (теоретический), практический, и рефлексионно-теоретический.

В ходе *вводного теоретического этапа* учащиеся знакомятся с профессиями, связанными с химией, а также с организацией прохождения проб. Профильные пробы включают в себя химический практикум, поэтому обязательно проводится инструктаж по технике безопасности и правилам поведения в лабораториях. В конце этапа учащиеся делятся на группы по 2–3 человека. На следующем этапе в каждой «лаборатории» одновременно могут находиться и выполнять задания две группы. Под «лабораторией» подразумевается выделенное рабочее место для знакомства с одной специальностью.

Практический этап включает в себя ряд лабораторных работ по основным видам деятельности выбранных для проб профессий. Этап организован в виде групповых лабораторных занятий длительностью 10–15 минут в каждой «лаборатории». Руководствуясь маршрутным листом, школьники переходят из одной «лаборатории» в другую. На каждом рабочем месте участники знакомятся с задачами специалиста изучаемой профессии и выполняют по инструкции одно или два задания, подобных тем, что выполняют профессионалы на своих местах. Выполнение заданий требует умения внимательно читать инструкции и базовых знаний химии в объеме программы 8 класса.

Количество «лабораторий» зависит от количества учащихся, но не превышает пяти. За каждой «лабораторией» закреплен свой ведущий, и каждая лаборатория знакомит с одной профессией.

При подборе практических заданий разработчики руководствовались безопасностью, зрелищностью, простотой и скоростью выполнения экспериментов, доступностью заданий для понимания учащимися 8–9 классов.

В ходе выполнения заданий учащиеся знакомятся с некоторыми химическими методами, применяемыми в профессиональной деятельности: качественным анализом на катионы и анионы, качественным анализом на входящие в пищевые продукты органические вещества, титриметрическим методом количественного анализа, методами визуальной и фотоколориметрии, потенциометрического определения pH. Некоторые задания включают в себя расчетные задачи, что позволяет показать важность математических знаний для химии.

При разработке и апробации профильных проб накопилось достаточное количество профессий и профессиональных заданий, следовательно, у организаторов профильной пробы со стороны школы есть возможность выбора как профессий, так и лабораторных работ. Подбор лабораторных работ позволяет провести пробы как стационарно (на базе ПГГПУ), так и на выезде, на базе школы.

На *рефлексионно-теоретическом этапе* учащиеся делают выводы о требованиях к личным качествам специалиста, требованиях к его знаниям и умениям. Участники получают информацию об учебных заведениях, где можно выучиться на данную профессию, и о карьерных перспективах. В ходе рефлексии участники пробы в анонимных анкетах с вопросами открытого типа выражают свое эмоциональное впечатление от участия в пробах и свое отношение к представленным профессиям. Анализ полученной информации и наблюдения за прохождением пробы позволяют сделать вывод об успешности мероприятия, выявить изменения отношения к химическим специальностям, изменения уровня мотивации к дальнейшему изучению химии.

Первые пробы проходили в марте 2018 г. на базе кафедры анатомии, физиологии, химии и безопасности жизнедеятельности ПГГПУ. В них приняло участие 26 девятиклассников из четырех классов одной из школ. В результате входного опроса выяснилось, что 24 человека уже определилось с выбором предметов профильного уровня. Из них лишь четверо выбрали в качестве профильного предмета химию и еще пятеро хотели поступать в техникумы и колледжи, связанные с химией. Сегодня 15 участников этих проб продолжают учиться в 11 классе школы, из них профиль химии выбрало пять человек. Еще пятеро получают среднее профессиональное образование по химическим и нефтехимическим специальностям.

В письменном опросе после окончания первых проб все 26 участников дали положительные отзывы. Во всех отзывах как самый яркий момент проб отмечалась возможность самим проводить эксперименты. В дальнейшем апробация проводилась весной и осенью 2019 года для восьмиклассников школ Перми. Пробы проводились как на базе ПГГПУ, так и с выездом в школы.

Результаты апробации оценивались методами наблюдения и анкетирования. Перед пробами проводился устный опрос, среди вопросов которого были два основных:

– Кто уже определился с выбором профильного уровня?

– Какие профессии, связанные с химией, вы знаете?

В ходе проб отслеживались эмоциональное состояние учащихся, скорость и самостоятельность выполнения заданий, после проб первона-

чально использовался письменный отзыв, позднее замененный анкетированием.

Анкета включает пять вопросов, которые можно разделить на два блока. В блок *удовлетворенности пробами* вошли вопросы:

– Что понравилось и что не понравилось во время проведения профильных проб?

– Что нового Вы узнали о химии и о профессиях, связанных с химией?

Второй блок вопросов выявляет *интерес к предложенным профессиям* и желание заниматься ими в дальнейшем. В него входят вопросы:

– Изменилось ли в целом Ваше отношение к выбору своей будущей профессии?

– Готовы ли Вы выбрать одну из предложенных профессий? Если да, то какую из них?

– Какие умения необходимы в данных химических профессиях?

Результаты анкетирования обрабатывались в электронной таблице (Google Sheets).

В первой части анализа эффективности проб определялся вклад мероприятия в профориентацию школьников.

Входной опрос показал, что к моменту проведения проб с выбором будущей профессии и профилем обучения определились 44,4 % участников. Из них 12,5 % (5,6 % от общего количества) уже рассматривали химическое направление как приоритетное для профильного обучения (рис. 1).

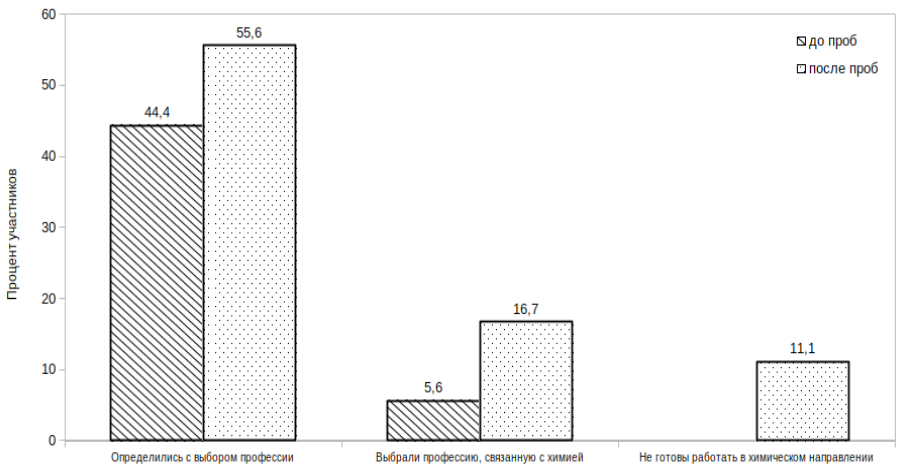


Рис. 1. Динамика изменения готовности учащихся к выбору профессии (%)

Результаты анкетирования после проведения проб показали, что 22,2 % участников проб изменили отношение к выбранным профессии и направлению профильного обучения. При этом 11,1 % (половина изменивших свою позицию) учащихся готовы рассматривать профессии, связанные с химией, как свои будущие профессии, 11,1 % участников поняли, что не готовы работать в химическом направлении, 16,7 % участников проб утвердились в первоначальном выборе своей профессии (табл. 1).

Таблица 1

Результаты проб: готовность учащихся к выбору своей будущей профессии

Варианты ответов	%
до проведения проб	
Определились с выбором профессии до проведения проб	44,4
Готовы выбрать профессии связанные с химией до проб	5,6
после проведения проб	
Всего определились с выбором профессии после пробы	55,6
Изменили отношение к выбору профессии	22,2
Готовы выбрать профессии связанные с химией	16,7
Утвердились в выборе профессии не связанной с химией	11,1
Изменили отношение к химии и химическим профессиям	16,7

Еще 16,7 % отметили, что хотя они и не рассматривают химию как приоритетный для себя предмет, отношение к химии улучшилось. Таким образом, количество участников проб, определившихся с выбором профессии, увеличилось до 55,6 %. Из них 30,0 % (16,7 % от общего количества) готовы рассматривать химическое направление как приоритетное для профильного обучения.

В ответах на вопросы блока удовлетворенности пробами учащиеся были единодушны. Профильные пробы понравились каждому участнику (табл. 2).

Таблица 2

Результаты проб: удовлетворенность учащихся профильными пробами

Вопросы	%
Профильные пробы понравились	100,0
Понравилась практическая часть (опыты)	27,8
Умения и качества, необходимые для профессий связанных с химией	
Специальные знания и умения (в том числе номенклатура и расчеты)	33,3
Аккуратность, точность, внимательность	36,1
Терпение	8,3

Участники отметили содержательность проб. Они ознакомились с профессиями, о которых раньше не знали. Полезной также посчитали информацию о заработной плате и местах, где можно обучиться показанным в пробе профессиям. Школьникам особенно понравилась экспериментальная часть проб. Более четверти учащихся отметили яркость подобранных экспериментов и их практическую значимость. По наблюдениям, используемые в пробе эксперименты понятны и безопасны, требуют умения применять свои знания. Сами школьники отметили, что без знания номенклатуры веществ и умения

производить простейшие расчеты не обойтись в химических профессиях. Неумение некоторых участников решать задачи, работать с таблицами и текстами замедляло продвижение групп от «лаборатории» к «лаборатории». Химический практикум помог школьникам с определением личностных характеристик, необходимых в работе с химическими реактивами и оборудованием. Так, в анкетах 36,1 % респондентов отметили, что специалисты в области химии должны обладать аккуратностью, точностью, внимательностью. Таким образом, эксперимент помог школьникам определиться не только с выбором профессии, но и с направлением дальнейшего развития.

Опыт апробации профильных проб показал и ограничения метода. В частности, максимальное число участников пробы не должно превышать 24 человек (8 групп по три человека), так как каждая «лаборатория» может принять одновременно не более двух групп. Необходимо всегда планировать одну резервную «лабораторию» для группы, которая уже выполнила задание, но следующая площадка еще не освободилась. Здесь группа может провести дополнительные эксперименты. На каждой площадке должен быть один ведущий. Таким образом, для проведения одной профильной пробы необходимо 6 человек (координатор и 5 ведущих на площадках). Для проведения экспериментов необходимо два помещения, в каждом из которых имеется водоснабжение, канализация и работающая вытяжка. Эти требования ограничивают возможность проведения «выездных» проб.

Обсуждение и заключения

Разработка и апробация профильных проб еще раз показала, что профессиональным пробам по праву принадлежит центральное место в знакомстве школьников с профессиями. Это основа формирования у учащихся осознанного выбора направления своего развития.

На предпрофильном этапе обучения предпочтительно проводить профильные пробы. Яркие эксперименты, самостоятельная работа в малых группах и практическое применение знаний повышают интерес школьников не только к профессии, но и к учебному предмету и выбору этого предмета как профильного в старших классах.

Организация проб на базе вуза помогает его взаимодействию со школами, а студентам дает дополнительную возможность практической работы со школьниками. В свою очередь школьники, общаясь в обстановке совместной работы со студентами, получают дополнительную мотивацию к обучению в вузе-организаторе.

Подводя итоги исследования, можно сделать вывод, что профильные пробы «Химические профессии» успешно состоялись, полезны школьникам и востребованы школами. Оптимальная сложность поставленных задач, предложенных экспериментов показала участникам проб, что для работы в профессиях, связанных с химией, необходимы как специальные знания и умения, так и соответствующие личностные характеристики. Сопоставив свои возможности с требованиями профессии, ряд участников проб отказались от химического направления обучения. Высокую оценку пробы получили и от учителей, которые присутствовали на пробах со своими классами. Учителя высказали заинтересованность и проявили готовность к дальнейшему сотрудничеству.

Таким образом, проектирование и проведение профильных проб с привлечением студентов имеет перспективы в профориентационной работе со школьниками.

Список использованных источников

1. *Рябцева И. В.* Профессиональные пробы как средство предпрофильной подготовки школьников в отечественном и зарубежном опыте // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 4. С. 232–240.

2. *Фукуяма С.* Теоретические основы профессиональной ориентации / под ред. Е. Н. Жильцова, Н. Н. Нечаева. М. : Изд-во МГУ, 1989. 105 с.

3. Профессиональные пробы. Технология и методика проведения под ред. С. Н. Чистяковой. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Академия, 2014. 206 с.

Гуткин М. С., Михальченко Г. Ф., Прудило А. В. Об одном из подходов к конструированию профессиональных проб // Школа – Труд – Профессия : тезисы Междунар. семинара, программа ЮНЕСКО. Ярославль, 1991. 140 с.

4. *Белоусов А. А., Некрасова Г. Н.* Проектирование системы профессиональных проб для школьников // Концепт. 2018. № 10. С. 85–98. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36322878 (дата обращения: 08.12.19).

5. *Блинов В. И., Сергеев И. С.* Профессиональные пробы в школьной профориентации: путь поисков // Профессиональное образование и рынок труда. 2015. № 4. С. 4–17. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23803952_28400399.pdf. (дата обращения 08.12.19).

6. *Сергеев И. С., Кузнецова И. В., Никодимова Е. А.* Профессиональные пробы в вопросах и ответах // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 6. С. 2–9.

Поступила 28.12.2019;
принята к публикации 15.01.2020.

Об авторах:

Голуб Елена Ефимовна, старший преподаватель кафедры анатомии, физиологии, химии и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО

«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24), ORCID: http://orcid.org/0000-0001-6252-7885, elengolub@pspu.ru

Шишигин Александр Сергеевич, ассистент кафедры анатомии, физиологии, химии и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9241-0191, shishigin1992@mail.ru

Отавина Марина Львовна, зав. кафедрой анатомии, физиологии, химии и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», (614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24), кандидат медицинских наук, ORCID: http://orcid.org/ 0000-0002-1881-4315, otavina@pspu.ru

Заявленный вклад авторов:

Голуб Елена Ефимовна – научное руководство, подготовка начального варианта текста, проведение экспериментов.

Шишигин Александр Сергеевич – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы, обеспечение ресурсами.

Отавина Марина Львовна – критический анализ и доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Ryabtseva I.V. Professional tests as a means of pre-professional training of schoolchildren in the domestic and foreign experience. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* = Siberian pedagogical journal. 2011; 4: 232–240. (In Russ.)

2. Fukuyama S. Theoretical bases of professional orientation. Ed. E.N. Zhiltsov, N.N. Nechaev. Moscow, MSU Publ., 1989. 105 p. (In Russ.)

3. Professional tests. Technology and methodology of conduction. Ed. S.N. Chistyakova. Moscow, Academy, 2014 206 p. (In Russ.)

4. Gutkin M.S., Mikhalchenko G.F., Prudilo A.V. On one of the approaches to the construction of professional samples. *Shkola – Trud – Professiya: tezisy Mezhdunar. seminara, programma YUNESKO* = School – Work – Profession: theses of international studies. workshop, a program of UNESCO. Yaroslavl, 1991. 140 p. (In Russ.)

5. Belousov A.A., Nekrasov G.N. Designing a system of professional tests for schoolchildren. Koncept = Concept. 2018; 10: 899–912. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=36322878 (accessed 08.12.18). (In Russ.)

6. Blinov V.I., Sergeev I.S. Professional sample in the school professional orientation: the Quest. *Professional'noe obrazovanie i rynok truda* = Vocational education and labor market. 2015; 4: 14–17. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23803952_28400399.pdf (accessed 08.12.19) (In Russ.)

7. Sergeev I.S., Kuznetsova I.V., Nikodimova E.A. Professional tests in questions and answers. *Professional'noe obrazovanie. Stolica* = Professional education. Capital. 2016; 6: 2–9. (In Russ.)

Submitted 28.12.2019;
revised 15.01.2020.

About the authors:

Elena E. Golub, Senior lecturer, Department of anatomy, physiology, chemistry and life safety, Perm State Humanitarian and Pedagogical University (24 Sibirskaya St., Perm, 614990, Russia), ORCID: http://orcid.org/0000-0001-6252-7885, elengolub@pspu.ru

Alexander S. Shishigin, Assistant, Department of anatomy, physiology, chemistry and life safety, Perm State Humanitarian and Pedagogical University (24 Sibirskaya St., Perm, 614990, Russia), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9241-0191, shishigin1992@mail.ru

Marina L. Otavina, Head of Department of anatomy, physiology, chemistry and life safety, Perm State Humanitarian and Pedagogical University (24 Sibirskaya St., Perm, 614990, Russia), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-1881-4315, Ph.D. (Medicine), otavina@pspu.ru

Contribution of the authors:

Elena E. Golub – research supervision; preparation of the initial version of the text, carrying out of experiments.

Alexander S. Shishigin – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision.

Marina L. Otavina – a critical analysis and revision of text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 373.5.016: 82.00(045)

Формирование аналитических умений школьников в процессе изучения прозаических произведений

Н. В. Карабанова*, Е. А. Сердобинцева
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**nadiakarabanova@yandex.ru*

Введение: в статье рассматривается специфика аналитической работы над художественными текстами на уроках литературы в современной школе. Особое внимание уделяется инновационной методической системе обучения школьников аналитической деятельности.
Материалы и методы: исследование проводилось на основе использования теоретических методов, основным из которых является анализ филологических источников и эмпирических, включающих в себя изучение педагогического опыта, целенаправленное наблюдение, метод учебного эксперимента.
Результаты исследования: в результате исследования определены возможности различных инновационных технологий в процесс обучения анализу прозаических произведений старшеклассников; рассмотрены новые виды аналитической работы с текстом, значительно конкретизирующие и дополняющие содержание традиционного литературоведческого анализа; определены инновационные формы организации аналитической деятельности, позволяющие повысить познавательную активность учащихся, углубить понимание ими содержательной и художественной специфики рассматриваемого литературного материала, научить грамотно обобщать и структурировать собственные наблюдения по нему в целом.
Обсуждение и заключения: совершенствование современной методики обучения грамотному анализу прозаических произведений на уроках литературы в старших классах лежит в области поиска новых продуктивных форм ученического взаимодействия с текстом. Выступающие в органичном синтезе нетрадиционные виды анализа литературного материала и инновационные формы организации аналитической деятельности, способствующие дифференциации ее различных аспектов с последующим обобщением и систематизацией полученных результатов, обеспечивают предельно полное постижение художественного целого в единстве формы и содержания, с сохранением высокого уровня ученической активности и познавательного интереса на всех ее этапах.

Ключевые слова: аналитический подход, инновационные технологии, технология блочно-модульного обучения, технология развивающего обучения, литературоведческий анализ, сравнительно-сопоставительный анализ.

Благодарности: исследование выполнено в рамках Программы внутривузовских грантов ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» по мероприятию 1 «Научно- и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса вуза» (тема «Инновационные технологии в практике литературного образования»).

Formation of analytical skills of students in the process of studying prose works

N. V. Karabanova*, E. A. Serdobintseva
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**nadiakarabanova@yandex.ru*

Introduction: the article deals with the specifics of analytical work on literary texts at the lessons of literature in modern school, the importance of the use of innovative methods and techniques of work in the analytical activities of high school students. Special attention is paid to the innovative methodological system of teaching students analytical activities.
Materials and Methods: the study was conducted on the basis of the use of theoretical methods, the main of which is the analysis of philological, sources, and empirical, which include the study of pedagogical experience, purposeful observation; method of educational experiment.
Results: as a result of the study, the possibilities of various innovative technologies in the process of teaching the analysis of prose works of high school students were determined; new types of analytical work with text are considered, which significantly specify and supplement the content of traditional literary analysis; innovative forms of organizing analytical activities have been identified, which allow to increase the cognitive activity

of students, deepen their understanding of the content and artistic specifics of the literary material under consideration, teach them to correctly generalize and structure their own observations on it as a whole, which has been fully confirmed.

Discussion and Conclusions: improving the modern teaching methodology for the competent analysis of prose works in literature classes in high school lies in the search for new productive forms of student interaction with the text. Non-traditional types of analysis of literary material that appear in organic synthesis and innovative forms of organization of analytical activity, contributing to the differentiation of its various aspects with the subsequent generalization and systematization of the results obtained, provide an extremely complete comprehension of the artistic whole in the unity of form and content, while maintaining a high level of student activity and cognitive interest at all its stages.

Key words: analytical approach, innovative technologies, technology of block-modular training, technology of developing training, literary analysis, comparative analysis.

Acknowledgements: the research was carried out as part of the Intra-Institute Grants Program of Mordovian State Pedagogical Institute for event 1 «Scientific and educational-methodological support of the educational process of the university» (theme «Innovative technologies in the practice of literary education»).

Введение

Современное преподавание литературы в школе характеризуется интенсивными методическими поисками, направленными на выявление методов и приемов, с одной стороны, наиболее продуктивных в работе с художественным текстом, с другой стороны, активизирующих ученика по предмету и предусматривающих его всестороннее личностное развитие и усвоение им богатейшего культурного опыта нашего народа, запечатленного отечественной литературой самых разных эпох.

На переднем плане оказываются технологии, ориентированные на реализацию творческого подхода к осмыслению и интерпретации художественного текста, его эмоционально-образное восприятие как средство интериоризации прочитанного, актуализации креативности. Иными словами, действует вполне ощутимая установка на повышение внимания современного ученика к тексту в процессе его личностного принятия и творческого «переживания», тогда как аналитический подход к его рассмотрению постепенно начинает переходить в разряд давно и хорошо изученных, традиционных и даже второстепенных, несмотря на то, что именно анализ художественного текста, прежде всего прозаического, где эмоционально-образный план находится в равновесии с другими сторонами художественного целого (проблемно-тематическим, структурно-композиционным уровнями повествования), есть «ключ» к его грамотному прочтению, правильному пониманию и осмыслению в совокупности всех художественных достоинств и недостатков, с учетом традиций и новаторства писателя. На наш взгляд, применение инновационных технологий в процессе аналитической работы с прозаическим текстом способно не только «оживить» данный аспект школьного изучения художественного произведения, но и показать новые возможности современного литературного образования в постижении литературного материала в единстве формы и содержания, качественно повысить уровень его аналитического осмысления в современной школе.

Обзор литературы

Несмотря на многочисленные замечания ученых, касающиеся методики организации аналитической работы с прозаическим художественным текстом на уроках литературы, вопросы грамотного внедрения в ее содержание различного рода инноваций до сих пор подробно не рассматривались. Наблюдения ученых О. И. Бирюковой [1], Т. К. Мускафиди[1], Л. Г. Насоновой[2], К. И. Роговой, Д. В. Колесовой [2], М. В. Поповой[3], И. В. Рогожиной [3] и др.) часто носят отрывочный, фрагментарный характер, ограничиваются указаниями на важность использования нетрадиционных видов и форм анализа без подробного описания методического сопровождения их применения в рамках литературного обучения.

Многие авторы говорят о подходах к анализу литературного произведения и связанных с ними его разновидностях, выделяемых в зависи-

[1] *Мускафиди Т. К.* Фронтальные, групповые и индивидуальные задания на уроках литературы в старших классах // Педагогический форум «Открытый урок. Первое сентября». URL: http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0% %D0%B8/613836.html (дата обращения: 16.12.2019).

[2] *Насонова Л. Г.* Учебно-методический материал «Работа с текстом на уроках литературы» // Педагогический форум «Открытый урок. Первое сентября». URL: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/rabota_s_tekstom_na_urokah_literaturi_173007.html (дата обращения: 16.12.2019).

[3] *Попова М. В.* Анализ художественного текста на уроках литературы // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. URL: https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2012/08/21/analiz-khudozhestvennogo-teksta-na-urokakh-literatury.html (дата обращения: 15.12.2019).

мости от аспекта аналитического рассмотрения. В работах современных методистов выделяются и описываются нетрадиционные виды анализа художественного произведения в школе. Укажем некоторые из них:

– интертекстуальный анализ «как система развития интертекстуальной компетенции школьников, обусловленная формообразующими и смыслообразующими свойствами интертекстуальности»[4];

– имеющий много общего с ним культурологический (культуроведческий) анализ, который, по мнению С. Д. Коловой и Т. В. Мардаевой, заключается в «рассмотрении художественного произведения в большом контексте всех культурных ценностей эпохи» [5];

– биографический анализ, ориентированный «на эвристическую установку, при которой литературный быт, литературное окружение автора, его биография и судьба становятся отправными моментами интерпретации художественного произведения»[5];

– мотивный анализ, представляющий собой «целенаправленный поиск в тексте мотивов повествования, выраженных в мифологемах, ключевых понятиях и символах» [6];

– концептуальный (или концептологический) анализ, также связанный с тематикой художественного повествования и нацеленный на выявление наиболее важных для автора идей и представлений, отраженных в языковой ткани изложения;

– аксиологический анализ, сфокусированный на ценностной парадигме авторской картины мира. Мы особо указываем на важность применения аксиологического анализа на уроках литературы в школе [7].

Данные инновационные технологии аналитической работы над текстом художественного произведения по своей сути не новы, поскольку апеллируют к отдельным аспектам традиционного целостного литературоведческого анализа, но приобрели теперь относительную самостоятельность. Новизна же подобной парадигмы организации аналитической деятельности заключается в усилении их автономности, что позволяет, во-первых, глубже и детальнее исследовать хотя бы некоторые стороны художественного повествования и уже через них приблизиться к пониманию его идеи и проблемы, недоступных при поверхностном, обзорном рассмотрении; во-вторых, придать аналитической работе дробность, дифференцированность, весьма актуальные для старших классов, в которых часто практикуется проектно-исследовательская деятельность, подразумевающая выделение тематических направлений или аспектов в изучении художественного целого, наблюдения по которым затем суммируются, обобщаются и складываются в законченное о нем представление.

Материалы и методы

Наше исследование проводилось на основе комплекса методов научного исследования: 1) теоретические методы: анализ филологических источников; педагогическое проектирование, моделирование образовательных систем и стратегий, обобщение и систематизация полученных материалов; 2) методы эмпирического исследования: изучение педагогического опыта, целенаправленное наблюдение; метод учебного эксперимента.

Результаты исследования

Несмотря на активность модернизационных процессов в современном школьном образовании, которые широко пропагандируются и популяризируются в научных и учебно-методических источниках, ориентированных на концепции современного российского образования и нормативные документы, их отражающие, реальная школа часто остается вдалеке от обозначенных в них принципов и подходов. При этом медленнее и тяжелее проникают инновации в те аспекты обучения предмету, которые считаются наиболее устоявшимися. В их числе и аналитическая работа по художественным текстам, главным образом по прозаическим, которая осуществляется по давно обозначенным траекториям, сохраняя привычный объем и последовательность аналитических шагов в рассмотрении литературного произведения.

Нами была разработана программа и содержание экспериментального обучения анализу прозаических текстов на уроках литературы в старших классах.

Обучающий эксперимент предусматривал проведение нескольких занятий в соответствии с учебной программой, в рамках которых предусматривалась разноаспектная апробация предложенной нами методической системы обучения старшеклассников анализу прозаических произведений на основе инновационных технологий. Так, первый и второй уроки на тему «Художественные особенности рассказа И. А. Бунина «Легкое дыхание»» ставили своей целью знакомство учащихся с алгоритмами аналитической работы по прозаическому тексту на основе применения инновационных технологий.

На данном этапе урока мы использовали сразу несколько инновационных технологий:

---

[4] *Самсонова Н. В.* Интертекстуальный подход к анализу художественного произведения в старших классах : дис. ... канд. пед. наук. М., 2016. С. 14.

[5] *Спирина М. О.* Особенности изучения эпических произведений в школе // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. URL: https://nsportal.ru/vuz/filologicheskie-nauki/library/2017/01/09/osobennosti-izucheniya-epicheskih-proizvedeniy-v-shkole.html (дата обращения: 16.12.2019).

1) технологию блочно-модульного обучения, снабдив каждого учащегося учебным модулем «План анализа прозаического произведения»;

2) технологию развивающего обучения, в рамках коллективной работы постаравшись трансформировать учебный модуль в алгоритм выполнения аналитической работы, обозначив пункты, с которых следует начать разбирать текст, и, соединив стрелками те из них, информация в которых обнаруживает между собой наиболее тесную взаимосвязанность:

1. ***Тема*** произведения → (воплощается) в ***образе главного героя*** (его характере, взглядах, ***отношениях с окружающими***), ***названии***.

↓

2. В какие ***конфликты*** и с кем он вступает в тексте, какой характер данные столкновения носят?

↓

3. Каковы основные ***проблемы***, поставленные в тексте автором? Каким образом они разрешаются?

↓

4. Особенности композиции

Особенности ***пространственно-временных координат повествования***. ***Приемы создания образов*** главных действующих лиц, отношение к ним со стороны автора. ***Тональность*** повествования. ***Финал*** произведения.

↓

5. Основная ***идея*** произведения, ее связь с а***вторской концепцией мира и человека***, культурно-исторической эпохой (с ***историко-культурным контекстом***), другими текстами (***история создания***).

↓

6. Поэтические средства реализации идеи в тексте (***язык, стиль***), отражение в стилистических доминантах повествования определенной историко-литературной эпохи, ***историко-литературного контекста*** (***литературного направления, течения, школы***).

↓

7. Вывод о ***литературных традициях***, отраженных в художественной (поэтической) системе произведения, и ***новаторстве*** писателя.

8. Место в литературном процессе, отзывы критиков, ученых и т. д.

Мы акцентируем внимание на гибкости данного алгоритма. Он учитывает художественную специфику каждого рассматриваемого произведения, поскольку какие-то моменты могут быть очевидными уже на первый взгляд, а какие-то, наоборот, придется оставить на самый последний этап его аналитического разбора.

На следующем этапе уроков (этапе аналитической работы по рассказу И. А. Бунина «Легкое дыхание») мы широко применили интерактивные методы обучения, главным образом эвристическую беседу с элементами дискуссии, касающуюся темы произведения, образа его главной героини – Оли Мещерской, а также самой позиции писателя, создавшего на нескольких страницах весьма сложное и психологически напряженное повествование.

Далее мы использовали сравнительно-сопоставительный анализ рассказа И. А. Бунина «Легкое дыхание» с произведением современного автора Захара Прилепина «Грех». Интерактивное взаимодействие учащихся теперь уже протекало в несколько иной форме – на основе применения метода «мозгового штурма», в процессе которого несколько рабочих групп старшеклассников решали следующие проблемные задачи:

1. Сравните сюжет, образы главных героев и их ощущения, отношение к жизни в рассказах И. А. Бунина «Легкое дыхание» и З. Прилепина «Грех». В чем заключается сходство, а в чем заметны разительные отличия данных произведений?

2. Можно ли к характеру Оли и к самому рассказу И. А. Бунина применить слова из произведения З. Прилепина «Грех», которого очень часто сравнивают с Буниным и по силе таланта, и по своеобразию его психологического письма: «И лишь под утро пришла неожиданная, с дальним пением птиц, тишина – прозрачная и нежная, как на кладбище. «…Всякий мой грех… – сонно думал Захарка, – …всякий мой грех будет терзать меня… А добро, что я сделал, – оно легче пуха. Его унесет любым сквозняком…» [8]. Можно ли данный фрагмент из текста посчитать реминисценцией на бунинское произведение? Аргументируйте свою точку зрения.

3. Как вы понимаете слово *грех*? Раскройте данное понятие с самых разных позиций (социально-философских, религиозных, морально-нравственных). Греховна ли Оля Мещерская? Произошло ли ее грехопадение? Какой точки зрения придерживается автор? Приведите примеры из текста, в которых явственно видно отношение автора к своей героине, где он дает ей своего рода «итоговую оценку»?

Собрав достаточный объем материала для формирования предельно полных представлений о структурно-содержательной специфике и нравственно-философской глубине рассказа И. А. Бунина «Легкое дыхание», мы предложили акцентировать неоднозначность тех проблем и тем, которые в нем затронул писатель, собственно, как и сложность, неоднозначность человеческой жизни, которую столь психологически достоверно, во всех свойственных ей противоречиях, детально изобразил автор. С этой целью мы организовали публичные слушания, в которых

приняли участие три группы старшеклассников: а) сторона защиты литературного героя – Оли Мещерской, б) сторона обвинения и в) присяжные-заседатели, комментировавшие выступления сторон и затем вынесшие свой вердикт. Тему публичных слушаний мы сформулировали следующим образом: *Оля Мещерская – жертва жизненных обстоятельств или ветреная девушка, сама виновная в своей смерти?*

На заключительном этапе уроков мы обобщили все сказанное ранее, подчеркнув важность аналитической работы в раскрытии художественных особенностей произведения, его идейной глубины, которая бы осталась недоступной, если бы мы ограничились чтением и поверхностным разбором текста.

Обсуждение и заключения

Методическими особенностями уроков, проведенных в рамках экспериментального обучения в старших классах, стало широкое применение инновационных технологий в аналитической деятельности учащихся, касающихся как ее организации, так и разновидностей, среди которых были нетрадиционные виды анализа, подчеркивающие функциональную значимость каждого уровня (этапа) целостного литературоведческого анализа художественного произведения. Инновационные формы работы аналитической направленности способствовали повышению познавательной активности учащихся, познакомили их с алгоритмикой аналитической деятельности, прояснив взаимосвязь ее различных этапов, общую нацеленность на постижение идейной глубины и поэтического своеобразия художественного повествования, раскрыли огромнейший потенциал более узконаправленных видов анализа в конкретизации и детализации сведений о разных его сторонах в целом.

Список использованных источников

1. *Бирюкова О. И.* Формирование читательской и исследовательской компетенций школьников на уроках литературы // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 87–90.

2. *Рогова К. И., Колесова Д. В.* Текст: теоретические основания и принципы анализа : учеб.-науч. пособие. СПб. : Златоуст, 2011. 464 с.

3. *Рогожина И. В.* Специфика самостоятельного анализа рассказов В. Пьецуха в выпускном классе // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 1. С. 87–91.

4. *Zhindeeva E. A., Vodyasova L. P., Romanenkova O. A., Gruznova I. B., Ulanova S. A.* Immanent modeling in the system of teaching migrant children the fundamentals of russian culture (by way of russian literature) // Espacios. 2018. Т. 39. № 21. С. 36.

5. *Колова С. Д., Мардаева Т. В.* Школьный анализ литературного произведения: интеграция традиционных и инновационных технологий // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2012. № 1. С. 74. URL: https://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-volzhskogo-universiteta-im-v-n-tatischeva (дата обращения 16.12.2019).

6. *Вьюшкова И. Г.* К вопросу о применении мотивного анализа поэтического текста в курсе литературы в 10-м классе // The Emissia. Offline Letters. URL: http://www.emissia.org/offline/2009/1318.html (дата обращения 16.12.2019)

7. *Сердобинцева Е. А.* Аксиологический комментарий как прием изучения современной литературы в старших классах // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2010. № 1. С. 13–16. URL: https://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-volzhskogo-universiteta-im-v-n-tatischeva (дата обращения: 16.12.2019)

8. *Поповская (Лисоченко) Л. В.* Лингвистический анализ художественного текста в вузе : учеб. пособие для студ. филол. фак-тов. Ростов н/Д : Феникс, 2006. 512 с.

Поступила 19.12.2019;
принята к публикации 26.12.2019.

Об авторах:

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

Сердобинцева Елена Александровна, заместитель декана филологического факультета, доцент 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), кандидат педагогических наук, ea3108@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Карабанова Надежда Валериевна – научное руководство, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, критический анализ.

Сердобинцева Елена Александровна – сбор данных, подготовка начального варианта текста, доработка текста.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Biryukova O.I. Formation of reading and research competences of schoolchildren at the lessons of literature. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 1; 87–90. (In Russ.)

2. Rogova K.I., Kolesova D.V. Text: theoretical foundations and principles of analysis: educational and scientific manual. St. Petersburg, Zlatoust, 2011. 464 p. (In Russ.)

3. Rogozhina I.V. The specificity of the self-analysis of short stories V. Piecuch during senior year. *Povolzhskij pedagogicheskij vestnik* = Volga pedagogical Bulletin. 2015; 1: 87–91. (In Russ.)

4. Zhindeeva E.A., Vodyasova L.P., Romanenkova O.A., Gruznova I.B., Ulanova S.A. Immanent modeling in the system of teaching migrant children the fundamentals of Russian culture (by way of Russian literature). Espacios. 2018; 39 (21): 36.

5. Kolova S.D., Mardaeva T.V. School analysis of a literary text : integration of traditional and innovative technologies. *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V.N. Tatishcheva* = Bulletin of the Volga University after V.N. Tatishchev. 2012; 1: 74. Available at: https://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-volzhskogo-universiteta-im-v-n-tatischeva (accessed 16.12.2019). (In Russ.)

6. Vyushkova I.G. On the application of motivational analysis of the poetic text in the course of literature in the 10th grade. The Emissia. Offline Letters. Available at: http://www.emissia.org/offline/2009/1318.html (accessed 16.12.2019). (In Russ.)

7. Serdobintseva E. A. Axiological commentary as a method of studying modern literature at high school. *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V.N. Tatishcheva* = Bulletin of the Volga University after V.N. Tatishchev. 2010; 1: 13–16. Available at: https://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-volzhskogo-universiteta-im-v-n-tatischeva (accessed 16.12.2019). (In Russ.)

8. Popovskaya (Lisochenko) L.V. Linguistic analysis of a literary text in universities: textbook for students of philological faculties. Rostov-on-don, Phoenix, 2006. 512 p. (In Russ.)

Submitted 19.12.2019;
revised 26.12.2019.

About the authors:

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

Elena A. Serdobintseva, Deputy Dean of the faculty of Philology, Associate Professor, Department of literature and methods of teaching Literature, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogics), ea3108@mail.ru

Contribution of the authors:

Nadezhda V. Karabanova – scientific guide, theoretical analysis of literature on the problem of research, critical analysis.

Elena A. Serdobintseva – data collection, preparation of an initial version of the text, revision of the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37(045)

Современные подходы к формированию культуры педагогического взаимодействия у педагога дошкольного и начального образования в условиях постиндустриального общества

Н. В. Кондрашова**, Г. А. Шулугина

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

**nata-kondrshova@mail.ru*

Введение: в статье представлена взаимообусловленность эффективности взаимодействия воспитателя и учителя начальных классов с участниками педагогического процесса от уровня сформированности культуры педагогического взаимодействия. Цель исследования – определение методолого-теоретических основ и ценностно-целевых ориентиров формирования культуры педагогического взаимодействия у педагогов дошкольного и начального образования на разных стадиях профессионализации в условиях цифровизации образования.

Материалы и методы: исследование основано на анализе, обобщении и систематизации современных достижений педагогической теории и практики с позиций средового, акмеологического, комплексного и аксиологического подходов по обозначенной теме.

Результаты исследования: в статье раскрываются ценностно-целевые ориентиры, основные направления, технологии и особенности формирования культуры педагогического взаимодействия у педагогов

дошкольного и начального образования. Культура педагогического процесса рассматривается как часть профессиональной культуры, совокупность способностей, свойств и качеств личности, позволяющих педагогу дошкольного и начального образования эффективно и качественно налаживать диалог и сотрудничество с участниками образовательного процесса. Ее формирование – сложный и протяженный во времени процесс на разных стадиях профессионализации, во время которого важно учитывать ключевые ценности-цели, ценности-качества, ценности-отношения, ценности-средства и ценности-знания, обеспечивать интеграцию учебной, внеучебной, воспитательной, исследовательской, проектной и иной деятельности, создавать инфраструктуру в вузе с учетом тенденций цифровизации, учитывать возрастные особенности детей младшего возраста и т. д.
Обсуждения и заключения: процесс формирования культуры педагогического взаимодействия представлен как сложная система, включающая индивидуальную, вариативную и инвариантную составляющие.

Ключевые слова: культура педагогического взаимодействия, комплексный подход, аксиологический подход, взаимодействие, дети младшего возраста, педагог, родители.

Благодарности: статья подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЮУрГГПУ и МГПИ) по теме «Постиндустриальная действительность: философско-педагогическое измерение человека».

Modern approaches to the formation of a culture of pedagogical interaction in a teacher of preschool and primary education in a post-industrial society

N. V. Kondrashova*, G. A. Shulugina
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**nata-kondrshova@mail.ru*

Introduction: the article presents the interdependence of the effectiveness of the interaction of the teacher and primary school teacher with the participants of the pedagogical process from the level of formation of the culture of pedagogical interaction. The aim of the study is to determine the methodological and theoretical foundations and value-target orientations of the formation of a culture of pedagogical interaction among teachers of preschool and primary education at different stages of professionalization in the conditions of digitalization of education.
Materials and Methods: the research is based on the analysis, generalization and systematization of modern achievements of pedagogical theory and practice from the positions of environmental, axiological, complex and axiological approaches to the designated topic.
Results: the article reveals the value-target orientations, basic directions, technologies and features of the formation of the culture of pedagogical interaction among teachers of preschool and primary education. The culture of pedagogical process is considered as a part of professional culture, set of abilities, properties and qualities of the person allowing the teacher of preschool and primary education effectively and qualitatively adjust dialogue and cooperation with participants of educational process. Its formation is a complex and extended process at different stages of professionalization, during which it is important to consider core values-goals, values-quality, values-relationship values-means and values-knowledge, to ensure the integration of academic, extracurricular, educational, research, project and other activities, to build infrastructure in the University, taking into account the trends of digitalization, concerning the age characteristics of children, etc.
Discussions and Conclusions: the process of forming a culture of pedagogical interaction is presented as a complex system, including individual, variable and invariant components.

Key words: culture of pedagogical interaction, complex approach, axiological approach, interaction, young children, teacher, parents.

Acknowledgments: the article was prepared as part of a grant to conduct research on priority areas of scientific activities of partner universities in network interaction (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic «Postindustrial reality: philosophical and pedagogical measurement of man».

Введение

В системе дошкольного и начального образования в настоящее время наибольшее распространение получили деятельностный и личностно-ориентированный подходы к организации педагогического взаимодействия, обеспечивающие активную позицию детей младшего возраста как субъекта разнообразных видов деятельности, опору на личностный смысл и интересы каждого ребенка в обучении и воспитании, содействующие его самореализации, саморазвитию, саморегуляции как творческой, самодостаточной и самобытной личности. В процессе педагогического взаимодействия воспитателя и учителя реализуют комплекс взаимосвязанных функций. В их числе контактоустанавливающая, коммуникативная, информационно-просветительская, воспитательно-развивающая, формирующая, охранно-оздоровительная, креативная, контролирующая и пр. Однако в условиях постиндустриального пространства приоритетным становится поиск и внедрение новых моделей организации взаимодействия с использованием цифровой образовательной среды, внедрение коммуникационных и информационных технологий, обеспечивающих становление образования нового типа. При этом важно учитывать специфику детей дошкольного и младшего возраста, поскольку это уникальный период в становлении и развитии каждого человека и формировании культуры личности, имеющий свои закономерности и особенности.

Обзор литературы

В современных исследования актуализируется вопрос о совершенствовании профессиональной подготовки педагогов дошкольного и начального образования (С. Н. Горшенина, И. А. Неясова, Л. А. Серикова [1], Н. В. Кондрашова [2], Н. В. Винокурова, Т. Н. Приходченко [3] и др. Сущность педагогической культуры и культуры педагогического взаимодействия представлена в работах Б. А. Жигалова [4], А. И. Загревской [5], Е. П. Мазко [6] и др. Вопросы цифровизации общего и профессионального образования представлены в публикациях В. И. Блинова, М. В. Дуплинова, Е. Ю Есениной, И. С. Сергеева [7] и др.

Отечественными учеными Н. В. Мельниковой [8], Л. Ф. Баяновой [9] и др. описаны механизмы становления личности у детей младшего возраста и роль взрослого в этом процессе. Доказано, что освоение культурного наследия, знаний, умений и навыков происходит под влиянием и при руководящей роли взрослого в ситуации успеха, в случае активности самого ребенка и в доброжелательной атмосфере. К основным механизмам развития личности можно отнести частные механизмы идентификации; подражания-имитации; внутренней и внешней оценки и общий механизм интериоризации-экстериоризации этических понятий. Важными факторами формирования социокультурного опыта ребенка выступают три объекта оценивания: сама личность; другие люди; собственная деятельность. Для ребенка культура транслируется взрослыми как система нормативных ситуаций, включающая сочетание внешней, внутренней, объективной и субъективной, эмоциональной и рефлексивной сторон (т. е. предписанные способы действия, эмоциональные переживания, действия субъекта и транслятора культуры и пр.). Поэтому современный педагог дошкольного и начального образования считается ключевой единицей нормативной ситуации ребенка, обеспечивая формирование культурной конгруэнтности и нормативной диспозиции, обогащение опыта культурного поведения и пр. В процессе целенаправленного обучения и педагогически грамотно организованного взаимодействия воспитателями и учителями начальных классов используется зона ближайшего развития ребенка и при этом одновременно создается новая область, которая становится предпосылкой дальнейшего обучения и развития или воспитания. В рассматриваемые годы отмечается частое чередование ведущих видов деятельности, наблюдаются резкие сдвиги и повороты в развитии, которые могут принимать форму острого кризиса (кризис 1, 3 и 7 лет) и прослеживаются синтезивные периоды развития, которые возможно отслеживать, учитывать и использовать педагогам только в процессе межличностного взаимодействия.

Становится очевидным, что эффективность педагогического взаимодействия педагогов дошкольного и начального образования с детьми во многом связана с личностным потенциалом воспитателя и учителя, его общей культурой и культурой педагогического взаимодействия. Несомненно важно, с одной стороны, учитывать неизбежность процессов цифровизации, с другой – необходимо признать, что с учетом возрастной специфики детей младшего возраста дистантность в работе с детьми – лишь кратковременная альтернатива межличностному эмоционально насыщенному взаимодействую в период каникул, карантинов, неблагоприятных погодных условий, когда личное присутствие ребенка или родителя в образовательной организации невозможно. Анализ литературы подтверждает важность переосмысления подходов и целевых ориентиров в процессе подготовки современных педагогов дошкольного и начального образования в условиях цифровизации образования.

Материалы и методы

Для проведения научно-педагогического исследования и выявления значимости, особенностей и основных приоритетов формирования культуры педагогического взаимодействия у педагогов дошкольного и начального образования в условиях постиндустриального общества мы проанализировали, сопоставили и систематизировали современные достижения педагогической теории и практики с позиций средового, акмеологического, комплексного и аксиологического подходов. Были рассмотрены результаты исследований о возрастных особенностях детей младшего возраста и роли взрослого в их личностном становлении, установлены ценностно-целевые ориентиры и факторы, обуславливающие становление культуры педагогического взаимодействия на разных стадиях профессионализации педагогов.

Результаты исследования

Под культурой педагогического взаимодействия современного педагога мы понимаем часть профессиональной культуры, совокупность интеллектуальных, духовных, и творческих способностей, свойств и качеств личности, позволяющих ему эффективно и качественно налаживать партнерство участников педагогического процесса, их субъектно-субъектное взаимодействие, диалог и сотрудничество, направленные на взаимные изменения во взглядах, поведении, деятельности, отношениях или установках с учетом ключевых приоритетов обучения, образования и инкультурации.

С позиций **акмеологического подхода** процесс профессионального образования и формирования культуры педагогического взаимодействия педагога следует рассматривать как сложный и протяженный во времени путь во время профессионализации, то есть с момента выбора профессии до достижения профессионального мастерства. На этапе выбора профессии важно самодиагностирование и самоопределение в отношении будущей профессиональной деятельности в системе «Человек-Человек». В период получения профессионального образования важно достигнуть начального уровня сформированности культуры педагогического взаимодействия, которое проявляется в готовности осуществлять межличностное взаимодействие с учетом поставленных учебно-воспитательных задач и целей, опираясь на принципы гуманности и тактичности, соблюдения прав и свобод участников образовательного процесса, понимания субъективности точки зрения педагогов признания приоритета родителей в образовании и воспитании детей, и пр. Приступая и адаптируясь к профессиональной педагогической деятельности в учреждениях дошкольного и начального образования важно обогащать опыт культурного педагогического взаимодействия и практиковать рефлексию возникающих сложностей. Овладевая педагогическим мастерством, важно стремиться к совершенствованию культуры педагогического взаимодействия. Эту работу следует осуществлять в двух направлениях посредством самообразования и повышения квалификации. При этом в условиях цифровизации актуализируются вопросы переподготовки и повышения квалификации воспитателей и учителей начальных классов относительно осмысления нового инструментария межличностного и опосредованного взаимодействия с детьми, молодыми родителями и научном сообществе в условиях цифровой среды. О высоком уровне сформированности данной культуры у педагога-мастера можно судить по следующим критериям: 1) готовность построения взаимодействия посредством применения многообразных традиционных и инновационных форм педагогической работы, использования лучшего опыта и сильных сторон семейного воспитания, применения дифференцированного, индивидуального и личностно-ориентированных подходов и пр.; 2) сформированность во взаимосвязи всех ключевых компонентов культуры взаимодействия педагога со всеми участниками педагогического процесса (интеллектуально-когнитивного, оценочно-рефлексивного, эмоционального, операционально-деятельностного, ценностно-смыслового, потребностно-мотивационного)[1].

С позиций аксиологического подхода изучаемый процесс важно представить в форме ценностно-целевых ориентиров, ценностей профессионально-группового и индивидуально-личностного уровней, которые важно сделать личностно-значимыми для обучающихся, важными для регуляции их профессиональной деятельности в определенных образовательных институтах. С учетом особенностей профессиональной деятельности педагогов начального и дошкольного образования и классификации профессиональных ценностей И. Ф. Исаева [10] охарактеризуем те из них, которые важно учитывать в процессе формирования культуры педагогического взаимодействия на современном этапе.

В качестве ценности-цели, раскрывающей профессионально-педагогический смысл деятельности воспитателя и учителя начальных классов, следует обозначить формирование счастливой и гармонично развитой личности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка с опорой на зону ближайшего и актуального развития каждого и пр.

---

[1] Современные формы взаимодействия участников образовательного процесса. URL: https://znanio.ru/medianar/179/ (дата обращения 12.11.2019).

К ценностям-средствам, раскрывающим значимость способов и средств осуществления педагогического взаимодействия, следует отнести средства организации педагогического взаимодействия с детьми, родителями и коллегами. Ключевыми ценностями-средствами обеспечения межличностного взаимодействия с детьми младшего возраста являются: способы сбора детей для организации детской деятельности, выбора водящего, распределения детей младшего возраста на подгруппы и подведения итогов обучения или игры, способы и упражнения для снятия эмоционального напряжения и усталости у детей, способы поощрения и одобрения детей младшего возраста, их примирения в случае столкновения детских интересов и конфликтных ситуаций, способы использования звуковых и зрительных ориентиров, стимулирования мотивации и познавательного интереса к предстоящей деятельности, способы использования игровых методов и приемов в работе с детьми младшего возраста, грамотного рассаживания детей и обыгрывания детских работ и пр.

К ценностям-средствам организации культурного взаимодействия педагогов дошкольного и начального образования с родителями следует отнести способы индивидуальной, подгрупповой и коллективной работы на территории образовательной организации и за ее пределами, обеспечивающие информирование семей о деятельности детских садов, изучение особенностей семейного воспитания и родительско-детских отношений, запросов родителей, психолого-педагогическое просвещение матерей и отцов и пр. К ценностям-средствам организации взаимодействия с коллегами и научным сообществом следует отнести педагогические мастерские, семинары и семинары-практикумы, тренинги, открытый показ, деловые игры, круглый стол, стажировки, наставничество и т. д.

К особой универсальной группе ценностей-средств следует отнести вербальные (речевые звуковые явления, выразительные качества голоса и пр.), невербальные (жестика, мимика, пантомимика), паралингвистические (громкость, темп, тембр, интонирование, паузы и пр.) и специальные (используемые в работе с людьми, имеющими особенности в развитии) средства налаживания педагогами дошкольного и начального образования диалога и сотрудничества с участниками образовательного процесса.

К ценностям-отношениям, раскрывающим значимость и смысл отношений в период культурного педагогического взаимодействия, следует отнести: предпочтительность наблюдательности и рефлексии, диалогичности, проявления пластичности и оперативности в своих эмоциональных реакциях на поведение детей, родителей или коллег, использования многофункционального «репертуара» общения и пр.

К ценностям-знаниям, раскрывающим значение и смысл культурного межличностного педагогического взаимодействия в профессиональной деятельности педагогов дошкольного и начального образования, следует отнести: знание видов взаимодействия в образовательном процессе с учетом субъектов («педагог-ребенок», «педагог-родитель», «педагог-администрация», «педагог-родитель-администрация», «педагог-ребенок-администрация», «педагог-педагог», а также оказывает огромное влияние на развитие взаимодействия в системах «ребенок-ребенок», «родитель-ребенок», «родитель-администрация»); знание структурных компонентов взаимодействия (интеллектуально-когнитивного, эмоционального, оценочного и пр.); знание основных характеристик культурного взаимодействия педагогов дошкольного и начального образования с основными участниками педагогического процесса. В их числе: взаимопознание; взаимопонимание; взаимоотношение; взаимные действия; взаимовлияние; культуротворчество [11–12].

К ценностям-качествам, доминантным и раскрывающим многообразие взаимосвязанных индивидуальных личностных, коммуникативных, профессиональных качеств педагогов дошкольного образования как носителей культуры педагогического взаимодействия следует отнести: гуманность, уравновешенность, обаяние как сплав духовности, привлекательности и вкуса; искренность в общении; толерантность, педагогический оптимизм; педагогический такт и пр.

С позиций средового подхода важно создание инфраструктуры педагогического учреждения, которая содействует формированию всех основных базовых компонентов культуры педагогического взаимодействия с учетом современных достижений педагогической теории и практики, важных для их профессионального и культурного становления. При ее создании в учреждениях высшего и среднего образования важно, чтобы обеспечивалась реализация комплексного подхода, т. е. приобщение будущих педагогов к основам культуры педагогического взаимодействия через интеграцию аудитроной, внеучебной, воспитательной, исследовательской, проектной, волонтерской и иной деятельности. Важно, чтобы инфраструктура обеспечила реализацию смешанного типа профессионального обучения: 1) в дистанционном формате преподавались только теоретические курсы с преобладанием заданий репродуктивного характера; максимальное количество часов дисциплин предметной подготовки реализо-

вывались в очном формате для проектирования творческих учебных заданий, контекста педагогической действительности, демонстрации своих педагогических и учебно-методических разработок на занятиях, конкурсах и выставках, демонстрации освоенных технологии организации межличностного взаимодействия и общения; 2) студенты имели возможность практиковаться и осуществлять межличностное взаимодействие с детьми младшего возраста при руководящей роли преподавателя-наставника не только в период производственных практик (для этого важны группы кратковременного пребывания, студенческие семейные сады и пр.).

В условиях цифровизации важен оперативный доступ к электронным образовательным ресурсам, вебинарам, методическим материалам, книгофонду, медио и видеотеке. Особо востребованы, но пока недостаточно представлены в образовательном и медийном пространстве специально подготовленные учебные и демонстрационные видеоматериалы и тренажеры, которые ценны для решения учебно-профессиональных задач, формирования эмоционального, оценочно-рефлексивного компонентов культуры педагогического взаимодействия.

Безусловно, одним из ключевых направлений модернизации отечественного образования является внедрение в образовательный процесс информационных или коммуникационных технологий, которые содействуют становлению образования нового типа, отвечающего потребностям самообразования и развития личности в новой социокультурной ситуации. Это электронный дневник, интерактивное общение, блог учителя-предметника или учителя начальных классов, блог-педагога дошкольного образования, блог класса; блог сетевого сообщества, блог-проект, блог-школьная газета и пр. Одной из современных форм развития педагогического взаимодействия становятся социальные сети, поскольку для реализации образовательных целей создаются «группы» или «страницы», на которых в онлайн режиме можно обмениваться необходимой информацией или получить доступ к электронным справочникам, домашним заданиям и пр. Однако, чтобы современный педагог в свой профессиональный арсенал мог грамотно включить социальные сети и использовать в качестве учебной площадки, важно переосмыслить особенности профессиональной подготовки и переподготовки педагогов. С учетом специфики детей младшего возраста эти формы должны оставаться преобладающими в работе с родителями и коллегами, а не с воспитанниками. Для этого в высших учебных заведениях нужны тренажеры и модели цифровых зон развития образовательных организаций (электронный дневник, электронный журнал, портфолио педагога и ребенка и пр.), позволяющие практиковаться в использовании элементов дистанционного и перевернутого обучения, грамотном применении интернет-пространства, технологий и социальных сетей в решении профессиональных педагогических задач.

Обсуждения и заключения

Учитывая современные требования к содержанию и характеру профессиональной деятельности педагога дошкольного и начального образования и особенности развития постиндустриального общества, процесс формирования культуры педагогического взаимодействия следует представить как сложную систему, включающую индивидуальные, вариативную и инвариантную составляющие. Инвариантный элемент системы педагогического взаимодействия связан с овладением базовыми основами культуры педагогического взаимодействия, вариантный элемент ценен для овладения нормами культурного взаимодействия с учетом осваиваемых профилей, индивидуальный – связан с формированием индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Список использованных источников

1. *Неясова И. А., Горшенина С. Н., Серикова Л. А.* Профессиональная проба как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 4 (36). С. 105–111.

2. *Кондрашова Н. В.* Подготовка педагогов дошкольного образования в Мордовии с 1913 по 2013 гг. // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 1 (17). С. 43–46.

3. *Винокурова Н. В., Приходченко Т. Н.* Образовательная среда вуза в процессе формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного профиля // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3 (23). С. 115–119.

4. *Жигалов Б. А.* Культура педагогического взаимодействия как фактор повышения качества образования в вузе // Вестник ТГПУ. 2009. Вып. 10 (68). С. 22–24.

5. *Загревская А. И.* Педагогическая культура будущего учителя в условиях гуманизации образования // Вестник ТГПУ. 2005 2 (46). С 65–68.

6. *Мазко Е. П.* Диалогическая сущность культуры педагогического взаимодействия будущего учителя иностранных языков // Педагогика: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2012. С. 169–172.

7. *Блинов В. И., Дуплинов М. В, Есенина Е. Ю., Сергеев И. С.* Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М. : Перо, 2019 19 с.

8. *Мельникова Н. В.* Развитие нравственной серы личности дошкольника : автореф. дис. … д-ра психол. наук. Казань, 2009. 40 с.

9. *Баянова Л. Ф.* Психология дошкольника в нормативной ситуации. Казань : Изд-во Казанского университета, 2017. 128 с.

10. *Исаев И. Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М. : Академия, 2004. 206 с.

11. *Обозов Н. Н.* Психология межличностных отношений. Київ : Вища школа. 2000. 312 с.

12. *Мазко Е. П.* Диалогическая сущность культуры педагогического взаимодействия будущего учителя иностранных языков // Педагогика: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф., октябрь 2012 г. Челябинск : Два комсомольца, 2012. С. 169–172.

Поступила 07.12.2019;
принята к публикации 14.01.2020.

Об авторах:

Кондрашова Наталья Владимировна, доцент 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), кандидат педагогических наук, nata-kondrashova@mordgpi.ru

Шулугина Галина Анатольевна, доцент кафедры философии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат философских наук, shuluginagalina@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Кондрашова Наталья Владимировна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор и анализ полученных данных, обоснование методологических подходов и критический анализ современных достижений педагогической теории и практики, обеспечение ресурсами.

Шулугина Галина Анатольевна – проведение экспериментов, анализ полученных результатов, анализ и корректировка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Reference

1. Neyasova I.A., Gorshenina S.N., Serikova L.A. Professional test as a medium of practice-oriented training of the future teacher. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 4 (36): 105–111. (In Russ.)

2. Kondrashova N.V. Training of teachers of preschool education in Mordovia from 1913 to 2013. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2014; 1 (17): 43–46. (In Russ.)

3. Vinokurova N.V., Prikhodchenko T.N. Educational environment of the University in the process of forming professional competence of future teachers of preschool profile. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2015; 3 (23): 115–119. (In Russ.)

4. Zhigalov B.A. Culture of pedagogical interaction as a factor of improving the quality of education in higher education. *Vestnik TGPU* = TSPU Bulletin. 2009; 10 (68): 22–24. (In Russ.)

5. Zagrevskaya A.I. Pedagogical culture of future teacher in the conditions of humanization of education. *Vestnik TGPU* = TSPU Bulletin. 2005; 2 (46): 65–68. (In Russ.)

6. Mazko E.P. Dialogic essence of culture of pedagogical interaction of the future teacher of foreign languages. *Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chelyabinsk, oktyabr' 2012 g.)* = Pedagogy: traditions and innovations: materials of II international science Conf. (Chelyabinsk, October 2012). Chelyabinsk, Two Komsomolets, 2012. P. 169–172. (In Russ.)

7. Blinov V.I., Duplinov M.V, Esenina E.YU., Sergeev I.S. Project of didactic concept of digital professional education and training. Moscow, Pen, 2019. 19 p.

8. Melnikova N.V. Development of moral sulphur of the personality of the preschool child: thesis of dis. ... d-r of psychol. Sciences. Kazan, 2009. 40 p. (In Russ.)

9. Bayanova L.F. Psychology of a preschooler in a normative situation. Kazan, Kazan. un-t Publ., 2017. 128 p. (In Russ.)

10. Isaev I.F. Professional and pedagogical culture of the teacher. Moscow, Academy, 2004. 206 p. (In Russ.)

11. Obozov N.N. Psychology of interpersonal relations. Kiev, High school, 2000. 312 p. (In Russ.)

12. Mazko E.P. Dialogic essence of culture of pedagogical interaction of the future teacher of foreign languages. P*edagogika: tradicii i innovacii: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chelyabinsk, oktyabr' 2012 g.)* = Pedagogy: traditions and innovations: materials of II international science Conf. (Chelyabinsk, October 2012). Chelyabinsk, Two Komsomolets, 2012. P. 169–172. (In Russ.)

Submitted 07.12.2019;
revised 14.01.2020.

About the author:

Natalia V. Kondrashova, Associate Professor, Department of Pedagogy of preschool and primary education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studentskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D (Pedagogy). ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7801-0941, nata-kondrashova@mail.ru

Galina A. Shulugina, Associate Professor, Department of Philosophy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studentskaya St., 430007, Saransk,

Russia), Ph.D (Filosophy), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8518-9679, shuluginagalina@mail.ru

Contribution of the authors:

Natalia V. Kondrashova – theoretical analysis of the literatury on the problem of research, data collection and analysis of the results, justification of methodological approaches and critical analysis of modern achievements of pedagogical theory and practice, provision of resources.

Galina A. Shulugina – conducting experiments analysis of the obtained results, critical analysis and revision of the text.

All authors have read and approved the final version of the manuscript.

УДК 378: 004 (045)

Формирование медиакультуры будущего педагога в информационно-образовательном пространстве педагогического вуза

В. И. Лаптун*, В. И. Сафонов, Т. Х. Аширов
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**pedagogics@mordgpi.ru*

Введение: в статье представлена характеристика медиакультуры и медиаобразования. Рассмотрена модель аттестации педагогических работников в аспекте формирования их медиакультуры в информационно-образовательном пространстве педагогического вуза.
Материалы и методы: исследование проводилось с использованием теоретических методов: анализа нормативных документов; анализа, систематизации и обобщения научно-методической литературы, посвященной проблеме формирования медиакультуры студентов – будущих педагогов.
Результаты исследования: рассмотрено понятие *медиакультура* как совокупность материальных и интеллектуальных ценностей, относящихся к медиасфере. Отмечено, что следует уделять особое внимание медиаобразованию студентов педагогических вузов. Анализ нормативной документации и научно-методической литературы показал, что медиакультура востребована в различных аспектах профессиональной деятельности современного педагога. Кроме того, медиакультура становится неотъемлемой частью в системе оценивания его профессионализма, что учтено при разработке новой модели аттестации педагогических работников.
Обсуждение и заключение: одним из важных направлений подготовки студентов – будущих учителей должно стать совершенствование их медиакультуры. В связи с этим информационно-образовательное пространство педагогического вуза должно насыщаться разнообразным медиаконтентом как учебного, так и внеучебного назначения. Данный медиаконтент должен быть востребован в обучении студентов, сопровождать их в течение всего срока обучения. Это позволит им состояться и развиваться как профессионалам в условиях информационно-насыщенного общества с последующими масштабными изменениями в сфере образования.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медиатехнологии, медиакультура, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), ИКТ-компетентность, информационно-образовательное пространство.

Благодарности: исследование выполнялось в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ПГГПУ и МГПИ) по теме «Формирование медиакультуры будущего педагога в условиях информационно-образовательного пространства вуза».

The formation of media culture of the future teacher in the information and educational space of a pedagogical university

V. I. Laptun*, V. I. Safonov, T. H. Ashirov
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**pedagogics@mordgpi.ru*

Introduction: the article presents the characteristics of media culture and media education. The model of certification of teachers in the aspect of the formation of their media culture in the information and educational space of a pedagogical university is considered.

Materials and Methods: the study was carried out using theoretical methods: analysis of normative documents, analysis, systematization and generalization of scientific and methodological literature devoted to the problem of formation media culture students – future teachers.
Results: the concept of "media culture" is considered as a set of material and intellectual values relating to the media sphere. It was noted that special attention should be paid to media education of students of pedagogical universities. Analysis of normative documentation and scientific and methodological literature showed that media culture is in demand in various aspects of professional activity of a modern teacher. In addition, media culture becomes an integral part of the system of evaluation of its professionalism, which is taken into account in the development of a new model certification teachers.
Discussion and Conclusions: one of the important areas in students training – future teachers -should be the improvement of their media culture. In this regard, the information and educational space of the pedagogical university should be saturated with a variety media content, both educational and extracurricular purposes. This media content should be in demand in the student 's education, accompany him during the whole period of training. This will allow them to take place and develop as professionals in an information-rich society with subsequent large-scale changes in the field of education.

Key words: media, media education, media technologies, media culture, information and communication technologies (ICT), ICT competence, information and education space.

Acknowledgements: the study was carried out within the framework of the grant for carrying out research works on priority areas of scientific activity of partners in network interaction Perm State Humanitarian and Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute on the topic "Formation of media culture of the future teacher in the conditions of information and educational space of the university".

Введение

Появление новых информационных технологий привело к развитию и возникновению способов распространения и потребления информации, повлияв существенным образом на использование информации обществом. Сегодня каждый человек может получить оперативный доступ к информации, при этом имея возможность самостоятельно создавать и распространять информацию. Для определения всей совокупности информации и приемов ее передачи используется понятие *медиа*. Данный термин, как правило, не используется самостоятельно, а входит в состав сложнообразованных словтерминов: *медиатехнологии*, *медиаконтент*, *медиакомпетентность*, *медиаобразование*, *медиаграмотность*, *медиакультура* и т. п.

Широкое применение медиатехнологий в современном обществе ставит новые задачи перед системой образования, перемены в которой направлены как на повышение социального статуса и престижности профессии педагога, так и на совершенствование методик обучения. Реализация таких перемен, ориентированных на применение возможностей медиатехнологий в образовании, подразумевает наличие медиакультуры у педагогических работников. Рассмотрим, как может быть осуществлено формирование медиакультуры студентов – будущих педагогов в информационно-образовательном пространстве педагогического вуза.

Обзор литературы

Под термином *медиакультура* А. В. Федоров понимает совокупность материальных и интеллектуальных ценностей, относящихся к медиасфере, и систему их воспроизводства и функционирования в обществе [1]. Медиакультура по отношению к аудитории определяет развитие личности человека в плане: формирования у него способности к восприятию, анализу и оценке медиаконтента; возможности занятия медиатворчеством; усвоения новых знаний в области медиа [2]. С данным понятием связаны такие понятия, как *информационная культура*, *видеокультура*, *аудиовизуальная культура*. А. В. Федоров рассматривает вопросы теории и методики медиаобразования, понимая под ним образование на материалах телевидения, прессы, радио, кинематографа, видео, Интернета и др. [3].

Медиакультура имеет и другие толкования. Так, Н. Б. Кириллова под ней понимает совокупность информационно-коммуникационных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в ходе культурно-исторического развития [4]. Ю. Н. Усов определяет *медиакультуру* как умение восприятия, интерпретации и анализа медиатекста [5]. В. А. Возчиков характеризует *медиакультуру* в качестве доминирующей культуры информационного общества [6].

Понятие *медиакультура* является ключевым понятием медиаобразования. В педагогиче-

ской науке медиаобразование как специфическое направление сформировалось в 60-е гг. прошлого века. Основная его цель – адаптация в мире медиакультуры, освоение языка СМИ, формирование умения анализировать медиатексты [7]. Особое внимание при этом уделяется медиаобразованию студентов педагогических вузов. Ведущие западные медиапедагоги (К. Ворсноп, Д. Консидайн, Л. Симэли, Э. Уоттс Пэйлиотэ и др.) убеждены, что необходимо использование специализированных семинаров и курсов для будущих педагогов и действующих преподавателей, посвященных вопросам медиакультуры и медиаграмотности. Этого же мнения придерживаются российские ученые, занимающиеся проблемами медиаобразования (О. А. Баранов, Б. М. Сапунов, А. Ф. Федоров и др.).

Понятие *медиакультуры* связано с информационными и коммуникационными технологиями (ИКТ). Владение ИКТ-комптенетностью определено в нормативных документах в качестве важной составляющей профессиональной компетентности современного педагога. Так, федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС ОО)[1] содержит требование применения в профессиональной деятельности учителя информационной-образовательной среды, которая позволяет организовать информационное взаимодействие. Согласно Профессиональному стандарту педагога[2], современный педагог должен квалифицированно применять средства ИКТ, распространенные в сфере образования. К ним могут относиться средства видео- и аудиозаписи, визуальной коммуникации и другие средства, связанные с медиаконтентом.

Результаты исследования

Анализ нормативной документации и научно-методической литературы показал, что медиакультура востребована в различных аспектах профессиональной деятельности современного педагога. Кроме того, медиакультура становится неотъемлемой частью в системе оценивания его профессионализма. Так, одним из мероприятий, которое периодически проводится с педагогическими работниками, является их аттестация, направленная на установление уровней владения профессиональными компетенциями, содержание которой подвержено определенным изменениям. Как отметила в своем выступлении министр просвещения РФ О. Ю. Васильева, аттестация российских учителей по новой модели начнет проводиться в 2020 г.[3] Новая модель аттестации ориентируется на требования Профессионального стандарта педагога и ФГОС ОО и базируется на использовании единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ). В настоящее время проводится общественное обсуждение данной модели[4], а педагогические вузы должны оперативно отслеживать соответствующие изменения и реагировать на них изменением содержания подготовки будущих учителей.

ЕФОМ включают в себя следующие задания:

1. *Профессиональная задача.* На ее выполнение учителю отводится 10–12 дней. Она включает ряд задач следующей направленности:

– создание предметной среды для преподаваемого учебного предмета;

– проектирование и реализация образовательного процесса;

– проектирование и реализация образовательной программы;

– построение взаимодействия с участниками образовательных отношений.

2. *Видеосъемка урока.* Это задание подразумевает подготовку урока, в ходе которого решаются предложенные профессиональные задачи, его проведение и видеозапись, которая предоставляется экспертам для последующей оценки. На выполнение также отводится 10–12 дней. Эффективное выполнение данной задачи, помимо прочих важных аспектов, подразумевает владение техническими средствами: видеоаппаратура, средства обработки видео и др. Также важными являются умения выполнять видеомонтаж, преобразовать видеоформаты и др. Не стоит забывать и про умение держаться перед камерой, что может стать определенной проблемой в процессе видеозаписи.

3. Диагностическая работа. На ее выполнение отводится 4 часа. Она подразумевает проверку следующих знаний педагога: предмета; методики преподавания предмета; психологии и физиологии обучающихся; критериев работы ГИА. Кроме того, проверяется умение разрабатывать мероприятия.

Таким образом, по мнению разработчиков новой модели аттестации педагогических работников, учитель должен продемонстрировать новые подходы к реализации требований обнов-

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М. : Просвещение, 2019. 61 с.

[2] Приказ Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог»». URL: https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129 (дата обращения: 07.11.2019).

[3] Васильева: Аттестация учителей станет обязательной в 2020 году // Российская газета. URL: https://rg.ru/2018/09/01/vasileva-attestaciia-uchitelej-stanet-obiazatelnoj-v-2020-godu.html (дата обращения: 07.11.2019).

[4] Обсуждение доработанной модели аттестации учителей на основе использования ЕФОМ. URL: http://обсуждение.ефом.рф/theme.php?id=1 (дата обращения: 07.11.2019).

ленных стандартов и неформальный подход к профессиональному совершенствованию. Как следует из описания модели, контрольные материалы призваны проверить знание педагогического предмета, уровень преподавания профильного предмета и коммуникабельность. Кроме того, новая модель подразумевает возможность нелинейного перехода по уровням квалификации, что может оказаться важным для начинающих учителей, а также для студентов-выпускников, строящих планы на будущее.

Апробация новой модели аттестации педагогических работников выявила ряд проблем ее применения[5]. Так, возникли проблемы технического характера: далеко не для всех учителей доступна качественная видеосъемка и профессиональный видеомонтаж, что, безусловно, важно для проявления себя посредством демонстрации видеоматериалов. Учителя вынуждены были обращаться к соответствующим специалистам, что, вполне вероятно, приводило к тратам различного характера.

Если выйти из плоскости технического обеспечения решения задания по видеосъемке урока в сферу осуществления профессиональной деятельности, то необходимо учитывать, что современный учитель должен уметь применять медиатехнологии в образовании, в частности видеотехнологии. Это требование актуально, например, в плане формирования разных видов ИКТ-компетентности у учителя в соответствии с Профессиональным стандартом, что подразумевает наличие умения использовать медиаконтент для реализации коммуникации в образовательном процессе, проводить различные мероприятия с компьютерной поддержкой, использовать информационные технологии для визуального творчества (анимация, видео, трехмерная графика и др.), применять медиатехнологии в проектной деятельности и т. п.

Отметим, что в общеобразовательных учреждениях создается соответствующая материальная база для реализации применения медиатехнологий и медиаконтента. Это отмечается как в ФГОС ОО, так и в пояснениях, данных в рекомендациях по оснащению общеобразовательных учреждений[6].

В сложившихся условиях в числе образовательных задач педвуза видится организация целенаправленной работы по опережающей подготовке будущих учителей с учетом требований перспективной модели оценивания их профессиональной деятельности. Данные требования должны стать как объектом изучения, так и неким ориентиром в обучении и воспитании, и активно реализовываться в информационно-образовательном пространстве педагогического вуза [8].

Учитывая, что медиатехнологии играют значимую роль в новой модели аттестации педагогических работников, одним из важных направлений такой опережающей подготовки должно стать совершенствование медиакультуры студентов – будущих учителей. В связи с этим информационно-образовательное пространство педагогического вуза должно насыщаться разнообразным медиаконтентом, как учебного, так и внеучебного назначения. Данный медиаконтент должен быть востребован в обучении студента, сопровождать его в течение всего срока обучения.

Важно обучать студентов – будущих учителей критическому анализу медиаконтента, чтобы научить их ориентироваться в современном мире, насыщенном медиаинформацией, что будет, в свою очередь, способствовать последующему обучению ими школьников. Для этого следует сформировать у студентов умение пользоваться технологиями развития критического мышления (методы «З-Х-У», «Инсерт» и т. п.), технологиями анализа проблем функционирования медиа в социуме и медиатекстов (контент-анализ, структурный анализ, анализ стереотипов и т. п.). Эту деятельность следует организовывать в процессе изучения учебных дисциплин, разрабатывая соответствующие задания и учитывая данные требования при создании фондов оценочных средств.

Учитывая специфические особенности формирования медиакультуры у студентов – будущих учителей, целесообразно рассмотреть вопрос о разработке соответствующих дисциплин, содержание которых целиком посвящено медиакультуре. Эти дисциплины должны быть направлены на развитие способности к самостоятельной поисковой деятельности, активному усвоению новых знаний, критическому анализу, а также сравнению, обобщению, и объяснению фактов и противоречий как в области медиа, так и медиаобразования. В ходе их изучения следует создавать проблемные ситуации, связанные с медиаграмотностью и медиаобразованием; реализовывать творческую и исследовательскую деятельность; проводить дискуссии и другие проектные мероприятия на основе медиаконтента [9; 10].

[5] Аттестация педагогических работников в 2019 году // Портал информационной поддержки руководителей образовательных организаций. URL: https://www.menobr.ru/article/65566-qqq-19-m1-attestatsiya-pedagogicheskih-rabotnikov-v-2019-godu#aop1 (дата обращения: 07.11.2019).

[6] Письмо Минобрнауки РФ «Об оснащении общеобразовательных учреждений учебным и учебно-лабораторным оборудованием». URL: https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rf-ot-24112011-n-md-155203/ (дата обращения: 07.11.2019).

Обсуждение и заключение

Таким образом, в современном медиамире медиакультура становится одним из важных компонентов профессиональной деятельности учителей. Это учитывается в новой модели аттестации педагогических работников. Медиакультура является одной из составляющих медиаобразования, которое, по мнению многих медиапедагогов, должно стать частью профессиональной подготовки студентов в информационно-образовательном пространстве педагогических вузов. Соответственно, необходима организация целенаправленной работы педагогических вузов по формированию медиакультуры у студентов – будущих учителей, что позволит им состояться и развиваться как профессионалам в условиях информационно-насыщенного общества с последующими масштабными изменениями в сфере образования.

Список использованных источников

1. *Федоров А. В.* Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. М. : Директ-Медиа, 2014. 64 с.
2. *Федоров А. В.* Медиаобразование и медиаграмотность. М. : Директ-Медиа, 2013. 343 с.
3. *Федоров А. В.* Медиаобразование будущих педагогов. М. : Директ-Медиа, 2013. 315 с.
4. *Кириллова Н. Б.* Медиасреда российской модернизации. М. : Академический Проект, 2005. 400 с.
5. *Усов Ю. Н.* В мире экранных искусств. М. : SvR-Аргус, 1995. 224 с.
6. *Возчиков В. А.* Медиасфера философии образования. Бийск : БПГУ, 2007. 284 с.
7. *Челышева И. В.* Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. М. : Директ-Медиа, 2014. 401 с.
8. *Сафонов В. И.* Организация информационного взаимодействия в информационно-образовательном пространстве педагогического вуза // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 48–52.
9. *Челышева И. В., Шаповалова В. С., Мурюкина Е. В.* Теория и методика развития социальной активности школьников с использованием элементов медиаобразования. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. 138 с.
10. *Папышев А. А., Сафонова Л. А., Сафонов В. И., Молчанова Е. А., Жамков А. А.* Формирование ИКТ-компетентности и социальной активности студентов педагогического вуза посредством интерактивных форм обучения // Интеграция образования. 2015. Т. 19. № 2. С. 59−66.

Поступила 22.11.2019;
принята к публикации 02.12.2019.

Об авторах:

Лаптун Владимир Иванович, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат исторических наук, pedagogics@mordgpi.ru

Сафонов Владимир Иванович, доцент кафедры информатики и вычислительной техники ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат физико-математических наук, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0457-1372, wawans@yandex.ru

Аширов Тимур Харисович, магистрант факультета педагогического и художественного образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), pedagogics@mordgpi.ru

Заявленный вклад авторов:

Лаптун Владимир Иванович – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, критический анализ текста.

Сафонов Владимир Иванович – сбор данных, подготовка начального варианта текста.

Аширов Тимур Харисович – анализ полученных результатов, доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

References

1. Fedorov A.V. Dictionary of terms on media education, media science, media literacy, media composition. Moscow, Direkt-media, 2014. 62 p. (In Russ.).
2. Fedorov A.V. Media education and media literacy. Moscow, Direkt-media, 2013. 343 p. (In Russ.).
3. Fedorov A.V. Media education of future teachers. Moscow, Direkt-media, 2013. 315 p. (In Russ.).
4. Kirillova N.B. Mediasred of Russian modernization. Moscow, Academic Project, 2005. 400 p. (In Russ.).
5. Usov Yu.N. In the world of screen arts. Moscow, SvR -Argus, 1995. 224 p. (In Russ.).
6. Vozchikov V.A. Mediasphere of philosophy of education. Biisk, BPSU, 2007. 284 p. (In Russ.).
7. Chelysheva I.V. Development of critical thinking and media competence of students in the process of audio-visual media analysis. Moscow, Direkt-media, 2014. 401 p. (In Russ.).
8. Safonov V.I. Organization of information interaction in the information and educational space of the pedagogical university. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* = Pedagogical education in Russia. 2013; 1: 48–52. (In Russ.).

9. Chelysheva I.V., Shapovalov V.S., Muryukina E.V. Theory and methodology of development of social activity of schoolchildren using elements of media education. Moscow; Berlin, Direkt-media, 2019. 138 P. (In Russ.).

10. Papyshev A.A., Safonova L.A., Safonov V.I., Molchanova E.A., Zhamkov A.A. Formation of ICT competence and social activity of students of pedagogical university through interactive forms of education. *Integracija obrazovanija* = Education integration. 2015; 2: 59−66. (In Russ.).

Submitted 22.11.2019;
revised 02.12.2019.

About the authors:

Vladimir I. Laptun, Associate Professor, Department of Pedagogics, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Historical), pedagogics@mordgpi.ru

Vladimir I. Safonov, Associate Professor, Department of Computer Science and Computing, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Physics and Mathematicians), ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0457-1372, wawans@yandex.ru

Timur H. Ashirov, Undergraduate, the faculty of pedagogical and art education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), pedagogics@mordgpi.ru

Contribution of the authors:

Vladimir I. Laptun – theoretical analysis of literature on the study, critical analysis of the text.

Vladimir I. Safonov – data collection, establishment of an initial version of the text.

Timur H. Ashirov – analysis of the obtained results, refinement of the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.013

Опыт исследования и организации педагогического сопровождения самоопределения обучающихся кадетских классов

А. А. Локтев

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

andrei_l1981@mail.ru

Введение: в статье представлены итоги теоретического исследования и опытной работы по организации педагогического сопровождения самоопределения обучающихся старших кадетских классов. Содержанием исследования явилась разработка и апробация соответствующей модели в общеобразовательных школах, имеющих кадетский профиль.

Материалы и методы: междисциплинарный анализ научной литературы; логико-исторический анализ ключевых категорий исследования; системно-структурный анализ функционирования педагогических объектов при их проектировании; анализ нормативных документов; педагогическое моделирование; педагогический эксперимент; анкетирование; тестирование; контент-анализ; методы статистической обработки данных.

Результаты исследования: в результате теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы определена специфика педагогического сопровождения самоопределения кадет-старшеклассников; выявлены и обоснованы принципы и функции педагогического сопровождения самоопределения обучающихся с учетом специфики образовательного процесса в кадетских классах; разработана и апробирована модель педагогического сопровождения самоопределения кадет-старшеклассников; определены, теоретически обоснованы и экспериментально проверены условия эффективности педагогического сопровождения самоопределения обучающихся старших кадетских классов.

Обсуждение и заключения: эффективность опытно-экспериментальной работы подтверждена положительной динамикой всех заданных в модели критериев: степень субъектности личности кадета-старшеклассника; характеристики его ценностной сферы; компоненты личностно-профессиональной позиции педагогов; поддерживающие установки родителей кадет; социально-психологические характеристики образовательной среды.

Ключевые слова: кадетские классы, самоопределение, педагогическое сопровождение, функции педагогического сопровождения.

Experience in research and organization of pedagogical support for self-determination of cadet classes

A. A. Loktev
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
andrei_l1981@mail.ru

Introduction: the article presents the results of the study of the problem of pedagogical support of self-determination of students of senior cadet classes. The purpose of the study was to develop and test the appropriate model in secondary schools with a cadet profile.
Materials and Methods: interdisciplinary analysis of scientific literature; logical-historical analysis of key research categories; system-structural analysis of the functioning of pedagogical objects in their design; analysis of normative documents; pedagogical modeling; pedagogical experiment; questionnaires; testing; content analysis; methods of statistical data processing.
Results: as a result of theoretical studies and experimental work there was defined the specificity of the pedagogical support of self-determination of cadets-high school students; principles and functions of pedagogical support of self-determination of students taking into account the specifics of educational process in cadet classeshave been identified and justified; a model of pedagogical support of self-determination of cadets-seniors was developed and tested; theoretically justified and experimentally tested conditions for the effectiveness of pedagogical support of self-determination of students of senior cadet classes were defined.
Discussion and Conclusion: the Efficiency of experimental work is confirmed by positive dynamics of all specified model criteria: the degree of subjectivity of cadet-school student; his features values of the spheres; the components of personal and professional position of teachers; supporting the installation parents of cadet; socio-psychological characteristics of the educational environment. The analysis of the results of primary and final diagnostics showed that the model of pedagogical support of self-determination of students of senior cadet classes in its implementation was effective both in terms of improving the quality of pedagogical support of self-determination of cadets, and in terms of indicators of the level of their self-determination.

Key words: cadet classes, self-determination, pedagogical support, functions of pedagogical support.

Введение

Нестабильность социальной жизни и трудовой сферы актуализировала проблему подготовки мобильного субъекта, способного к самоопределению в условиях конкурентного и открытого общества. В исследовательском поле педагогики появилась тема поддержки самоопределения растущей личности.

Функционирование кадетских классов в общеобразовательных школах имеет свою специфику, однако исследований, посвященных этой специфике, крайне мало. Не проводилось исследований важнейшего процесса в развитии личности – самоопределения кадет как процесса формирования жизненной перспективы, жизненных планов, ценностных ориентаций, выбора профессии. Соответственно, нет и исследований, посвященных педагогическому сопровождению самоопределения обучающихся кадетских классов. Поэтому целью нашего исследования явилась разработка и апробация модели педагогического сопровождения самоопределения обучающихся старших кадетских классов. Для достижения названной цели решались следующие задачи: 1) на основе анализа научной литературы определить специфику педагогического сопровождения самоопределения кадет-старшеклассников; 2) выявить и обосновать функции педагогического сопровождения самоопределения обучающихся с учетом специфики образовательного процесса в кадетских классах; 3) разработать и апробировать модель педагогического сопровождения самоопределения старшеклассников-кадет; 4) определить, теоретически обосновать и экспериментально проверить условия эффективности педагогического сопровождения самоопределения обучающихся старших кадетских классов.

Обзор литературы

Научными предпосылками для разработки проблемы педагогического сопровождения самоопределения обучающихся кадетских классов явились труды, освещающие: феномен «самоопределение» (Л. И. Божович, М. Р. Гинзбург, Д. А. Леонтьев, Н. С. Пряжников, С. Л. Рубинштейн и др.); разные аспекты педагогической поддержки и педагогического сопровождения (Е. А. Александрова, М. Р. Битянова, О. С. Газ-

ман, М. И. Губанова, Е. И. Казакова, Н. Б. Крылова, Д. В. Кузнецов, Н. Н. Михайлова, А. П. Тряпицына, И.С. Якиманская и др.); организацию кадетского образования в России (Н. И. Алпатов, А. А. Михайлов, В. С. Новиков, Л. Н. Чиркова и др.); специфику развития личности в условиях кадетского образования (А. Ю. Асриев, А. М. Боровик, Л. М. Додова, Е. М. Ермолов, Е. А. Ланских, А. А. Метелина, Е. А. Нездайминова, Л. В. Оганян, И. С. Петронюк, А. В. Пешкова, О. С. Симанкова, и др.). В научных источниках [1–8] содержатся указания, что базовыми категориями при рассмотрении проблемы педагогического сопровождения самоопределения личности выступают «выбор», «рефлексия», «ценности», «диалог», «поддержка».

Материалы и методы

Методологические ориентиры исследования – системный, личностно-ориентированный и аксиологический подходы. Методы исследования: логико-исторический анализ ключевых категорий исследования; системно-структурный анализ функционирования педагогических объектов при их проектировании; моделирование; эксперимент; анкетирование; тестирование; контент-анализ; методы статистической обработки данных. В диагностическом комплексе использовались: тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев), методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева), тест-опросник личностной зрелости (Ю. З. Гильбух), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А. А. Азбель, А. Г. Грецов), методика «Психологическая компетентность учителя» (Т. А. Графская), авторская анкета по оценке позиции педагога и психологической комфортности образовательной среды (для кадет), авторская анкета для родителей, нацеленная на выявление поддерживающего родительского отношения.

Результаты исследования

Представим итоги исследования в логике решаемых в нем задач.

В соответствии с первой задачей исследования сформулировано следующее определение: педагогическое сопровождение самоопределения обучающихся старших кадетских классов – это недирективная, непрерывная, адресная деятельность по созданию в специфичной среде кадетских классов условий, обеспечивающих каждому кадету возможности свободного ответственного выбора с одновременной педагогической поддержкой развития его рефлексивности и субъектности. В противовес вероятным издержкам, связанным с регламентацией кадетской образовательной среды, стратегия педагогического сопровождения самоопределения кадета должна строиться на создании (вплоть до провокации) в образовательном процессе максимально возможного в предлагаемых обстоятельствах количества ситуаций выбора и помощи воспитаннику в принятии оптимальных решений на основе ценностно-рефлексивного диалога. Основные объекты в структуре личности старшеклассника-кадета, к которым должно адресоваться педагогическое сопровождение его самоопределения, – рефлексивность, субъектность, ценностная сфера и смысложизненные ориентации.

Решая вторую исследовательскую задачу, мы фиксировали ограничения и риски для самоопределения обучающихся кадетских классов, связанные с унаследованными кадетскими классами традиционными методами работы кадетских корпусов. Наличие уставного порядка, жесткой субординации и регламентации, необходимость беспрекословного подчинения ограничивает степень личной свободы обучающихся, сужает диапазон выборов, затрудняя развитие их субъектности. Ограничены и возможности диалога кадета с широким кругом ценностей, выходящих за рамки военно-патриотического контекста, что сказывается на возможностях самоопределения. Кроме того, кадетские классы, являясь профильными, акцентируются на профессиональном самоопределении учащихся (формировании устойчивой мотивации на выбор профессии военного), возможно, в ущерб личностному самоопределению.

На этом основании был обоснован ряд принципов педагогического сопровождения самоопределения кадет-старшеклассников: гуманистической направленности, индивидуализации, непрерывности и систематичности, рефлексивности и субъектной активности, эмпатийного взаимодействия, формирования мотивационной перспективы, открытости образовательной среды, оптимального сочетания традиций кадетского воспитания с современными подходами к воспитанию. Определены функции педагогического сопровождения самоопределения кадет: *защитная* (обеспечение воспитаннику психологической безопасности и эмоционального благополучия в кадетской образовательной среде); *диагностическая* (выявление, совместно с кадетом, его интересов, потребностей, личностных ресурсов, затруднений); *ориентационная* (показ кадету собственных ресурсов и ресурсов образовательной среды, помощь в выборе вариантов их использования, в формировании ориентационного поля личностного развития); *стимулирующая* (создание ситуаций выбора, обучение воспитанника умению делать простые и сложные

выборы, принимать решения); *субъективирующая* (обеспечение условий и мотивация кадета на реализацию своего личностного потенциала); *рефлексивная* (активация рефлексии кадетом своего жизненного контекста, личностного развития); *фасилитирующая* (отношения с воспитанником на основе эмпатии, принятия, поддержки); *консультационная* (роль посредника, советчика в разрешении образовательных и личностных проблем кадета); *средорасширяющая* (использование школьных и внешкольных ресурсов для предоставления кадету максимально возможного набора альтернативных траекторий самоопределения); *интегративная* (соорганизация усилий участников педагогического сопровождения). Специфика кадетской образовательной среды увеличивает риск психологического насилия в субординационном характере отношений, поэтому особую (компенсаторную) роль играет защитная функция, обеспечивающая субъективное благополучие кадета, удовлетворение его потребности в безопасности как залог успешного протекания процессов самоопределения. При этом объектами защиты во внутреннем мире кадета являются (по И. А. Баевой): самооценка, самоуважение, чувство уверенности, представление о себе, «Я-концепция», мотивационные образования (желания, предпочтения, вкусы), когнитивные структуры (мировоззрение, мнения, знания), поведенческие проявления[1].

На основе названных принципов и функций предложен алгоритм педагогического сопровождения самоопределения кадета: 1) совместное с кадетом выявление его потребностей, личностных ресурсов; 2) проектирование на основе фасилитативного общения, траектории личностного развития кадета; 3) реализация траектории личностного развития через предоставление кадету максимально возможного числа выборов; 4) снижение сопровождающей активности педагога за счет активации механизмов саморазвития кадета.

Разработанная (в соответствии с третьей задачей) модель педагогического сопровождения самоопределения обучающихся старших кадетских классов состоит из взаимосвязанных элементов: цель, принципы, функции, объекты педагогического сопровождения, алгоритм педагогического сопровождения самоопределения кадета-старшеклассника, условия эффективности сопровождения, критерии эффективности, ожидаемый результат. Анализ подходов к оценке эффективности педагогического сопровождения и собственное видение проблемы позволили нам заключить, что выводы об эффективности моделируемой системы педагогического сопровождения самоопределения кадет должны основываться на двух уровнях критериев: 1-й уровень – качество самоопределения старшеклассников-кадет с двумя главными показателями: степень субъектности личности, характеристики ценностной сферы кадета; 2-й уровень – качество педагогического сопровождения самоопределения, определяемое через два основных показателя: личностно-профессиональная позиция педагогов, социально-психологические характеристики образовательной среды.

Проверка эффективности модели педагогического сопровождения самоопределения обучающихся старших кадетских классов осуществлялась через реализацию комплексной программы, включающей: 1) освоение технологий сопровождения самоопределения старшеклассников педагогами кадетских классов; 2) просвещение родителей для включения семьи кадета в коалицию субъектов педагогического сопровождения; 3) проведение системной работы со старшеклассниками-кадетами экспериментальной группы (ЭГ) по актуализации механизмов самоопределения. Программа реализовывалась через следующие конкретные формы опытно-экспериментальной работы: обучающий семинар для классных руководителей, офицеров-наставников, учителей-предметников; родительский практикум; тренинг самоопределения для кадет.

В конце опытно-экспериментальной работы проведена контрольная диагностика с целью выявления динамики показателей самоопределения старшеклассников-кадет, личностно-профессиональной позиции педагогов, степени родительской поддержки самоопределения кадет.

По всему массиву эмпирических данных можно сделать следующие основные выводы:

1. По тесту СЖО в экспериментальной группе (ЭГ) выявлены: повышение общего показателя осмысленности жизни (ОЖ); статистически достоверный рост по шкале «цели в жизни» (наличие осмысленной направленности на будущее); возрастание интернальности кадет (шкала «Локус контроля – Я»), приближенное к уровню значимости. По другим шкалам статистически значимых изменений не зафиксировано, однако на уровне средних рост их показателей выше, чем в контрольной группе (КГ).

2. Сравнение результатов первичного и итогового срезов по «Методике определения индивидуальной меры рефлексивности» показало рост в ЭГ общего уровня рефлексивности и уровня перспективной рефлексии (шкала «рефлексия будущего»). Рефлексия будущего, несо-

[1] *Баева И. А.* Психологическая безопасность в образовании : монография. СПб. : Союз, 2002. 271 с.

мненно, коррелирует с процессом самоопределения личности как никакой другой вид рефлексии.

3. Данные, полученные по методике М. Рокича «Ценностные ориентации», свидетельствуют о большой однородности ценностных иерархий испытуемых экспериментальной и контрольной групп: первые 6 позиций в ряду ценностей у кадет-старшеклассников занимают (и до, и после ОЭР): «здоровье», «наличие хороших и верных друзей», «любовь», «счастливая семейная жизнь», «материально-обеспеченная жизнь», «интересная работа». Диагностика после ОЭР выявила более благоприятную, в контексте процесса самоопределения, динамику в системе ценностно-смысловой сферы кадет из ЭГ: переместились вверх по иерархическому ряду ценности «свобода» (на 2 ранга), «продуктивность как максимально полное использование своих возможностей и способностей» (4 ранга), «творчество» (2 ранга).

4. В данных по тесту-опроснику личностной зрелости Ю. З. Гильбуха динамика, приближенная к статистически значимой, обнаружена только по общему показателю личностной зрелости ($t = 2,34$).

5. По «Методике изучения статусов профессиональной идентичности» на первом срезе большинство кадет как в ЭГ, так и в КГ продемонстрировали мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности. На итоговой диагностике таких старшеклассников стало меньше, при этом разница двух диагностических срезов в ЭГ значительнее. Также в ЭГ в динамике зафиксировано меньше случаев навязанной идентичности и больше – сформированной идентичности.

6. По методике «Психологическая компетентность учителя» выявлено, что если на начало ОЭР у педагогов фиксировалась низкая степень психологической компетентности, то на итоговой диагностике педагоги, в среднегрупповом значении, достигли ее «достаточной степени» ($t_{эмп.} = 2,841$).

7. Сравнение данных анкетирования кадет из ЭГ до и после ОЭР обнаружило рост случаев: удовлетворенности своим классом, эмоционального комфорта при нахождении в школе, ощущения наличия поддержки в школьной среде. Увеличилось количество тех, кто общается с учителем не только на учебные темы и готов обратиться к учителю для решения личных проблем. В отношении классных руководителей позитивные сдвиги обнаружены по качествам «отзывчивая», «заслуживает доверия» и «доброжелательная»; в отношении офицеров-наставников – «справедливый» и «доброжелательный».

8. Анкетирование родителей до и после ОЭР выявило позитивную динамику по всем предложенным в анкете утверждениям. Возросли оценки родителями своей информированности по вопросам семейного воспитания.

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов первичной и итоговой диагностик показал, что модель педагогического сопровождения самоопределения обучающихся старших кадетских классов при ее реализации явилась эффективной как в плане повышения качества педагогического сопровождения самоопределения кадет, так и в плане показателей, индикатирующих уровень их самоопределения.

В процессе ОЭР, в соответствии с четвертой задачей исследования, проверены и показали свою работоспособность условия эффективности педагогического сопровождения самоопределения кадет-старшессников: активация субъектного потенциала кадета; реализация принципа открытости в организации образовательного пространства; личностно-профессиональная готовность педагога содействовать кадету в самоопределении; использование ресурсов дополнительного образования для успешного самоопределения кадет; включение семьи кадета в коалицию субъектов сопровождения.

Обсуждение и заключения

Можно заключить, что если данные итоговой диагностики, полученные в экспериментальной группе, превосходят таковые в контрольной группе, то с большой долей вероятности можно делать вывод об эффективности предложенной модели для организации педагогического сопровождения самоопределения кадет-старшеклассников. Эффективность формирующего эксперимента подтверждена положительной динамикой всех заданных в модели критериев: степень субъектности кадета; характеристики его ценностной сферы; компоненты личностно-профессиональной позиции педагогов; поддерживающие установки родителей кадет; социально-психологические характеристики образовательной среды. Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что проблема предпринятого исследования в достаточной мере решена, поставленные в исследовании задачи реализованы.

Список использованных источников

1. *Александрова Е. А.* Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М. : НИИ школьных технологий, 2010. 335 с.

2. *Баева И. А.* Психологическая безопасность в образовании : монография. СПб. : Союз, 2002. 271 с.

3. *Леонтьев Д. А., Овчинникова Ю. Ю., Рассказова Е. И., Фам А. Х.* Психология выбора. М. : Смысл, 2015. 463 с.

4. *Гинзбург М. Р.* Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43–52.

5. *Асмолов А. Г.* Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М. : Смысл ; Академия, 2002. 416 с.

6. *Блинов В. И., Сергеев И. С.* Основные идеи концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии : материалы III Всерос. конф. М. : ФИРО, 2015. Вып. IV. 170 с.

7. *Газман О. С.* Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. 1995. № 3. С. 58–63.

8. *Чистякова С. Н.* Новые подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования // Школа и производство. 2013. № 1. С. 9–12.

Поступила 21.01.2020;
принята к публикации 25.01.2020.

Об авторе:

Локтев Андрей Александрович, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), andrei_l1981@mail.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Aleksandrova E.A. Pedagogical support of self-determination of senior pupils. Moscow, research Institute of school technologies, 2010. 335 p. (In Russ.)

2. Baeva I.A. Psychological security in education. Monograph. St. Peterburg, Union, 2002. 271 p. (In Russ.)

3. Leontiev D.A., Ovchinnikova Yu.Yu., Rasskazova E.I., Pham A.H. Psychology of choice. Moscow, Sense, 2015. 463 p. (In Russ.)

4. Ginzburg M.R. Psychological content of personal self-determination. *Voprosy psikhologii* = Question of psychology. 1994; 3: 43–52. (In Russ.)

5. Asmolov A.G. Personality psychology: principles of General psychological analysis. Moscow, Sense, 2002. 416 p. (In Russ.)

6. Blinov V.I., Sergeyev I.S. Main ideas of the concept of support of professional self-determination of students in the conditions of continuous education. *Professional'naya orientaciya v sovremennoj Rossii: zadachi, soderzhanie, tekhnologii: materialy III Vseros. konf.* = Professional orientation in modern Russia: tasks, content, technologies: materials of the III all-Russian conference. Moscow, 2015. Iss. 4. 170 p. (In Russ.)

7. Gazman O.S. Pedagogical support of children in education as an innovative problem. *Novyye tsennosti obrazovaniya: desyat kontseptsiy i esse* = New Values of Education: Ten Concepts and Essays. 1995; 3: 58–63. (In Russ.)

8. Chistyakova S.N. New approaches to the formation of professional self-determination of students in continuous education. *Shkola i proizvodstvo* = School and manufacturing. 2013; 1: 9–12. (In Russ.)

Submitted 21.01.2020;
revised 25.01.2020.

About the author:

Andrey A. Loktev, Postgraduate, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), andrei_l1981@mail.ru

The author has read and approved
the final manuscript.

УДК 374 (045)

Содержание и организация художественно-коммуникативной деятельности детей в учреждениях дополнительного образования

М. П. Миронова
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
mironowa.mp@yandex.ru

Введение: подготовка педагога к осуществлению художественно-коммуникативной деятельности обучающихся составляет одну из важнейших задач педагогического образования в вузе. В статье рассмотрены сущностные характеристики художественно-коммуникативной деятельности, этапы и методы ее организации в учреждениях дополнительного образования.
Материалы и методы: в исследовании использованы теоретические методы – анализ, систематизация и обобщение психолого-педагогической и научно-методической литературы, изучение и обобщение педагогического опыта; среди эмпирических методов применялось наблюдение за ходом образовательного процесса.
Результаты исследования: анализируются понятия *художественная коммуникация*, *художественно-коммуникативная деятельность*, *содержание художественно-коммуникативной деятельности*. Обращается внимание на этапы и методы организации художественно-коммуникативной деятельности детей на музыкальных занятиях в учреждениях дополнительного образования.
Обсуждение и заключения: на основе проведенного исследования можно заключить, что художественно-коммуникативная деятельность субъектов образовательного процесса представляет собой *со*творческий процесс художественного познания произведения искусства, в ходе которого оно превращается в факт индивидуального личностного сознания. Знания о сущностных характеристиках, содержании и методах организации художественно-коммуникативной деятельности детей, приобретение необходимых практических умений и навыков будут способствовать профессиональному становлению будущего педагога дополнительного образования. Результаты исследования могут быть использованы в практике работы педагогов дополнительного образования, а также при обучении студентов, осваивающих творческие педагогические специальности.

Ключевые слова: художественная коммуникация, художественно-коммуникативная деятельность, дополнительное образование.

Благодарности: исследование выполнено в рамках Программы внутривузовских грантов ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» по мероприятию 1 «Научно- и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса вуза» (тема «Разработка учебно-методического обеспечения обязательных дисциплин и дисциплин по выбору вариативной части учебных планов магистратуры направления подготовки Педагогическое образование профиль Дополнительное образование детей средствами искусства»).

The content and organization of artistic and communicative activities of children in institutions of additional education

M. P. Mironova
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
mironowa.mp@yandex.ru

Introduction: preparing a teacher for the implementation of the artistic and communicative activity of students is one of the most important tasks of teacher education in a university. The article discusses the essential characteristics of the artistic and communicative activity, the stages and methods of its organization in institutions of further education.
Materials and Methods: the study used theoretical methods – analysis, systematization and generalization of psychological, pedagogical and scientific-methodical literature, study and generalization of pedagogical experience; among empirical methods, observation of the educational process was used.
Results: the article analyzes the concepts of *artistic communication*, *artistic and communicative activity*, *content of artistic and communicative activity*. Attention is drawn to the stages and methods of organizing the artistic and communicative activities of children in music classes in institutions of further education. The results of the

study can be used in the practice of teachers of additional education, as well as in the training of students who master creative pedagogical specialties.
Discussion and Conclusions: based on the study, we can conclude that the artistic and communicative activity of the subjects of the educational process is a creative process of artistic knowledge of a work of art, during which it turns into a fact of individual personality consciousness. Knowledge of the essential characteristics, content and methods of organizing the artistic and communicative activities of children, the acquisition of the necessary practical skills will contribute to the professional development of the future teacher of further education.

Key words: artistic communication, artistic and communicative activity, additional education.

Acknowledgments: the research was carried out as part of the Intra-Institute Grants Program of Mordovian State Pedagogical Institute for event 1 «Scientific and educational-methodological support of the educational process of the university» (theme "Development of educational and methodological support of compulsory disciplines and disciplines for the selection of the variable part of the curriculum of the magistracy of the direction of training Pedagogical education profile Additional education of children by means of art").

Введение

Художественно-коммуникативная деятельность субъекта образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования (учащегося детской музыкальной школы или школы искусств) направлена на эмоционально-интеллектуальное и духовное освоение произведений искусства (музыкального, художественного) в ходе организованного педагогом процесса художественного общения. Речь в этом случае идет о художественной коммуникации, выступающей средством общения между носителями художественных и культурных ценностей, а ее сущностные характеристики рассматриваются в научной литературе в категориях художественного общения.

Художественное общение, как и межличностное, социально опосредованное общение, реализуется между субъектами, из которых один – это воспринимающий (реципиент), а другой – *выступающий в роли субъекта* предмет познания (художественное произведение). Таким образом, произведение искусства является равноправным «участником» художественной коммуникации. Организуя художественно-коммуникативную деятельность детей, педагог дополнительного образования знакомит учащихся с музыкальными произведениями своего и других народов, выявляет в них общее и особенное, демонстрирует коммуникативные возможности музыки, формирует готовность обучающихся к межкультурному взаимодействию в ходе общения и совместной культурной деятельности [1].

Художественно-коммуникативная деятельность как форма общения с искусством и через искусство заключает в себе мощный развивающий потенциал эмоционально-интеллектуальных и чувственно-волевых сфер человеческой личности. В этой связи проблема содержания, структуры и организации художественно-коммуникативной деятельности детей в учреждениях дополнительного образования нуждается в теоретической и практической разработке, поскольку она не получила достаточного освещения в научно-методической литературе.

Обзор литературы

Выявляя содержание и структурные компоненты художественно-коммуникативной деятельности, считаем необходимым обратиться к работам, раскрывающим теоретико-методологические основы художественной коммуникации. Междисциплинарный характер таких исследований обусловил различные подходы к рассмотрению данного феномена.

В философских направлениях прошлого века (феноменология, экзистенциализм, герменевтика) сформировался взгляд на художественную коммуникацию как *интерсубъективный* процесс, где пространство интерсубъективности мыслится как универсальный и «общий для всех» мир общения. В работах М. Кагана художественная коммуникация рассматривается сквозь призму общефилософской теории общения, с акцентом на межсубъектные отношения, имеющие в своей основе *диалогическую* природу, при этом подразумевается и подчеркивается равенство, равноценность и взаимозаинтересованность общающихся сторон [2].

В рамках теоретико-информативной эстетики (М. Бензе, Г. Франк, А. Моль) сформировался *информационный подход* к определению художественной коммуникации, сущность которой заключается в передаче *художественной информации* от отправителя (автора, «творца») – реципиенту (читателю, зрителю, слушателю) с целью ее восприятия и определенного реагирования. Вывод на первый план категории художественной информации (художественного сообщения) сближает информационный и семиотический подходы к трактовке художественной коммуникации. Так, с точки зрения *семиотики* в художественной коммуникации важнейшая

роль принадлежит языку произведения искусства, который рассматривается как система *художественных знаков*, отличная по своим принципам организации и упорядоченности от системы знаков вербального языка (Ю. Лотман, Е. Басин, С. Раппопорт, Г. Орлов). Семиотический подход к рассмотрению художественной коммуникации акцентирует внимание на самом *произведении*, опосредующем связь между автором-художником и читателями, зрителями, слушателями.

Важным представляется рассмотрение художественной коммуникации с позиции *аксиологического подхода* как способе присвоения духовных ценностей. С точки зрения данного подхода художественная коммуникация – это *установление духовных связей*, необходимых для общения и обогащающихся в процессе общения. Добавим, что аксиологическая ориентация художественно-коммуникативной деятельности актуализирует роль региональной культурной образовательной среды как источника формирования национально-культурных духовных ценностей.

Одна из главных особенностей художественной коммуникации, по мнению Ю. Борева, заключается в механизме *встречного диалогического взаимодействия*. «Многообразие восприятий возникает благодаря встрече произведения с разными эпохами, разными рецепционными группами, разными личностями с неповторимым жизненным опытом. Произведение ведет диалог с читателем. Восприятие художественного текста есть общение с ним. Текст и реципиент идут друг другу навстречу, обогащают друг друга»[1] [3]. Диалогичность подразумевает наличие множества позиций, мнений, точек зрения и суждений относительно того или иного произведения искусства, что создает почву для возникновения и образования *новых* смыслов и значений, а значит, можно говорить о роли творческой составляющей в художественно-коммуникативных актах и процессах.

Завершая краткий обзор исследовательских подходов к анализу художественной коммуникации, подчеркнем, что художественная коммуникация представляет собой многоаспектный процесс, основными характеристиками которого являются информационность, интерактивность, диалогичность, инвариантность, вариативность, сотворчество.

В образовательном процессе художественная коммуникация приобретает педагогическую направленность, которая реализуется в ходе взаимодействия педагога с воспитанниками. При этом, художественно-коммуникативная деятельность, как ученика, так и педагога генетически связана с конкретной национальной культурной средой, определяющей направленность культурного развития личности человека. Мы согласны с И. С. Кобозевой, что «для развития и саморазвития человека как человека культуры региона, России и мирового сообщества, призванного содержанием образования интегрироваться в национальную, общероссийскую и мировую музыкальную культуру, оказывается сегодня крайне важным изучение ценностей национально-культурной среды»[2] [4].

Материалы и методы

В качестве методологической базы нашей работы были использованы методы комплексного теоретического анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы, а также эмпирическое наблюдение за ходом образовательного процесса. Для обоснования содержания и методов организации художественно-коммуникативной деятельности детей в системе дополнительного образования использовался метод изучения и обобщения педагогического опыта.

Результаты исследования

Содержание художественно-коммуникативной деятельности субъекта (ребенка) опосредовано психическими процессами, имеющими познавательно-эмоциональную природу, такими как художественное восприятие, эмоциональное переживание, художественно-образное и логическое мышление, рефлексия и др. Каждый из вышеназванных психических процессов подробно описан в специальной литературе, поэтому кратко остановимся на коммуникативном аспекте. Для большей наглядности будем обращаться в качестве примера к коммуникативной деятельности в сфере музыкального искусства. В учреждениях дополнительного образования это уроки музыкальной литературы, где дети знакомятся с музыкальными произведениями выдающихся композиторов прошлого и настоящего.

Восприятие произведений искусства – понятие, которое имеет достаточно широкий спектр трактовок. Педагоги-исследователи рассматривают художественное восприятие как комплексную деятельность сознания, в которой тесно сплетены художественное чувство, воображение и мышление, подчеркивают в этом процессе целостное и в то же время дифференцированное познание смысла и содержания художественного (в данном случае – музыкально-

[1] *Борев Ю. Б.* Эстетика : учебник по курсу «Эстетика» для студентов вузов. М. : Высш. шк., 2002. С.438. URL:http://artsearch.ucoz.ru/knigi/Borev_Estetika.pdf (дата обращения: 13.11.2019).

[2] *Кобозева И. С.* Проблемы подготовки кадров в региональной системе музыкально-педагогического образования // Подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона : монография / под ред. Л. П. Карпушиной, Т. А. Козловой ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск. 2018. С. 30.

го) образа [5]. Восприятие *неразрывно* связано с другими познавательными и чувственно-эмоциональными процессами, что проявляется не только в чувственном отражении, но и в *переработке* художественной информации. Таким образом, обнаруживается толкование этого явления не только как собственно психологического процесса восприятия, результатом которого становится так называемый «перцептивный образ», но и как *процесса коммуникативного*, ориентированного на *постижение* музыки как целостного эстетического художественного феномена, на *понимание смыслосодержания* художественного текста. При этом *со-творение* смысла или *смыслообразование* является *внутренней деятельностью субъекта*, в ходе которой художественное (музыкальное) произведение *превращается* в факт индивидуального сознания. Исходя из этого, *превращение художественного произведения в факт сознания реципиента и есть содержательная сущность и результат художественно-коммуникативной деятельност*и.

С методической точки зрения целесообразно выделить следующие *этапы* художественно-коммуникативной деятельности: *до*коммуникативный, коммуникативный и *пост*коммуникативный.

Назначение первого докоммуникативного этапа – формирование готовности к осуществлению художественно-коммуникативной деятельности, создание соответствующей установки на восприятие ребенком произведения искусства. Коммуникативный этап отражает реальный процесс художественного восприятия, включает в себя собственно перцепцию как физический и физиологический процесс, понимание и переживание произведения. Посткоммуникативный этап связан с осмыслением после слухового или зрительного восприятия. Он реализуется после перцепции и опирается на механизмы ценностно-смысловой рефлексии, которая заключается в соотнесении субъективно-индивидуальных предпочтений с общепринятыми нормами оценки произведения искусства.

Как было показано выше, содержание художественно-коммуникативной деятельности детей «настроено» на творческий диалог с произведением искусства, которое заключает в себе национально-культурные духовные ценности. Поэтому от того, какой репертуар выбирает педагог для организации художественного общения, зависит воспитательный результат этой работы. Исследователи подчеркивают в этой связи особую значимость этнокультурной направленности образования, способствующей «приобщению подрастающего поколения к культуре своего народа и других народов России, мира, в результате которого формируются качества, обеспечивающие успешное взаимодействие представителей разных этносов друг с другом на основе толерантности, гуманности и диалога»[3] [6].

Для успешного овладения художественно-коммуникативной деятельностью обучающимися необходимо применение эффективных *методов организации* такой деятельности в соответствии с выделенными нами этапами.

На докоммуникативном этапе организации художественно-коммуникативной деятельности используются методы создания установки на восприятие и одновременно стимулирующие мотивационную активность детей. Чаще всего это словесные методы, среди которых ведущую роль играет метод беседы. Беседа, являясь *диалогической формой* коммуникативной деятельности, изначально имеет интерактивную природу. Обычно перед восприятием произведения искусства педагог ограничивается вступительным словом, используя метод рассказа-монолога. В нашем случае краткое вступительное слово (об авторе, истории создания музыкального произведения или интересных фактах, связанных с тем или иным произведением и др.) может предшествовать началу самой беседы, в которой главное – умение формулировать и задавать вопросы, побуждать детей к диалогу.

Коммуникативный этап начинается с процесса художественного (музыкального) восприятия. Здесь помимо наличия качественной акустической аппаратуры важнейшим условием является целостность восприятия, не прерываемая вопросами или замечаниями, погружение в музыкальное звучание, дающее возможность эмоционального постижения и интеллектуального осмысления музыкального образа.

С методической точки зрения на данном этапе обычно используются два вида слушания: исключительно аудиальное (так называемое «чистое» слушание) и слушание, подкрепленное визуальным рядом (видеоряд как в музыкальном клипе, слайдовая презентация с нотными примерами, структурными схемами и т. д.). Решение в пользу того или иного вида слушания принимает педагог в зависимости от конкретных особенностей музыкального произведения, степени сложности замысла, интонационной драматургии, лейтмотивной техники и др. Главное – привить ученикам культуру слушания, понимание того, что музыка самодостаточный феномен, обладающий информационной насыщенностью

[3] *Карпушина Л. П.* Этнокультурная подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами музыкального искусства // Подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона : монография / под ред. Л. П. Карпушиной, Т. А. Козловой ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск. 2018. С. 92.

и содержательностью, и кроме того, имеющий временно**о**е измерение. За отведенный промежуток времени необходимо включиться в процесс *сотворения* музыкального образа, уловить его смысловые ориентиры, почувствовать себя активным участником процесса художественного общения, в ходе которого происходит *трансляция* и *присвоение* музыкально-культурных художественных ценностей.

Посткоммуникативный этап – сфера применения интерактивных методов, прежде всего, *методов рефлексивной деятельности*. Любая рефлексия опирается на самостоятельную мыслительную деятельность обучающихся. Для ее стимулирования можно использовать игровые интерактивные методы, а также создание детьми *рефлексивных текстов* как способа вербального самовыражения (*синквейн, даймонд, хайку* и др.). Примеры и алгоритм создания таких текстов описаны в литературе, поэтому каждый педагог может выбрать то, что ему наиболее близко и понятно.

Обсуждение и заключение

В результате проведенного исследования было выявлено, что художественно-коммуникативная деятельность представляет собой *со*творческий процесс художественного познания произведения искусства, в ходе которого оно превращается в факт индивидуального личностного сознания. Для успешного овладения художественно-коммуникативной деятельностью обучающимися педагогу дополнительного образования необходимы знания о содержательной специфике такой деятельности, опосредованной эмоционально-познавательными психическими процессами и наполненной смыслообразованием, а также различение коммуникативных этапов ее организации и применения соответствующих каждому этапу методов.

Список использованных источников

1. *Карпушина Л. П., Клокова А. Н.* Педагогические условия формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 4 (36). С. 48–51.

2. *Каган М. С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений // Теоретические проблемы философии. Избранные труды : в 2 ч. Ч. 1. М. : Юрайт. 2019. 341 с.

3. *Борев Ю. Б.* Эстетика : учебник по курсу «Эстетика» для студентов вузов. М. : Высш. шк., 2002. 511 с. URL: http://artsearch.ucoz.ru/knigi/Borev_Estetika.pdf (дата обращения: 13.11.2019).

4. *Кобозева И. С.* Проблемы подготовки кадров в региональной системе музыкально-педагогического образования // Подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона : монография / под ред. Л. П. Карпушиной, Т. А. Козловой ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск. 2018. С. 26-37.

5. *Рачина Б. С.* Педагогическая практика: подготовка педагога-музыканта : учебно-методическое пособие. СПб. : Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ. 2015. 512 с.

6. *Карпушина Л. П.* Этнокультурная подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами музыкального искусства // Подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона : монография / под ред. Л. П. Карпушиной, Т. А. Козловой ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск. 2018. С. 92–106.

Поступила 09.12.2019;
принята к публикации 19.12.2019.

Об авторе:

Миронова Марина Петровна, 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, mironowa.mp@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Karpushina L.P., Klokova A.N. Pedagogical conditions for the formation of readiness for intercultural interaction in elementary school students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 4 (36): 48–51. (In Russ.)

2. Kagan M.S. The world of communication: the problem of intersubjective relations. Theoretical problems of philosophy. Selected Works. In 2 parts. Part 1. Moscow, Yurayt. 2019. 341 p. (In Russ.)

3. Borev Yu.B. Aesthetics: textbook on the course "Aesthetics" for university students. Moscow, Higher. school, 2002. 511 p. Available at: http://artsearch.ucoz.ru/knigi/Borev_Estetika.pdf (accessed 11.13.2019). (In Russ.)

4. Kobozeva I.S. Problems of training in the regional system of musical and pedagogical education. *Podgotovka kadrov k realizacii dopolnitel'nogo obrazovaniya detej sredstvami iskusstva v usloviyah regiona: monografiya* = Training for the implementation of additional education of children by means of art in the region: Monograph. Ed. L.P. Karpushina, T.A. Kozlova; Mordovian State Pedagogical Institute. Saransk, 2018. P. 26–37. (In Russ.)

5. Rachina B.S. Pedagogical practice: the preparation of a teacher-musician: a teaching aid. St. Petersburg, Lan; PLANET OF MUSIC. 2015. 512 p. (In Russ.)

6. Karpushina L.P. Ethnocultural training for the implementation of additional education of children by means of musical art. *Podgotovka kadrov k realizacii dopolnitel'nogo obrazovaniya detej sredstvami iskusstva v usloviyah regiona: monografiya* = Training for the implementation of additional education of children by means of art in the region: Monograph. Ed. L.P. Karpushina, T.A. Kozlova; Mordovian State Pedagogical Institute. Saransk, 2018. P. 92–106. (In Russ.)

Submitted 09.12.2019;
revised 19.12.2019.

About the author:

Marina P. Mironova, 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), mironowa.mp@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 374.1

Роль гуманитарных знаний в подготовке курсантов военных образовательных организаций

Р. В. Моргунов, С. С. Цуканов, С. В. Шедина*
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»,
г. Хабаровск, Россия
**svt010575@mail.ru*

Введение: в статье рассмотрена роль гуманитарных знаний в системе подготовки кадров, осуществляемой военными образовательными организациями. Авторы уверены, что основным содержанием гуманитарного образования является формирование социальных и профессиональных компетенций как основы для понимания своей роли в профессии, дальнейшего самоопределения и саморазвития.
Материалы и методы: рассматривая личность выпускника военного образовательного учреждения как субъекта, обладающего набором личностно-профессиональных знаний, умений и владений, авторы предлагают рассматривать их формирование через призму антропологического и деятельностного подходов с использованием общих методов социально-гуманитарного исследования.
Результаты исследования: изучение проблемы гуманитарных знаний в системе подготовки выпускников военных образовательных учреждений свидетельствует о ее разнонаправленности, бессистемности и слабых возможностях формирования морально-нравственных качеств и потребности в дальнейшем саморазвитии.
Обсуждение и заключения: предлагается разработать и принять государственную концепцию формирования у молодежи морально-нравственных качеств, которая станет главным ориентиром в преподавании гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: военное образование, профессиональная подготовка, гуманитарные знания, мораль, нравственность, саморазвитие.

The role of humanitarian knowledge in the training of cadets of military educational organizations

R. V. Morgunov, S. S. Tsukanov, S. V. Shedina*
Pacific State University, Khabarovsk, Russia
**svt010575@mail.ru*

Introduction: the article considers the role of humanitarian training in the training system implemented by military educational organizations. The authors believe that the main content of humanitarian education is the formation of social and professional competencies as the basis for understanding their role in the profession, further self-determination and self-development.
Materials and Methods: considering the personality of a graduate of military educational institutions as a subject with a set of personal and professional knowledge, skills and possessions, the authors propose to consider their formation through the prism of anthropological and activity approaches using general methods of social and humanitarian research.

Results: the study of the problem of humanitarian knowledge in the training system of graduates of military educational institutions testifies to its multidirectionality, unsystematic nature and weak opportunities for the formation of moral qualities and the need for further self-development.
Discussion and Conclusions: we consider it necessary to develop and adopt a state concept for the formation of moral and moral qualities among young people, which will become the main guideline in the teaching of humanitarian disciplines.

Key words: military education, professional training, humanitarian knowledge, morality, morality, self-development.

Введение

Современное общество предъявляет повышенные требования к общегуманитарной подготовке специалистов, в том числе и выпускников военных образовательных организаций. Учебные дисциплины гуманитарного цикла включены во все федеральные государственные образовательные программы. Такой подход вполне объясним, если учесть, что гуманитарное образование аккумулирует в себе знания, умения и владения в профессиональной сфере, а также способствует развитию кругозора, закладывает базис для поиска нестандартных, креативных решений проблем, сообщает обучающимся накопленные обществом нравственные ценности, формирует их гуманистическое мировоззрение.

В профессиональной деятельности моральные принципы нередко играют одну из ключевых ролей, особенно при принятии нестереотипных решений. Порой они значительно превосходят технологические и экономические обоснования. Развитие системы ценностей, формирование их структуры и иерархии личности отдельного человека, на наш взгляд, и есть ключевая задача воспитания и результат образования выпускников военных образовательных организаций. Подготовка специалистов такого профиля должна осуществляться с учетом трех компонентов: социальной компетентности, профессиональной компетентности и через них – осознание собственной самоценности, места в профессии, с выходом в дальнейшем на самоидентификацию и целеполагание.

Обзор литературы

В настоящее время проблемам гуманитарной подготовки специалистов с высшим и средним образованием посвящены работы многих исследователей. Работающая в сфере естественно-научных дисциплин И. А. Ледовских [1] отмечает важность гуманитарных знаний как необходимых для проведения качественного теоретического анализа исследуемых проблем. Е. А. Астанина [2], Т. А. Орнацкая [3] и Е. С. Юрченко [4] в своих научных трудах утверждают, что изучение гуманитарных дисциплин способствует не только развитию кругозора, но и помогает совершенствовать когнитивные способности человека. Авторы данной статьи также неоднократно обращались к данной проблеме. Так, С. С. Цуканов [5], специализируясь на изучении аспектов патриотического воспитания, называет гуманитарные дисциплины ведущими в формировании любви к Отечеству, С. В. Шедина говорит о воспитывающей роли среды в образовательных организациях [6].

Материалы и методы

Мы полагаем целесообразным рассматривать компетенции выпускника военного образовательного учреждения как исключительную, уникальную систему личностно-профессиональных знаний, умений и владений, связанных ценностным отношением к накопленному историческому опыту, умением нестандартно решать повседневные задачи службы, постоянной потребностью в личностном и профессиональном саморазвитии. По нашему мнению, методологической основой для изучения роли гуманитарного образования в профессиональной подготовке выпускников военных образовательных учреждений являются антропологические концепции, раскрывающие формирование человеческих ценностей, идентификацию человека в мире, его роль в общественно-историческом процессе[1] [7], а также деятельностный подход, в основе которого лежит активная, но жестко нормированная позиция субъекта[2] [8]. Исходя из представленных подходов, основными методами исследования являются системный, типологический и диахтронного анализа.

Результаты исследования

В настоящее время стратегическая цель военного образования состоит в формировании не только профессионала, знающего специфику своей деятельности, но и свободной, развитой, образованной личности, при этом обладающей человеческими ценностями – убеждениями, нравственностью, нормами поведения. На достижение этой цели должен быть направлен весь

[1] *Арутюнян М. П.* Феномен мировоззрения. Хабаровск : Изд-во ДВГГУ, 2006. С. 29.

[2] *Фарафонова Л. Н.* Условия воспитания социальной активности личности подростка в деятельности детских общественных организаций // Педагогическое образование и наука. 2008. № 1. С. 97.

образовательный процесс в военных образовательных организациях.

Человеческий фактор в деятельности военных специалистов длительное время считается проблемной областью профессиональной деятельности, поэтому в настоящее время ключевое значение в гуманитарной подготовке курсанта военных образовательных учреждений необходимо отдавать развитию у него ценностного понимания личностно-профессиональных качеств. Исходя из этого, учебные дисциплины гуманитарного цикла должны формировать представление о генезисе общественных наук, их общем и особенном предмете, способствующем развитию навыков междисциплинарного анализа с выходом на мировосприятие и самосознание личности. По нашему мнению, именно таким образом удастся добиться морального и нравственного развития обучающегося и способствовать его потребности в дальнейшем саморазвитии.

Основываясь на теоретическом исследовании вопроса влияния гуманитарного образования на личностно-профессиональные знания, умения и владения выпускника военного образовательного учреждения и его готовность осуществлять профессиональную деятельность с позиций гуманизма и нравственности, мы считаем, что ключевое значение в образовательной подготовке должны иметь философские и исторические науки, так как именно они позволяют оказывать на личность воспитательное воздействие, формировать понимание абсолютных ценностей и достоинства человека. В основе образовательного процесса должно лежать не только уяснение готовых знаний, а предоставление обучающемуся самостоятельного поиска ответа на вопросы, связанные с формированием человеческих ценностей, моральных норм, основами нравственного поведения. Вместе с тем мы, к сожалению, вынуждены констатировать, что в настоящее время отсутствует целостно оформленная государственная концепция формирования у молодежи морально-нравственных качеств, поэтому в образовательном процессе не всегда используются все возможные ситуации, которые способствовали бы морально-нравственному развитию обучающегося, формированию у него общечеловеческих ценностей и потребности в дальнейшем саморазвитии.

Обсуждение и заключение

Проведенное исследование позволяет сделать некоторые выводы: 1. Образовательный процесс включает в себя не только обучение, но и воспитание личности; 2. Гуманитарные науки в образовательных организациях военного профиля сегодня зачастую изучаются не как формирующие новые ценностные ориентиры личности, а как «повторение пройденного»; 3. Главный акцент в образовательном процессе при изучении дисциплин гуманитарного цикла необходимо делать на формировании у молодежи морально-нравственных качеств; 4. Разработка и принятие государственной концепции формирования у молодежи морально-нравственных качеств будет способствовать улучшению качества преподавания гуманитарных дисциплин в образовательных учреждениях военного профиля.

Список использованных источников

1. *Ледовских И. А.* Информационно-коммуникативные технологии – ресурс, позволяющий включать интерактивные техники в традиционную лекционно-семинарскую систему обучения в вузе // Информатизация образования: теория и практика : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. Омск, 2017. С. 258–261.

2. *Астанина Е. А.* Опыт применения «Круглого стола» в обучении студентов-историков // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апр. 2019 г. Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2019. № 1. С. 93–96.

3. *Орнацкая Т. А.* Изучение права в Государственном Дальневосточном университете (1920–1922 гг.) // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 1–1. С. 49–52.

4. *Юрченко Е. С.* Технологии метапредметного обучения на примере работы с историческими источниками // Проблемы высшего образования. 2019. № 1. С. 168–170.

5. *Цуканов С. С.* Аспекты нормативно-правового регулирования патриотического воспитания в системе вооруженных сил Российской Федерации // Общество: политика, экономика, право. 2016. № 4. С. 92–94.

6. *Шедина С. В.* Инновационный характер воспитания в рамках реализации проекта по созданию воспитывающей среды в образовательных организациях // Проблемы высшего образования : материалы Междунар. науч.-метод. конфер., Хабаровск, 10–12 апр. 2019 г. Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2019. С. 463–466.

7. *Арутюнян М. П.* Феномен мировоззрения. Хабаровск : Изд-во ДВГГУ, 2006. 322 с.

8. *Фарафонова Л. Н.* Условия воспитания социальной активности личности подростка в деятельности детских общественных организаций // Педагогическое образование и наука. 2008. № 1. С. 96–73.

Поступила 17.02.2020;
принята к публикации 03.03.2020.

Об авторах:

Моргунов Руслан Владимирович, аспирант Педагогического института ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (680000, Россия,

г. Хабаровск, ул. К. Маркса, 68), morgunova1978@km.ru

Цуканов Сергей Сергеевич, доцент кафедры гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (680000, Россия, г. Хабаровск, ул. К. Маркса, 68), кандидат исторических наук, cep200670@yandex.ru

Шедина Светлана Васильевна, доцент кафедры педагогики Педагогического института ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (680000, Россия, г. Хабаровск, ул. К. Маркса, 68), кандидат педагогических наук, svt010575@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Моргунов Руслан Владимирович – научное исследование, начальный вариант текста.

Цуканов Сергей Сергеевич – критический анализ, компьютерный набор, оформление результатов исследования.

Шедина Светлана Васильевна – доработка окончательного варианта текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Ledovskikh I.A. Information and communication technologies – a resource that allows you to include interactive techniques in the traditional lecture-seminar system of education at the university. *Informatizaciya obrazovaniya: teoriya i praktika: sb. materialov mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* = Informatization of education: theory and practice: Sat international materials scientific-practical conf. Omsk, 2017. P. 258–261. (in Russ.)

2. Astanina E.A. Experience of the use of the «Round Table» in the training of student historians. *Problemy vysshego obrazovaniya: materialy mezhdunar. nauch.-metod. konf.* = Problems of higher education: proceedings of the international scientific-method. conf. Khabarovsk, Pacific state University Publ., 2019. P. 93–96. (in Russ.)

3. Ornatskaya T.A. Law studies at the State Far Eastern University (1920–1922). *Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'* = Historical and socio-educational thought. 2016; 1–1: 49–52. (in Russ.)

4. Yurchenko E.S. The technology of meta-subject teaching on the example of working with historical sources *Problemy vysshego obrazovaniya: materialy`mezhdunar. nauch.-metod.konf.* = Problems of higher education: proceedings of the international. scientific.-method. conf. Khabarovsk, Pacific state University Publ., 2019. P. 168–170. (in Russ.)

5. Tsukanov S.S. Aspects of legal regulation of Patriotic education in the Armed forces of the Russian Federation. *Obshhestvo: politika, e`konomika, pravo* = Society: politics, Economics, law. 2016; 4: 92–94. (in Russ.)

6. Sedina S.V. Innovative character of education in the framework of the project on creation of educative medium in educational organizations. *Problemy vysshego obrazovaniya: materialy mezhdunar. nauch.-metod. konf.* = Problems of higher education: proceedings of the international. scientific.-method. conference. Khabarovsk, Pacific state University Publ., 2019. P. 463–466. (in Russ.)

7. Arutyunyan M.P. The phenomenon of world-view. Khabarovsk, FENU Publ., 2006. 322 p. (in Russ.)

8. Farafonova L.N. Conditions for the education of the social activity of the personality of a teenager in the activities of children's public organizations. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* = Pedagogical education and science. 2008; 1: 96–73. (in Russ.)

Submitted 17.02.2020;
revised 03.03.2020.

About the authors:

Ruslan V. Morgunov, Postgraduate, Pedagogical Institute, Pacific State University (68 K. Marx St., Khabarovsk, 680000, Russia), morgunova1978@km.ru

Sergey S. Tsukanov, Associate Professor, Department of Humanitarian Disciplines, Pacific State University (68 K. Marx St., Khabarovsk, 680000, Russia), Ph.D. (History), cep200670@yandex.ru

Svetlana V. Shedina, Associate Professor, Department of Pedagogy, Pedagogical Institute, Pacific State University (68 K. Marx Street, 6800, Khabarovsk, 680000, Russia), Ph.D. (Pedagogics), svt010575@mail.ru

Contribution of the authors:

Ruslan V. Morgunov – scientific research, initial version of the text.

Sergey S. Tsukanov – critical analysis, computer typing, presentation of research results.

Svetlana V. Shedina – finalization of the final version of the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.016: 811.511.152.1(045)

Игровые технологии при изучении фонетики как средство формирования познавательных и коммуникативно-речевых умений обучающихся

О. И. Налдеева*, Г. А. Натуральнова**, Е. П. Прокаева*
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**naldeeva_oi@mail.ru, **mitjunina@mail.ru, ***prokaeva.elena@mail.ru*

Введение: в статье представлены дидактические игры, направленные на формирование фонетических умений и навыков на уроках родного (эрзянского) языка.
Материалы и методы: исследование проводилось на основе анализа научно-методической и психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме использования игровых технологий в процессе обучения. В результате анализа методических материалов (Программы и учебников по эрзянскому языку) были разработаны задания в игровой форме, позволяющие закрепить изученный материал по разделу «Фонетика. Графика. Орфоэпия» на уроках родного (эрзянского) языка.
Результаты исследования: в современном процессе обучения игровые технологии являются действенным методом получения, закрепления и совершенствования знаний и умений учащихся. Для успешного усвоения знаний, а также развития познавательных способностей и личностных качеств обучающихся дидактические игры можно использовать при изучении раздела «Фонетика. Графика. Орфоэпия» родного (эрзянского) языка. Их применение способствует формированию фонетических умений и навыков: артикуляционной характеристики гласных и согласных звуков, описания фонетических процессов в слове, деления слова на фонетические слоги, фонетического разбора и пр.
Обсуждение и заключения: наряду с традиционными методами формирования умений и навыков при изучении фонетики игровые технологии могут занять значительное место благодаря грамотной и тщательной подготовительной работе педагога. Правильно подобранная форма игры, уместно включенная в определенный этап урока, позволит не только стимулировать учащихся к получению знаний о фонетической системе эрзянского языка, но и способствует развитию познавательного интереса к родному языку как к учебному предмету.

Ключевые слова: эрзянский язык, фонетика, фонетический анализ, артикуляционная характеристика, игровые технологии, дидактическая игра.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ПГГПУ и МГПИ) по теме «Формирование коммуникативно-речевой культуры студентов в системе их социально ориентированной деятельности».

Game technologies in the study of phonetics as a means of forming cognitive and communicative-speech skills of students

O. I. Naldeeva*, G. A. Naturalnova**, E. P. Prokaeva*
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**naldeeva_oi@mail.ru, **mitjunina@mail.ru, ***prokaeva.elena@mail.ru*

Introduction: the article presents didactic games aimed at the formation of phonetic skills in the lessons of the native (Erzya) language.
Materials and Methods: the study was conducted on the basis of the analysis of scientific and methodological, psychology and pedagogical literature devoted to the problem of using game technologies in the learning process. As a result of the analysis of the methodological materials (programs and textbooks on the Erzya language) tasks in a playful form were developed, allowing to consolidate the studied material in the sections «Phonetics. Graphic arts. Orthoepy» in the lessons of the native (Erzya) language.
Results: in the modern learning process, gaming technology is an effective method of obtaining, consolidating and improving the knowledge and skills of students. For successful assimilation of knowledge as well as the development of cognitive abilities and personal qualities of students didactic games can be used when studying the section “Phonetics. Graphics. Orthoepy” in the lessons of the Erzya language. Their use contributes to the formation of phonetic skills: articulating characteristics of vowels and consonants, descriptions of phonetic processes in a word, dividing a word into phonetic syllables, phonetic analysis, etc.

Discussion and Conclusions: along with traditional methods of forming skills during the study of phonetics game technologies can occupy a significant place thanks to the competent and detailed preparatory work of the teacher. A correctly selected form of the game that is appropriately included in a certain stage of the lesson allows not only to stimulate students to gain knowledge of the phonetic system of the Erzya language but it also contributes to the development of cognitive interest in the native language as a subject.

Key words: the Erzya language, phonetics, phonetic analysis, articulation characteristic, game technology, didactic game.

Acknowledgments: the study was carried out as part of a grant to conduct research in priority areas of research activities of partner universities in network interaction (Perm State University for the Humanities and Education and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic «The formation of the communicative and speech culture of students in the system of their socially oriented activities».

Введение

Игровые технологии, использовавшиеся в образовании с древности, остаются востребованными и актуальными в современном процессе обучения, поскольку дидактическая игра является результативным методом в формировании и совершенствовании познавательных, коммуникативно-речевых и творческих способностей обучающихся. Она способствует появлению у детей интереса к учебному предмету, поэтому образовательный процесс становится более эффективным. Цель ее применения – получение знаний в конкретной области, а также развитие познавательных способностей и личностных качеств обучающихся.

В современном образовательном процессе занимательные формы работы используются в следующих случаях:

– как самостоятельная технология при освоении понятия, темы или раздела учебного предмета;

– в качестве элемента более обширной технологии;

– как отдельное занятие или его элемент (введение, объяснение, закрепление, контроль);

– в методике проведения внеклассной работы.

Игровые технологии преследуют и воспитательные цели, например, развитие терпеливости, аккуратности и внимательности при выполнении заданий, развитие умений и навыков работы в коллективе (считаться с мнением других учащихся, корректно отзываться о чужих ошибках, терпимо относиться к критике со стороны товарищей), приобретение навыков публичного выступления. Урок с их использованием, внешне кажущийся легким, но информативно насыщенный в содержательном плане, является очень серьезным занятием. Мастерство и умение педагога заключается в том, чтобы игра, примененная на уроке, выступала не столько развлечением и отдыхом, сколько средством побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Обзор литературы

В психолого-педагогической теории и практике проблема использования игровых технологий в процессе обучения достаточно актуальна. Разработкой теории и методологических основ игры, определением ее социальной природы, выяснением значения для развития обучающегося занимались Л. С. Выготский, П. П. Блонский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др. По мнению Т. М. Михайленко, анализируемые педагогические технологии и по сей день остаются «инновационными» в системе российского образования, поскольку «они имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребёнка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя»[1] [1].

Образовательные возможности игровых технологий в процессе обучения родному (мокшанскому, эрзянскому) языку представлены в ряде работ [2–4]. Исследователи подчеркивают значение занимательных форм работы в формировании коммуникативной компетенции обучающихся [2], создании мотивации к изучению мордовских языков как неродного [3], активизации речевой деятельности детей-инофонов [4].

Анализ исследований педагогов и психологов позволяет сделать вывод о том, что «на любом этапе развития интеллекта ребенка, в любой своей форме игра способствует нравственному, интеллектуальному и эмоциональному развитию ребенка»[2] [5].

Материалы и методы

Исследование проводилось на основе анализа научно-методической и психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме использования игровых технологий в процес-

[1] *Михайленко Т. М.* Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации : материалы Междунар. науч. конф. Т. I. Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 140–146.

[2] *Глаголева К. С.* Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. № 4. С. 324–326.

се обучения. В результате анализа методических материалов (Программы и учебников по родному эрзянскому языку) были разработаны задания в игровой форме, позволяющие закрепить изученный материал по разделу «Фонетика. Графика. Орфоэпия» на уроках родного языка.

Результаты исследования

С фонетическими понятиями и особенностями звуковой системы эрзянского языка учащиеся сталкиваются уже в начальных классах, в 5 классе на уроках родного языка знания о звуковом строе углубляются и систематизируются, усложняются примеры, закрепляются практические умения и навыки, в 6-м классе усвоенный ранее материал вновь повторяется [6–8].

При изучении раздела «Фонетика. Графика. Орфоэпия» обучающиеся должны получить следующие конкретные ***умения и навыки***:

– дифференцировать звуки в эрзянской звучащей речи, отвлекшись от графического облика слова;

– владеть артикуляционной характеристикой звуков (определять гласные – по ряду, подъему, согласные – по глухости / звонкости и твердости / мягкости (с указанием парности));

– определять фонетические процессы в слове: гармонию гласных, озвончение / оглушение, смягчение согласных;

– делить слово на фонетические слоги;

– производить фонетический разбор слова;

– связывать звуковую сторону языка с письмом (графикой и орфографией).

Традиционным методом формирования фонетических умений и навыков являются упражнения. Например, в учебниках по родному (эрзянскому) языку представлены такие типы упражнений, как анализ артикуляции произносимых звуков, расположение слов по алфавиту, описание фонетических процессов в слове и др. [6; 7].

Для младшего и среднего звена ценным методом стимулирования интереса к учению, в том числе и при изучении фонетики, является применение различных игровых форм. Они не только делают увлекательным и интересным урок, но и являются важным фактором успешности усвоения знаний, развития познавательных способностей и личностных качеств учащихся.

В настоящей работе предложены разнообразные дидактические игры, которые могут быть использованы на уроках родного (эрзянского) языка при изучении, закреплении и повторении раздела «Фонетика. Графика. Орфоэпия» в 5–6 классах. Они могут быть применены как в качестве элемента, части урока, так и во внеклассной работе (например, при проведении различных мероприятий, посвященных Дню родного языка).

1. Игра «Волшебной паргине» («Волшебный сундучок»). Такую форму работы можно использовать в качестве закрепления знаний учащихся по разделу «Фонетика» в целом, ее цель – формирование навыков фонетического анализа звуковых единиц.

Ход игры: учитель раздает учащимся (одному или группе) по два красочно раскрашенных сундучка, на оборотной стороне одного из них написано задание. Учащиеся должны «положить» во второй сундучок (вписать на оборотную сторону) те слова, которые требуются найти в задании:

1. Явинк валтнэнь, конат аштить кавто слогсто «Выделите слова, которые состоят из двух слогов».

Минек садсо сёксесь невтнй прянзо,	В нашем саду хозяйничает осень,
Верьга ливтнить суреть шанжав коцтонь.	Поверху летают нити паутины.
Истямо лембе ды маней шказо,	Такая теплая и ясная пора,
Кода эрси ансяк август ковсто	Как бывает только в августе месяце
(Е. Пятаев)	(Подстрочный перевод здесь и далее наш. *– О. Н., Г. Н., Е. П.*)

2) Явинк валтнэнь, конатнесэ весе согласной гайттне калгодот «Выделите слова, в которых все согласные звуки твердые».

Вай, тундо, тундо,	Ах, весна, весна,
Кодамат парат!	Какая [ты] замечательная!
Зяро тонь эйсэ	Сколько в тебе
Эрямонь морот!	Жизненных песен!
(И. Кривошеев)	

3) Явинк валтнэнь, конатнесэ ули гласноень гармония «Выделите слова, в которых есть гармония гласных».

Вирьсэнть варма кашторды,	В лесу ветер шуршит,
Вирьсэнть куко кукорды.	В лесу кукушка кукует.
– Эрьга, куко, – тензэ	– Ну-ка, кукушка, – к ней
мерян, – Ёвтык, зяро иеть эрян?	обращусь, – Скажи, сколько лет проживу?
(Г. Гребенцов)	

4) Явинк валтнэнь, конатнесэ гласной буквватне невтить кавто гайтть «Выделите слова, в которых гласные буквы обозначают два звука».

Кода сакшнокшны Од иесь?	Как приходит Новый год?
Кинень ливтязь, кинень чиезь:	Кому летя, кому бегом:
Лётчикентень – самолётсо,	Летчику – на самолете,
Сокссо ардыцянтень – сокссо,	Лыжнику – на лыжах,
Ялго – ялго молицянтень,	Пешком – пешему,
Моразь – моро морыцянтень	С песнями – поющему
(Г. Гребенцов)	

2. Игра «Тейть карьстэ парь» («Сделай из лаптя бочку»).

Такой вид деятельности может быть применен в качестве закрепления темы «Гласные и согласные звуки», его цель – формирование умений артикуляционной характеристики гласных и согласных звуков.

Ход игры: учащимся предлагаются слова, в которых нужно заменить одну букву так, чтобы получилось слово с заданным значением, а потом сказать, какой звук она обозначает:

1) ВЕЛЕ «село» → … (иень шка «время года»);

2) КИЗЭ «лето» → … (нармушкань эрямо тарка «место жилья птиц»);

3) ЗЕПЕ «карман» → … (чувтонь лем «название дерева»);

4) НИЛЕ «четыре» → … (ломанень рунгонь пелькс «часть тела человека»);

5) КАРЬ «лапоть» → … (мезеньгак путома тарка «емкость»);

6) СУРЕ «нитка» → … (мокшэрзянь национальной симемапель «мордовский национальный напиток»);

7) КАЛ «рыба» → … (эряви ломанентень ярсамопелекс «нужен человеку для еды»);

8) ЛОВ «снег» → … (менельёнксонь пелькс «небесное тело»);

9) ПУЛО «хвост» → … (пекстамопель «засов, задвижка»);

10) ЛЕКШ «иней» → … (унжань лем (название насекомого»).

Педагог может предложить учащимся самим попробовать придумать такие пары слов.

3. Игра «Салыця сезяка» («Сорока-воровка»).

Данная работа позволит закрепить знания учащихся о коррелятивных признаках согласных звуков, сформировать умения и навыки характеристики согласных звуков по глухости / звонкости и твердости / мягкости.

Ход игры: педагог сообщает детям о том, что сорока-воровка унесла из слова один согласный звук. Надо помочь зайцу прочитать слова. Для этого нужно подставить нужный звук и назвать, какой он по твердости / мягкости и звонкости / глухости:

_КАЛ (кудонь ракша «домашнее животное»), _ВАЛ (эрьва шкасто «всегда»), _УРЕ (симемапель «напиток»), _УЛО (ломанень эли ракшань потмонь пелькс «внутренний орган человека или животного»), _АЛ (леднемапель «оружие для стрельбы»), _УРНЕМС (пек пижнемс, сёвномс «сильно ругать»), _АЛЯ (оршамопель «одежда»), ЯЛ_А (вадря ломань «хороший человек»), _ЭЛЕ (ломанень эрямо тарка «населенный пункт»).

4. Игра «Кавксосто кавксо» («Восемь из восьми»). Такую форму работы можно использовать в качестве закрепления знаний о фонетическом слоге сразу после изучения данной темы либо после завершения изучения раздела «Фонетика» в целом.

Оборудование: Для проведения игры потребуются 8 шариков с написанными на них слогами ЛЕ, КЕ, ЧО, ПЕ, НЯ, КА, ВА, ПЕ.

Ход игры: учащимся предлагается разложить шары со слогами таким образом, чтобы получились слова. Но надо иметь в виду: если поменять шары местами, то получатся новые слова. Следовательно, из 8 слогов можно получить 8 слов.

5. Игра «Ловныця» («Счетовод»). Цель данного вида образовательной технологии – сформировать орфографические умения (находить орфограмму, определять ее тип, относить ее к определенному правилу и пр.).

Ход игры: учитель объявляет учащимся, что они некоторое время побудут счетоводами. Им предстоит подсчитать некоторые фонетические или графические элементы. При этом класс может быть поделен на группы, каждой из которых будет предложено задание типа:

1) Ловинк, зяро валтнэсэ вастневить ансяк 1) гайтев гайттне; 2) гайттеметне «Подсчитайте, в скольких словах встречаются только: а) звонкие согласные, б) глухие согласные».

Сёксесь лопат сезнесь,	Осень листья сорвала,
Сырнень палят стась,	Золотые одежды сшила,
Теке тюжа ривезь,	Словно рыжая лиса,
Ушованть ютась.	По улице прошла.
Виресь лажны засто,	Тихо лес шумит,
Чувтнэ сыреждить.	Деревья золотом сверкают.
Сэрят тумо прясто	Желуди с дубовых макушек
Сырнень покольксь прыть	Кусками золота падают.
(Г. Гребенцов)	

2) Ловинк, зяро валтнэсэ вастневи ь (чевте тешксэсь) «Подсчитайте, в скольких словах встречается **ь** (мягкий знак)».

Ламо кевкс...темат удемган *уит...:*	Много мыслей в голове у меня:
Кода мекшт...не эс... кудынест муит...?	Как пчелы свой домик находят?
Виде, эр...си «вет... неицяя сел...ме»?	Правда, бывает «ночью видящий глаз»?
Ды мекс чудил...мас... тел...ня а кел...ми?	И почему родник зимой не замерзает?
Мекс мон... пил...гало чикорды ловос...?	Почему под моими ногами хрустит снег?
Кинен... мизолды менел...сэнт… ковос...?	Кому улыбается в небе луна?
(Ч. Журавлев)	

6. Игра «Содык валонть» («Угадай слово»).

Данный вид работы позволяет закрепить знания по акустической и артикуляционной характеристике гласных и согласных звуков, формировать навыки фонетического разбора.

Ход игры: учитель, объявляя название игры, просит учащихся вспомнить телепрограмму «Угадай мелодию». Сообщает о том, что правила те же, только вместо мелодии учащиеся должны отгадать слова, состоящие из двух звуков по их характеристике. Например, можно использовать следующие слова:

1) [ ] – гласной, удалце рядонь, куншкасо кепедемань, турвань «гласный, заднего ряда, среднего подъема, губной»;

[ ] – согласной, кавонзавозь гайтев, кавонзавозь калгодо, сонзэ теемстэ кельпрясь токши верце пейзывелентень, коштось сези те пирявксонть «согласный, парный звонкий, парный твердый, при его образовании кончик языка касается верхнего неба, воздух разрывает эту преграду».

2) [ ] – гласной, куншкасо рядонь, алце кепедемань, аволь турвань «гласный, среднего ряда, нижнего подъема, неогубленный»;

[ ] – согласной, аволь кавонзавозь гайтев, кавонзавозь калгодо, сонзэ теемстэ кельпрясь токши верце пейзывелентень, коштось лиси келенть бокава «согласный, непарный звонкий, парный твердый, при его образовании кончик языка касается верхнего неба, воздух выходит по бокам языка».

3) [ ] – гласной, икельце рядонь, куншкасо кепедемань, аволь турвань «гласный, переднего ряда, среднего подъема, неогубленный»;

[ ] – согласной, аволь кавонзавозь гайтев, аволь кавонзавозь чевте, сонзэ теемстэ кель-куншкась токши кургоменелентень «согласный, непарный звонкий, непарный мягкий, при его образовании средняя часть языка касается неба».

4) [ ] – гласной, удалце рядонь, верце кепедемань, турвань «гласный, заднего ряда, верхнего подъема, губной»;

[ ] – согласной, аволь кавонзавозь гайтев, кавонзавозь калгодо, сонзэ теемстэ кельпрясь токши верце пейзывелентень ды сорны «согласный, непарный звонкий, парный твердый, при его образовании кончик языка касается верхнего неба и дрожит».

5) [ ] – гласной, удалце рядонь, куншкасо кепедемань, турвань «гласный, заднего ряда, среднего подъема, губной»;

[ ] – согласной, аволь кавонзавозь гайтев, аволь кавонзавозь чевте, сонзэ теемстэ кель-куншкась токши кургоменелентень «согласный, непарный звонкий, непарный мягкий, при его образовании средняя часть языка касается неба».

При выборе материала для игрового момента и формы проведения игры следует учитывать несколько факторов: тему и объем изучаемой информации, уровень знаний, взаимоотношения в коллективе и пр. Вариативность сочетания различных игровых форм позволяет творчески подходить к учебному процессу, а также формирует учебно-познавательные и коммуникативно-речевые умения обучающихся.

Обсуждение и заключения

Таким образом, наряду с традиционными методами при изучении фонетики родного (эрзянского) языка можно использовать игровые технологии. Они являются важным фактором успешности усвоения знаний о звуковой системе, формирования познавательных способностей и личностных качеств учащихся, а также способствуют развитию интереса к родному языку как к учебному предмету. Существенно и то, что игра, закрепляющая какую-либо определенную тему, расширяет кругозор обучающихся, обогащает их словарный запас, формирует коммуникативно-речевые умения. Она содержит в себе значительный эмоциональный потенциал, решает не только образовательные и развивающие задачи, но и воспитывает особенности творческой личности (целеустремленность, инициативу, настойчивость, умение находить решение в нестандартной ситуации).

Список использованных источников

1. *Михайленко Т. М.* Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации : материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 140–146. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/ (дата обращения: 24.11.2019).

2. *Богдашкина С. В., Прокаева Е. П., Налдеева О. И., Грузнова И. Б.* Игра как один из методов формирования коммуникативной компетенции детей-мигрантов // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 1 (9). С. 12–16. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/24d/Tom-93-iyul_sentyabr.pdf (дата обращения: 19.11.2019).

3. *Девятайкина А. А., Шевцова А. О., Прокаева Е. П.* Игровые технологии в обучении мордовским (мокшанскому, эрзянскому) языкам // Новые информационные технологии в науке : сборник статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф., 29 декабря 2017 г. Челябинск, 2017. С. 63–65.

4. *Терентьева Т. В., Богдашкина С. В.* Дидактическая игра как средство активизации речевой деятельности детей-инофонов на уроках мокшанского языка // Традиционная культура народов Поволжья : материалы IV Всероссийской науч.-практ. конф., 6 июня 2017 г. Саранск, 2018. С. 433–438.

5. *Глаголева К. С.* Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. № 4. С. 324–326. URL: https://moluch.ru/archive/138/38773/ (дата обращения: 21.11.2019).

6. *Водясова, Л. П., Цыпкайкина В. П.* Эрзянь кель. 6 : общеобразовательной организациятненень : учебной пособия = Эрзянский язык. 6 : учебное пособие для общеобразовательных организаций. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2018. 216 с. Мордов.-эрзя яз.

7. *Цыганкин Д. В.* Эрзянь кель. Фонетика, лексика ды валонь теевема. 5-це класснэнь = Фонетика, лексика и словообразование. Для 5 класса. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2003. 232 с. Мордов.-эрзя яз.

8. *Цыганкин Д. В., Цыпкайкина В. П.* Эрзянь келень программат 5–11 класстнэнень = Программы по эрзянскому языку для 5–11 классов. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2001. 56 с. Мордов.-эрзя яз.

Поступила 13.12.2019;
принята к публикации 16.12.2019.

Об авторах:

Налдеева Ольга Ивановна, заведующий кафедрой родного языка и литературы ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А), доктор филологических наук, naldeeva_oi@mail.ru

Натуральнова Галина Андреевна, доцент кафедры родного языка и литературы ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11А), кандидат филологических наук, mitjunina@mail.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. 11А), кандидат филологических наук, доцент, prokaeva.elena@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Налдеева Ольга Ивановна – научное руководство; теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

Натуральнова Галина Андреевна – подготовка начального варианта текста; сбор данных; критический анализ; компьютерные работы.

Прокаева Елена Петровна – критический анализ и доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Mikhaylenko T.M. Game technologies as a type of pedagogical technology. *Pedagogika: traditsii i innovatsii: materialy mezhdunar. nauch. konf.* = Pedagogy: traditions and innovations: materials of the International scientific conference (Chelyabinsk, October 2011). T. I. Chelyabinsk, Two Komsomolets, 2011. P. 140–146. Available at: https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/ (accessed 24.11.2019). (In Russ.)

2. Bogdashkina S.V., Prokaeva E.P., Naldeeva O.I., Gruznova I.B. Game as one of the methods of formation of communicative competence of migrant children. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 1 (9): 12–16. Available at: https:// www.mordgpi.ru/upload/iblock/24d/Tom-9_3-_iyul_sentyabr_.pdf (accessed 19.11.2019). (In Russ.)

3. Devyataykina A.A., Shevtsova A.O., Prokaeva E.P. Game technologies in teaching the Mordovian (Moksha, Erzya) languages. *Novye informacionnye tehnologii v nauke* = New Information Technologies in Science: a collection of the articles based on the results of the International scientific and practical conference, on December 29, 2017. Chelyabinsk, 2017. P. 63–65. (In Russ.)

4. Terentieva T.V., Bogdashkina S.V. Didactic game as means of activization of speech activity of children a foreign language to classes of the moksha language. *Tradicionnaja kul'tura narodov Povolzh'ja* = Traditional culture of the Volga peoples: Materials of the IV All-Russian scientific-practical conference, June 6, 2017. Saransk, 2018. P. 433–438. (In Russ.)

5. Glagoleva K.S. L. S. Vygotsky about the role of the game in the mental development of the child. *Molodoi ucheny* = Young scientist. 2017; 4: 324–326. Available at: https://moluch.ru/archive/138/38773/ (accessed 21.11.2019). (In Russ.)

6. Vodyasova, L.P., Tsypkaykina V.P. The Erzya language: for the 6th grade of the Erzya schools. Saransk, Mordov. Publishing House, 2003. 216 p. (In Mordov.-Erzya)

7. Tsygankin D.V. Phonetics, vocabulary and word formation. For the 5th grade. Saransk, Mordov. Publishing House, 2003. 232 p. (In Mordov.-Erzya)

8. Tsygankin D.V., Tsypkaikina V.P. Programs on the Erzya language for 5–11th grades. Saransk, Mordov. Publishing House, 2001. 56 p. (In Mordov.-Erzya)

Submitted 13.12.2019;
revised 16.12.2019.

About the authors:

Olga I. Naldeeva, Head of Department of the Native Language and Literature, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), naldeeva_oi@mail.ru

Galina A. Naturalnova, Associate Professor, Department of the Native Language and Literature Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), mitjunina@mail.ru

Elena P. Prokaeva, Associate Professor, Department of the Native Language and Literature, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), prokaeva.elena@mail.ru

Contribution of the authors:

Olga I. Naldeeva – scientific guidance; theoretical analysis of the literature on the problem of research.

Galina A. Naturalnova – preparation of the initial version of the text; the collection of data; critical analysis; computer work.

Elena P. Prokaeva – a critical analysis and revision of text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 372.854

Организация экспериментариумов по химии: на примере деятельности научно-образовательного центра «Академия успеха»

В. В. Панькина*, О. А. Ляпина, Н. В. Жукова, В. С. Чурашова
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**konakova_vv@mail.ru*

Введение: в статье рассматриваются особенности организации экспериментариумов по химии. Они проводятся в химических лабораториях с использованием химического оборудования и реактивов. Экспериментариумы – это творческие занятия, на которых учащиеся осуществляют «свой путь научного исследования», начиная от постановки проблемы, поиска информации и далее – к планированию эксперимента и его осуществлению. При проведении занятий каждый учащийся чувствует себя исследователем и ученым.
Материалы и методы: в работе описана методика организации и проведения экспериментариума по химии, способствующая повышению мотивации, теоретической и практической подготовки по предмету. В исследовании использованы методы теоретического уровня (анализ научно-методической, психолого-педагогической и учебной литературы) и эмпирические методы (педагогический эксперимент и опытно-экспериментальная работа).
Результаты исследования: предлагается краткое описание методики проведения экспериментариума по теме «Таинственный мир химических превращений» в рамках деятельности Научно-образовательного центра «Академия успеха» по профилю «Химия».
Обсуждение и заключение: проведение занятий в формате экспериментариума создает условия для раскрытия и развития творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности учащихся общеобразовательных организаций на базе научно-образовательного центра «Академия успеха» ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (МГПИ).

Ключевые слова: экспериментариум по химии, химические превращения, методика организации деятельности учащихся.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ПГГПУ и МГПИ) по теме «Научно-методическое сопровождение процесса обучения химии в образовательных центрах».

Features organization of training in chemistry in experimental format: on the example of the activity of the Academy of Success Scientific and Educational Center

V. V. Pankina*, O. A. Lyapina, N. V. Zhukova, V. S. Churashova
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**konakova_vv@mail.ru*

Introduction: the article discusses the features of the organization of experimental laboratories in chemistry. They are conducted in chemical laboratories using chemical equipment and reagents. Experimentariums are creative classes in which students carry out “their own way of scientific research”, starting from the problem statement, the search for information, and then to the design of the experiment and its implementation. When conducting classes, each student feels like a researcher and scientist.
Materials and Methods: the work describes the organization and conduct of an experiment in chemistry, which enhances motivation, theoretical and practical training in chemistry. The study used methods of a theoretical level – the analysis of scientific, methodological, psychological, pedagogical and educational literature.
Results: a brief description of the experimental methodology on the topic “The Mysterious World of Chemical Transformations” is proposed as part of the Academy of Success Scientific and Educational Center in the field of “Chemistry”.
Discussion and Conclusions: conducting classes in the format of an experimentalarium creates the conditions for the disclosure and development of creative abilities and interest in the research activities of students of educational institutions on the basis of the Academy of Success Scientific and Educational Center of the Mordovian State Pedagogical Institute (MSPI) .

Key words: experimental experiment in chemistry, chemical transformations, methodology for organizing student activities.

Acknowledgments: the study was carried out as part of a grant to conduct research in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Perm State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic "Scientific and methodological support of the process of chemistry education in educational centers".

Введение

Умелое применение учителем разнообразных форм организации учебно-познавательной работы определяет результативность учащихся в ней. Выделяются следующие ее виды: урок, лекция, семинар, конференция, лабораторно-практическое занятие, практикум, экскурсия, домашняя самостоятельная работа, научное общество, олимпиада, конкурс и др. Несмотря на вышеперечисленное многообразие, в настоящее время происходит поиск и разработка более эффективных подходов к проектированию форм обучения. Они должны привлекать обучающихся в процесс познания и исследования окружающего их мира. Одной из таких современных форм обучения является экспериментариум.

Обзор литературы

В научно-педагогических исследованиях встречаются различные трактовки понятия *организационные формы обучения.* Так, по мнению М. А. Молчановой [1], наиболее плодотворным подходом к определению категории «организационные формы обучения» является диалектическое единство содержания и формы. Наиболее полным и созвучным, по нашему мнению, является определение организационных форм обучения, сформулированное Б. Т. Лихачевым. По его мнению, «форма организации обучения представляет собой внешне выраженную и внутренне взаимосвязанную целенаправленную, четко организованную, содержательно насыщенную, методическую систему познавательного и воспитательного общения, взаимодействия, отношений учителя и учащихся»[1] [2].

Разные организационные формы выделялись на протяжении многих лет. Однако до настоящего времени вопрос об их видах остается открытым, так как нет единых признаков их классификации. По мнению ученых-исследователей П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, И. М. Чередова, основными признаками для деления форм организации обучения должны быть следующие: значимость организационной формы обучения, место организации процесса обучения, количество учащихся.

В химико-образовательной практике используется широкий спектр различных форм обучения. В качестве наиболее общих форм выделены следующие: урок, внеурочная работа, факультативные занятия [3–5]. В последние годы в рамках внеурочной деятельности с учащимися особую актуальность приобретают экспериментариумы [6]. Анализ педагогических и методических источников показал, что нет строгого определения этой формы обучения, в настоящее время идет ее апробация. При этом выделяются следующие ее особенности: 1) продолжительность занятия составляет не менее двух академических часов; 2) при решении задачи экспериментариума используются знания учащихся из других областей / предметов; 3) организация познавательной и исследовательской деятельности учащихся проводится в основном на базе научно-образовательных центров; 4) широко применяются интерактивные технологии: проектно-исследовательская, игровая, информационно-коммуникационная, технология обучения в сотрудничестве; 5) используются практико-ориентированные задания, максимально соответствующие реальным процессам в повседневной жизни и производстве.

Материалы и методы

В исследовании использованы методы теоретического уровня (анализ научно-методической, психолого-педагогической и учебной литературы) и эмпирические методы (педагогический эксперимент и опытно-экспериментальная работа).

Базой для проведения исследования послужила площадка Научно-образовательного центра «Академия успеха» по профилю «Химия».

Результаты исследования

На базе научно-образовательного центра «Академия успеха» по профилю «Химия» в 2018 г. нами были разработаны и апробированы следующие экспериментариумы:

1-я смена (осенние каникулы) «Взгляд за горизонт»;

2-я смена (зимние каникулы) «Зимний марафон»;

3-я смена (весенняя смена) «Академия новых открытий»;

4-я смена (летняя смена) «Мое интеллектуальное лето».

Тема каждого экспериментариума определялась тематикой смены. Цель и задачи были на-

[1] *Лихачев Б. Д.* Педагогика : курс лекций. М. : Юрайт-Издат, 2003. С. 214.

правлены на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов. При обучении использовались интерактивные технологии: проектно-исследовательская технология, кейс-технология, технология обучения в сотрудничестве (командная, групповая работа), информационно-коммуникационные технологии.

Организация и проведение каждого экспериментариума разбито на пять этапов: мотивационный, проектировочный, информационно-аналитический, практический и оценочный. В ходе занятия учащиеся последовательно выполняют задания из теоретического, экспериментально, расчетного и исследовательского блоков.

Приведем в качестве примера организацию экспериментариума по теме: «Таинственный мир химических превращений» с обучающимися 8-го класса школ г.о. Саранск, проведенного в первую смену Научно-образовательного центра «Академия успеха». При проведении занятия мы использовали проектно-исследовательскую технологию, в соответствии с которой процесс обучения осуществлялся поэтапно.

На первом этапе, *мотивационном*, учащиеся знакомились с отрывками произведения «Таинственный остров» Ж. Верна. На основе анализа текстовой информации проводилась поисковая беседа, актуализирующая знания по химическим превращениям веществ. В качестве примера использовались химические реакции, которые были описаны в книге. Затем учащиеся определяли основную учебную задачу и формулировали тематику экспериментариума.

На втором, *проектировочном*, этапе осуществлялось стимулирование учащихся к постановке цели занятия и определении задач, необходимых для достижения цели. Учащимся предлагалось назвать способы решения поставленных задач: 1) рассмотрение физических и химических явлений; 2) экспериментальное исследование химических превращений; 3) составление алгоритма нахождения массы веществ, полученных в результате химических превращений; 4) синтез мела (карбоната кальция) реакциями обмена и его использование для школьной доски.

Для достижения задач была организована работа в группах по 3–4 человека. Каждая группа получала карточку с заданиями и заготовку таблицы на листе ватмана, которая заполнялась самостоятельно.

На *информационно-аналитическом* этапе (теоретический блок экспериментариума) учащиеся, используя учебники, справочники и интернет-ресурсы, осуществляли поиск информации о химических реакциях и их классификации, законов, на основе которых составляются уравнения реакций. Приведем пример теоретического задания:

Задание 1. Химические уравнения.

Уравнения химических реакций составляются на основе закона Ломоносова – Лавуазье. Используя учебник, справочники, найдите и запишите формулировку данного закона. Примените данный закон для составления уравнений реакций:

А) $Zn + \ldots = ZnO$

Б) $Mg + HCl = MgCl_2 + \ldots$

В) $Al + CuCl_2 = AlCl_3 + \ldots$

Г) $CaO + HNO_3 = Ca(NO_3)_2 + \ldots$

Д) $HgO = Hg + \ldots$

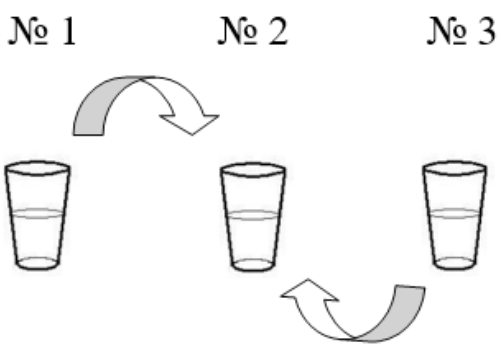
После сбора теоретической информации на *практическом* этапе учащиеся выполняли задания экспериментального, расчетного и исследовательского блоков. Экспериментальный блок включал выполнение различных химических опытов по изучению и выделению признаков реакций [7]. Приведем примеры заданий:

Задание 2. Изучение процесса горения свечи.

Зажгите свечу. Вы увидите, как начинает таять парафин около фитиля, образуя круглую лужицу. Какой процесс здесь имеет место? Что происходит, когда горит свеча? Ведь парафин просто плавится. Но откуда тогда тепло и свет?

Задание 3. Химические превращения.

Перед вами 3 стакана



Выполните следующие действия:

1. Налейте в стакан № 1 немного раствора карбоната натрия Na_2CO_3.

2. Перелейте жидкость из стакана № 1 в стакан № 2.

3. Перелейте часть жидкости из стакана № 3 в стакан № 2.

Запишите формулы соединений под стаканчиками:

№ 1 – карбонат натрия, № 2 – хлорид кальция, № 3 – соляная кислота.

По результатам опытов запишите химические реакции и ответьте на вопросы:

1. Какие признаки химических реакций вы наблюдете?

2. Почему происходит образование осадка при смешивании стаканчиков 1 и 2?

3. Почему выделяется газ при добавлении раствора из третьего стаканчика во второй?

4. Что такое химическая реакция?

Задание 4. Разложение пероксида водорода.

Заполните две пробирки 2 мл пероксида водорода. В одну из них добавьте на кончике шпателя оксида марганца (IV). В обе пробирки опустите тлеющую лучину (не касаясь стенок пробирки и раствора!). По результатам опытов запишите уравнение химической реакции и ответьте на вопросы:

1. Какие изменения происходят в первой и во второй пробирках?

2. Какой газ выделяется при разложении пероксида водорода? Какими способами можно собрать этот газ?

3. Почему меняется скорость реакции при добавлении оксида марганца (IV)?

Расчетный блок экспериментариума включал разработку алгоритма решения задачи по химическим уравнениям и применения данного алгоритма к конкретным заданиям. Приведем примеры заданий.

Задание 5. Превращение оксида меди.

Поместите в пробирку с помощью шпателя немного оксида меди (II). Прилейте 2 мл соляной кислоты. Осторожно нагрейте содержимое пробирки на спиртовке до изменения окраски раствора. Опишите наблюдения.

Составьте уравнение реакции, если известно, что образуется хлорид меди (II) и вода. Укажите тип реакции. Рассчитайте массу оксида меди (II), которая растворится в 40 г соляной кислоты.

Задание 6. Получение взрывного газа.

В сухую пробирку налейте 2 мл соляной кислоты и добавьте несколько гранул алюминия. Что происходит с раствором? Составьте уравнение реакции, если известно, что в ее ходе образуется водород и хлорид алюминия. Рассчитайте массу алюминия, если известно, что в ходе реакции выделилось 44,8 л водорода.

Исследовательский блок экспериментариума включал самостоятельное выполнение задания по синтезу неорганических веществ. Обучающиеся превращались в химиков-исследователей и изготавливали мел (свой творческий продукт), используя известные им уравнения реакций обмена. Полученный осадок карбоната кальция они отфильтровали и смешивали со связующим веществом.

На заключительном, *оценочном*, этапе было организовано подведение итогов экспериментариума: учащиеся оформляли отчеты, демонстрировали полученные образцы и отвечали на вопросы, все ли задачи занятия решены, достигнута ли поставленная цель.

Обсуждение и заключение

Экспериментариумы по химии – это инновационная форма организации познавательной и исследовательской деятельности учащихся. Они предоставляет большие возможности для изучения химических веществ и явлений, способствует раскрытию и развитию творческого потенциала каждого обучающегося научно-образовательного центра «Академия успеха».

Список использованных источников

1. *Молчанова М. А.* Теоретические основы совершенствования организационных форм обучения в общеобразовательной школе : метод. разработка. М. : МГПИ, 1988. 86 с.

2. *Лихачев Б. Д.* Педагогика : курс лекций. М. : Юрайт-Издат, 2003. 505 с.

3. *Пак М. С.* Теория и методика обучения. СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. 306 с.

4. *Зайцев О. С.* Практическая методика обучения химии в средней и высшей школе. М. : КАРТЭК, 2012. 470 с.

5. *Чернобельская Г. М.* Методика обучения химии в средней школе. М. : ВЛАДОС, 2000. 336 с

6. *Кайгородцева, Н. Н.* Учебное занятие-экспериментариум по химии в «Артеке». Особенности и возможности // АРТЕК СО-БЫТИЕ. 2017. № 2 (16). С. 30.

7. *Ляпина О. А., Жукова Н. В., Панькина В. В., Капустина Ю. Ф.* Роль химического эксперимента в преподавании школьного курса химии в рамках реализации ФГОС ООО // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 4. С. 73–79.

Поступила 01.10.2019;
принята к публикации 11.10.2019.

Об авторах:

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, konakova_vv@mail.ru

Ляпина Ольга Анатольевна, заведующая кафедрой 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, olga.koshelevaa@mail.ru

Жукова Наталья Вячеславовна, декан естественно-технологического факультета, 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, chem-teh@mail.ru

Чурашова Валентина Сергеевна, магистрант кафедры химии, технологии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевье-

ва» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), walihka@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Панькина Вера Владимировна – научное исследование, подготовка начального варианта текста.

Ляпина Ольга Анатольевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов.

Жукова Наталья Вячеславовна – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы, обеспечение ресурсами.

Чурашова Валентина Сергеевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, проведение экспериментов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Molchanova M.A. Theoretical Foundations of Improving Organizational Forms of Education in a General School: Methodological Development. Moscow, MGPI, 1988. 86 p. (In Russ).

2. Likhachev B.D. Pedagogy: A lesson course. Moscow, Yurait-Publish, 2003. 214 p. (In Russ).

3. Pak M.S. Theory and teaching methodology. St. Petersburg, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2015. 306 p. (In Russ).

4. Zaytsev O.S. Practical Methods of Chemistry Education in High and Higher Schools. Moscow, Kartek, 2012. 470 p. (In Russ).

5. Chernobelskaya G.M. Methods of teaching chemistry in high school. M. : VLADOS, 2000. 336 p.

6. Kaygorodtseva, N. N. Training lesson-chemistry in Artek. Features and possibilities. *ARTEK SO-BYTIYE* = ARTEK EVENT. 2017; 2 (16): 30. (In Russ).

7. Lyapina O.A., Zhukova N.V., Pankina V.V., Kapustina Yu.F. The Role of chemical experiment in teaching school chemistry course within the framework of GEF LLC implementation. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and education. 2018; 4: 73–79. (In Russ.)

Submitted 01.10.2019;
revised 11.10.2019.

About the authors:

Vera V. Pankina, Associate Professor, Department of Chemistry, Technology and Teaching Methods, Mordovian State Pedagogical Institute (430007, Russia, Saransk, Studencheskaya St., 11 A), Ph.D. (Pedagogy), konakova_vv @ mail.ru

Olga A. Lyapina, Head of the 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

Natalya V. Zhukova, Dean of the faculty of natural technology, 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

Valentina S. Churashova, Undergraduate, Department of chemistry, technology and techniques of training, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), walihka@yandex.ru

Contribution of the authors:

Vera V. Pankina – research supervision, preparation of the initial version of the text.

Olga A. Lyapina – a critical analysis and revision of text; computer work, resources provision.

Natalya V. Zhukova – analysis of scholarly literature, analysis of results.

Valentina S. Churashova – analysis of scholarly literature, carrying out of axperiments.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.013

«Образовательное путешествие» как метод освоения туристского образовательного пространства

Т. В. Черевичко*, Е. А. Александрова*

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский университет имени Н.Г. Чернышевского», г. Саратов, Россия

**tvcherevichko@gmail.com, **alexkatika@mail.ru*

Введение: в статье туризм рассмотрен с точки зрения его ресурса для образования человека и его личностного роста. Целью исследования является выявление возможности сочетания ресурсов туристского и образовательного пространства.

Материалы и методы: использовались исследовательские методы, направленные на выявление возможности сочетания ресурсов туристского и образовательного пространства.

Результаты исследования: показано, что туристское образовательное пространство состоит не только из территориального компонента, но и организационно-процессного, ценностно-смыслового, а также рефлексивного. Доказано, что неоднородность туристского образовательного пространства заключается в том, что оно включает различные типы собственно туристского пространства: историко-культурное, природное, городское, мифологическое, что позволяет ему стать максимально насыщенным информацией.
Обсуждение и заключения: охарактеризован метод образовательных путешествий, позволяющий преобразовать окружающую среду в среду образовательную посредством «распредмечивания» объектов окружающего мира – выявления культурных смыслов, значений, образов, которые в них заложены и являются отражением мировоззрения. Приведены примеры образовательных путешествий, выявлены возможности их использования в практике образования для личностного и профессионального развития студентов, мотивации их к дальнейшему образованию, познанию, академической и туристкой мобильности.

Ключевые слова: образовательное путешествие, образовательное пространство, туристское пространство, туристское образовательное пространство.

Благодарности: авторы выражают благодарность профессору М. В. Шакуровой, доценту О. В. Миновской за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

Educational travel as a method of developing tourist educational space

T. V. Cherevichko*, *E. A. Aleksandrova*
Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshensky», Saratov, Russia
**tvcherevichko@gmail.com, ***alexkatika@mail.ru*

Introduction: in the article tourism is examined from the point of view of its resource for human education and its personal growth. The aim of the study is to identify the possibility of combining the resources of tourism and educational space.
Materials and Methods: it was used research methods aimed at finding out the possibility of a combination of resources of touristic and educational space.
Results: the article shows that tourist and educational spaces consist not only of a territorial component but also of organizational processes, the space of means and values and reflexives. It is proved that the non-homogenous form of tourist and educational spaces include a variety of types of tourist spaces: historical, cultural, natural, urban, and mythological. All that makes a tourist space full of different kinds of information.
Discussion and Conclusions: the current study characterizes the method of educational trips, that helps to reorganize the regular environment into the educational one. It could be made by “de-objectification” of the objects, discovering the cultural meanings and images, which are attributed to those objects by the social outlook. The author gives some examples of educational trips and the opportunities that could be used for the personal and professional development of university students, which could lead to the motivation for further enhancement of their potential for learning, academic and tourist mobility.

Key words: educational travel, educational space, tourist space, tourist educational space.

Acknowledgements: the authors are grateful to Professor M. V. Shakurova, Associate Professor O. V. Minovskaya for useful recommendations and valuable advice in preparing article materials.

Введение

Вот уже лет пятнадцать как туризм последовательно, настойчиво, уверенно и необратимо осваивает пространство жизнедеятельности человека. Согласно статистике Всемирной туристской организации ООН, число поездок туристов во всем мире в 2018 г. достигло 1,4 млрд., а к 2030 г. достигнет 1,8 млрд. Не использовать такой колоссальный потенциал мобильности людей для их личностного и профессионального роста априори невозможно.

Если рассматривать туризм с точки зрения ресурса для образования человека и его личностного роста, то, в определенной степени, его следует считать своеобразной «социокультурной лабораторией», в рамках которой генерируются новые смыслы и ценности. В туристском пространстве у каждого человека появляется свое «чувство места», которое ассоциируется с их впечатлениями. Это пространство влияет на людей, формируя впечатления, «диктуя», проявляя эмоции и значения познания реального мира.

Ранее мы писали, что образовательное пространство как таковое следует рассматривать не просто с позиции окружающей среды, под которой обычно все понимают совокупность материальных объектов, но и как сочетание различных условий, психолого-педагогических, организационных и иных, благодаря которым человек способен спроектировать и впоследствии реализовать программы развития себя как личности и как профессионала [1]. Этому определению абсолютно точно соответствует именно туристское пространство, следовательно, нам необходимо определиться в сочетании ресурсов пространства туристского и пространства образовательного.

Обзор литературы

Наше мнение не единично. Тенденция к тому, что образовательные организации начинают выстраивать учебно-воспитательный процесс с использованием образовательных путешествий набирает силу. Так, А. В. Штейн и А. С. Обухов отмечают, что «повысилась значимость школы как пространства позитивной социализации, как места встречи со значимым Другим – среди взрослых и сверстников. Школа стала важна как место для совместной продуктивной деятельности, совместных исследований, проектов, путешествий»[1] [2]. Еще в 2004 г. Е. В. Коробковой была разработана стратегия применения метода образовательного путешествий при освоении различных культурных объектов [3].

Вопрос сути и содержания образовательного пространства как такового напрямую или косвенно рассматривался такими исследователями и практиками образования, как Е. П. Белозерцев, М. В. Григорьева, Я. Корчак, А. С. Макаренко, Ю. В. Мануйлов, В. И. Слободчиков, М. В. Шакурова, В. А. Ясвин и др. Большинство из них сходятся во мнении (не смотря на разность временного периода исследования) в том, что средовой подход должен быть одним из основополагающих при формировании индивидуальной образовательной траектории человека, поскольку «бытие определяет сознание». «Погружение» в ту или иную среду создает для него избыточную информационную среду, а следовательно, предоставляет вариативные ресурсы, вариативные возможности для эмоционально окрашенных переживаний, по сути являющихся мотиваторами процессов познания и самоопределения в культуре. Так, под образовательным пространством, согласно трактовке Р. Е. Пономарева, понимается место, охватывающее человека и среду в процессе их взаимодействия, результатом которого является приращение индивидуальной культуры обучающегося [4]. В наших более ранних работах [5–7], а также в трудах наших коллег [8–9] указано, что «образовательное пространство» понятие более широкое понятие, чем «образовательная среда», и характеризуется открытостью, мультиличностностью, вариативностью. Ей не свойственна стагнация, но в некоторых локальных случаях она необходима, поскольку выполняет культуросохранную функцию. Однако способы ее познания мобильны.

Материалы и методы

Туристское образовательное пространство – не только конкретная зона перемещения человека по той или иной территории, иными словами, она состоит не только из *территориального компонента* как такового. Среди его компонентов и *организационно-процессный*, представленный процессом организации своего путешествия, и *ценностно-смысловой*, определяемый тем значением, смыслом, которым его наполняют для себя люди, ощущением, чувством личностной ценности и значимости, а также *рефлексивный*, проявляющийся пролонгированно в воспоминаниях, как визуализированных (продукт фото и видеосъемки), так и не визуализированных, воспринимаемых в иных ощущениях – обонянием (например, запахи специй, пряностей, еды и др.), осязанием (например, ощущение прикосновения ветра, песка и пр.).

Туристское образовательное пространство неоднородно. Оно концентрирует разнообразные «узлы» рекреационной сети, включающей различные типы собственно туристского пространства: историко-культурное, природное, городское, мифологическое, насыщенно информацией, и это информационное поле позволяет познавать разные страны и города.

Концентрация разнообразия типов туристского пространства подчеркивает особую роль туризма как средства для формирования индивидуально-значимого образовательного пространства, в пределах которого для человека осуществляются процессы восприятия, выбор вариантов хранения и передачи информации.

Значительное место занимает городская среда. Ее влияние на туристов таково, что у них начинают вырабатываться навыки овладения пространством и его восприятия, чтобы, в конечном счете, произошло его «присвоение» на уровне чувств и ощущений. В этом случае срабатывает «эффект нарушения привычности» – при прибытии туристов в незнакомый город мы получаем калейдоскоп эмоций (удивление, восторг, культурный шок и т. д.). Для сохранения «новизны» и дальнейшего познания городской среды

[1] *Штейн А. В., Обухов А. С.* Образовательное путешествие как вид межпредметной учебной деятельности: пример программы поездки в Неаполь и окрестности // Исследователь / Researcher. 2019. № 1–2 (25–26). С. 240.

используются экскурсии. Как известно, город надо познавать «ногами», что является основным в туристских культурных практиках. Таким образом, городскую среду следует воспринимать как целостную туристско-образовательную систему, некий образовательный ресурс. Для того чтобы именно в данном контексте ее воспринимали сами обучающиеся, особенно в рамках освоения обучающимися дисциплин туристской направленности, мы активно используем ***метод образовательных путешествий***. Этот метод позволяет преобразовать окружающую среду в среду образовательную посредством «распредмечивания» объектов окружающего мира – выявления культурных смыслов, значений, образов, которые в них заложены и являются отражением мировидения человека. В качестве основной задачи «образовательного путешествия» при освоении туристских дисциплин является знакомство студентов с разнообразными объектами культурного наследия в городской среде, приобретение опыта исследования объекта и получения представления о тех культурных и исторических процессах, которые нашли свое отражение в исследуемом объекте.

Результаты исследования

Цель «образовательного путешествия» заключается в том, чтобы научить студента «передвигаться» в мире истории и культуры, находить ориентиры, способные приоткрыть завесу прошлого, объяснить настоящее и уметь считывать информацию, которую содержат объекты культурного наследия, причем как объективно, так и субъективно.

Идеальным объектом реализации метода образовательного путешествия является Город, который является универсальным пространством сохранения и постижения процессов развития культуры. Город – это пространственная система, где студенты могут осваивать социальные и экономические аспекты бытия, исследовать повседневную жизнь горожан, изучать культурные процессы.

Следует заметить, что проект «Город-как-школа», который вот уже много лет входит в число проектов, поддерживаемых International Network of Productive Learning Projects and Schools (INEPS) (http://www.iple.de/), развивается в нашем Саратовском национальном исследовательском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского (http://www.sgu.ru/) без малого двадцать лет. В настоящее время он находит отражение в Научно-образовательном Фестивале «Неделя педагогического образования», а также в организации учебно-воспитательного процесса в Институте истории и международных отношений и на факультете психолого-педагогического и специального образования, а также ряда других факультетов и институтов СГУ[1].

Реализация педагогического потенциала городского туристского пространства осуществляется прежде всего через комплекс маршрутов разных содержательных линий, таких как «Город как исторический памятник», «Город и архитектура» и т. д.

В качестве примера приведем проект «Город и архитектура», предусматривающий изучение городского туристского пространства города Саратова посредством архитектурных образовательных маршрутов. И этот выбор не случаен, так как архитектура является основным источником визуального восприятия города. Студенты участвуют в «Путешествие по Саратову на "машине времени"». В ходе путешествия они могут представить, что было до возникновения города и проследить, как он со временем менялся. Не менее интересным является такое путешествие, как «Германия на Волге: прогулка по немецкому Саратову», в ходе которого студенты знакомятся с образцами переселенческой архитектуры и узнают, как развивался бизнес немцев Поволжья в России. Тех, кого манит атмосфера модерна, можно принять участие в хроно-экскурсии «Незнакомцы в городе. В поисках прекрасной эпохи».

Метод *образовательное путешествие* не ограничивается только экскурсионными программами для студентов, он является средством, инструментом для самостоятельной разработки туристских маршрутов. В качестве примера следует привести практическое задание для бакалавров по направлению подготовки «Туризм» – квест-экскурсию «Назад в прошлое: знакомство с архитектурой Саратова». Целью данной экскурсии является ознакомление участников экскурсии с культурной и исторической стороной города Саратов и объектами туристского интереса. Это пешеходная экскурсия по центру Саратова, которая составляет 3,2 км. Длительность данной экскурсии 1,5–2 часа в зависимости от того, насколько быстро справятся с заданиями участники. Квест-экскурсия познакомит студентов не только с архитектурой центра Саратова и разнообразием ее стиля, но и с историями, которые так или иначе связаны с данными сооружениями. Для разработки маршрута были выбраны объекты, которые главным образом задействованы в квесте: особняк А. И. Скворцова, усадьба К. К. Рейнеке, особняк И. П. Шмидта, Храм Уто-

[1] См. об этом: *Елина Е. Г., Александрова Е. А.* Новые формы взаимодействия со студентами: научно-образовательный фестиваль «Неделя педагогического образования» в СГУ имени Н. Г. Чернышевского // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8. № 2 (30). С. 163–168.

ли моя Печали, особняк В. К. Рейнеке, дом Булгакова, здание Крутого рынка, здание автогаража. О каждом объекте собиралась информация, на основе которой были сформированы задания квест-экскурсии.

Апробированы и иные формы «образовательного путешествия». Так, уже десять лет, начиная с 2009 г., студенты Института химии под руководством профессора Е. А. Александровой реализуют проект «Образовательное путешествие», совершая поездки в г. Ульяновск. В рамках локального академического обмена саратовским студентам читают лекции профессора Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, а ульяновские студенты слушают публичные лекции саратовского профессора. Затем они совместно участвуют в тренингах и играх, посещают музей-гимназию имени В. И. Ленина, знакомятся с историей образования.

Обсуждение и заключения

Метод «образовательное путешествие» универсален и может быть применен во всех городах и поселках.

В качестве примера комплексного изучения городского пространства следует привести образовательный потенциал города Санкт-Петербурга. Студентов привлекают тематические маршруты, такие как «Мосты, набережные, парадные решетки», «Звери в убранстве города», «Атланты и кариатиды Петербурга». Или: «образовательное путешествие» по сюжетам книг – «Сюжетная линия». В Санкт-Петербурге есть маршруты по мотивам «Преступления и наказания» Ф. М. Достоевского, «Шинели» Н. В. Гоголя, «Медного всадника» А. С. Пушкина.

Исследователи начинают использовать этот метод и для осуществления патриотического воспитания, и для профориентационной работы, формирования опыта инновационного поведения и даже повышения квалификации самих педагогов [9–14].

Таким образом, многолетний опыт нашей научной и практической работы в части исследований возможностей «образовательного путешествия» как метода освоения туристского образовательного пространства доказал его эффективность для личностного и профессионального развития студентов, мотивации их к дальнейшему образованию, познанию, академической и туристской мобильности.

Список использованных источников

1. *Александрова Е. А.* Образовательное пространство: на перекрестке субкультур // Народное образование. 2009. № 8 (1391). С. 234–238.

2. *Штейн А. В., Обухов А. С.* Образовательное путешествие как вид межпредметной учебной деятельности: пример программы поездки в Неаполь и окрестности // Исследователь / Researcher. 2019. № 1–2 (25–26). С. 239–255.

3. *Коробкова Е. Н.* Образовательное путешествие как педагогический метод : автореф. дис. … канд. пед. наук. СПб., 2004. 24 с.

4. *Пономарев Р. Е.* Образовательное пространство как основополагающее понятие теории образования // Педагогическое образование и наука. 2003. № 1. С. 29–35.

5. *Александрова Е. А., Григорьева М. В., Селиванова Ю. В., Плешкевич Е. А.* Гуманизация образовательной среды. Саратов : Наука, 2019. 160 с.

6. *Скрипай А. А., Александрова Е. А., Варламов Д. И., Шаш Н. Н.* Развитие образовательного пространства художественного вуза / под ред. Е. А. Александровой, Д. И. Варламова. М. : Экшен, 2008. 78 с.

7. *Елина Е. Г., Александрова Е. А.* Новые формы взаимодействия со студентами: научно-образовательный фестиваль «Неделя педагогического образования» в СГУ имени Н. Г. Чернышевского // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8. № 2 (30). С. 163–168.

8. *Шакурова М. В.* К дискуссии о соотношении феноменов среды и пространства // Ценности и смыслы. 2015. № 6 (40). С. 6–12.

9. *Неценко О. В., Шакурова М. В.* Среда и пространство как ресурс социально-педагогической деятельности // Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе : материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. / под ред. Т. Т. Щелиной, Ю. Е. Болотина. Арзамас, 2015. С. 64–71.

10. *Миновская О. В.* Приключение как пространство формирования опыта инновационного поведения учащейся молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. Т. 16. № 2. С. 62–64.

11. *Никонова Т. В., Клюева Г. А.* «Образовательное путешествие» как инновационная технология профессиональной ориентации школьников // Концепт. 2018. № V10. С. 13–22.

12. *Коробкова Е. Н., Битюков К. О.* История в подлинниках: освоение культурного наследия в образовательных путешествиях // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: памяти академика РАО Л. Н. Боголюбова : сб. науч. ст. : в 2 т. / под ред. А. А. Сорокина. М., 2018. С. 309–316.

13. *Смирнова Ж. В., Зуева Н. В.* Методы и формы организации патриотического воспитания в условиях реализации ФГОС (из опыта работы ФГКОУ «Пансион воспитанниц МО РФ») // Профессиональное образование и общество. 2018. Т. 26. № 2. С. 290–296.

14. *Олейник С. В.* Образовательное путешествие как форма неформального образования педагога // Человекоразмерное образование: проблемы педагогических практик в России и странах Азиатско-тихоокеанского региона : материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. В. В. Кравцов, О. В. Степкова, Е. М. Шемилина. Владивосток, 2016. С. 83–85.

Поступила 27.01.2020;
принята к публикации 18.03.2019.

Об авторах:

Черевичко Татьяна Викторовна, директор института Истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский университет имени Н. Г. Чернышевского» (410012, Россия, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83, корп. 11), доктор экономических наук, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9645-1513, tvcherevichko@gmail.com

Александрова Екатерина Александровна, заведующий кафедрой методологии образования ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский университет имени Н. Г. Чернышевского» (410012, Россия, г. Саратов, ул. Вольская, д. 10 А, корп. 12), доктор педагогических наук, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2101-7050, alexkatika@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Черевичко Татьяна Викторовна – подготовка начального варианта текста; теоретический анализ литературы по проблеме исследования; проведение опытной работы.

Александрова Екатерина Александровна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; проведение опытной работы; доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Aleksandrova Ye.A. Educational space: at the crossroads of subcultures. *Narodnoye obrazovaniye* = People's education. 2009; 8 (1391): 234–238. (In Russ.)

2. Shteyn A.V., Obukhov A.S. Traveling as a Type of Intersubjective Learning: An Example of a Trip to Naples and the Neighborhood. *Issledovatel' / Researcher* = Researcher. 2019; 1–2 (25–26): 239–255. (In Russ.)

3. Korobkova E. N. Educational travel as a pedagogical method: author. dis. ... cand. ped sciences. St.-Petersburg, 2004. 24 p.

4. Ponomarev R.Ye. Educational space as the fundamental concept of the theory of education. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka* = Teacher Education and Science. 2003; 1: 29–35. (In Russ.)

5. Aleksandrova Ye.A., Grigoryeva M.V., Selivanova Yu.V., Pleshkevich Ye.A. Humanization of the educational environment. Saratov, Science, 2019. 160 p.

6. Skripay A.A., Aleksandrova Ye.A., Varlamov D.I., Shash N.N. The development of the educational space of the art university. Moscow, Action, 2008. 178 p. (In Russ.)

7. Yelina Ye.G., Aleksandrova Ye.A. New forms of interaction with students: scientific and educational festival "Week of teacher education" at SSU named after N.G. Chernyshevsky. *Novosti Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya* = News of the Saratov University. New series. Series Acmeology Education. Developmental psychology. 2019; 8 (2–30): 163–168. (In Russ.)

8. Shakurova M.V. To the discussion of the relationship between the phenomena of the environment and space. *Tsennosti i smysly* = Values and insights. 2015; 6 (40): 6–12. (In Russ.)

9. Netsenko O.V., Shakurova M.V. Environment and space as a resource of socio-pedagogical activity. *Teoriya i praktika psikhologo-sotsial'noy raboty v sovremennom obshchestve: materialy mezhdunar. zaoch. nauch.-prakt. konf.* = Theory and practice of psychological and social work in modern society: international materials. extramural scientific-practical conf. Arzmas, 2015. 64–71 p. (In Russ.)

10. Minovskaya O.V. Adventure as a space for the formation of the experience of innovative behavior of student youth. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika* = Bulletin of Kostroma State University on the Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics. 2010; 16 (2): 62–64 p. (In Russ.)

11. Nikonova T.V., Klyuyeva G.A. "Educational journey" as an innovative technology of vocational guidance for schoolchildren. *Kontsept* = Concept. 2018; 10: 13–22 p. (In Russ.)

12. Korobkova Ye.N., Bityukov K.O. The story is in the scripts. The development of cultural heritage in educational travels. *Aktual'nyye voprosy gumanitarnykh nauk: teoriya, metodika, praktika Pamyati akademika RAO L.N. Bogolyubova: sb. nauch. st: v 2-kh tomakh / pod red. A.A. Sorokina* = Actual issues of the humanities: theory, methodology, practice: in memory of the academician of the Russian Academy of Education L.N. Bogolyubov: collection of books. scientific Art: in 2 vol. / ed. A.A. Sorokin. Moscow, 2018. P. 309–316 p. (In Russ.)

13. Smirnova Zh.V., Zuyeva N.V. Methods and forms of organization of patriotic education in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard (from the experience of the Federal State Budgetary Educational Institution "Pensioner for inmates of the Ministry of Defense of the Russian Federation"). *Professional'noye obrazovaniye i obshchestvo* = Voca-

tional education and society. 2018; 26 (2): 290–296 p. (In Russ.)

14. Oleynik S.V. An educational journey as a form of non-formal education of a teacher. *Chelovekorazmernoye obrazovaniye: problemy pedagogicheskikh praktik v Rossii i stranakh Aziatsko-tikhookeanskogo regiona: materialy vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiyem / otv. redaktory V.V. Kravtsov, O.V Stepkova, Ye.M. Shemilina* = Human-sized education: problems of pedagogical practices in Russia and the countries of the Asia-Pacific region: materials of all Russia. scientific-practical conf. from the international participation / resp. editors V.V. Kravtsov, O.V. Stepkova, E.M. Shemilina. Vladivostok, 2016. P. 83–85 p. (In Russ.)

Submitted 27.01.2020;
revised 18.03.2019.

About the authors:

Tatyana V. Cherevichko, Director of the Institute of History and International Relations, Saratov National Research University named after N. G. Chernyshevsky (11 Build., 83 Astrakhanskaya St., Saratov, 410012, Russia), Dr. Sci. (Economic), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9645-1513, tvcherevichko@gmail.com

Ekaterina A. Aleksandrova, Head of the Department of Educational Methodology, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky (12 Build., 10 A Volskaya St., Saratov, 410012, Russia), Dr. Sci. (Pedagogic), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2101-7050, alexkatika@mail.ru

Contribution of the authors:

Tatyana V. Cherevichko – preparation of the initial version of the text; theoretical analysis of the literature on the research problem; conducting experimental work.

Ekaterina A. Aleksandrova – theoretical analysis of the literature on the problem of research; conducting experimental work revision of the text; computer work; provision of resources.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 374: 78(045)

Организация волонтерской деятельности детей в дополнительном музыкальном образовании

Н. И. Чинякова

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
chinyakova-n@yandex.ru

Введение: в статье актуализируется проблема организации волонтерской деятельности детей в дополнительном музыкальном образовании в контексте запросов современного российского общества, существующих законодательных норм и специфики осуществления музыкально-образовательного процесса. Целью исследования является выявление содержательно-процессуальных основ системного освоения и реализации волонтерской деятельности в ходе обучения детей музыкальному исполнительству.

Материалы и методы: для достижения цели исследования использовался комплекс взаимодополняющих методов: изучение и критический анализ научной и методической литературы, нормативно-правовой документации, обобщение педагогического опыта музыкально-исполнительского обучения детей в дополнительном образовании, выявление возможностей педагогически продуктивного применения в нем волонтерской деятельности и формулирование методических установок по ее реализации, обсуждение перспектив использования предложенных разработок с практикующими педагогами-музыкантами.

Результаты исследования: определены сущность понятия *волонтерство*, его социальная значимость и педагогический потенциал; выявлены закономерности музыкально-исполнительского обучения детей в дополнительном музыкальном образовании; раскрыты содержательно-процессуальные основы организации волонтерской деятельности обучающихся музыкально-исполнительскому искусству, начиная с младшего школьного возраста и с использованием традиций структурирования музыкально-образовательного процесса в опоре на концертное и публичное исполнительство, что актуализирует его системность, последовательность, учет индивидуальных особенностей детей и активизирует формирование личностных социально-значимых качеств и творческих начал учащихся.

Обсуждение и заключения: успешная организация волонтерской деятельности детей в дополнительном музыкальном образовании обеспечивается ее целенаправленным и системным включением в про-

цесс обучения музыкальному исполнительству, начиная с младшего школьного возраста, что усиливает учебно-воспитательный потенциал интегрируемых действий.

Ключевые слова: волонтерство, волонтерская деятельность, дополнительное музыкальное образование, процесс освоения музыкального исполнительства, публичное исполнительство.

Благодарности: исследование выполнено в рамках Программы внутривузовских грантов ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» по мероприятию 1 «Научно- и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса вуза» (тема «Разработка учебно-методического обеспечения обязательных дисциплин и дисциплин по выбору вариативной части учебных планов магистратуры направления подготовки Педагогическое образование, профиль Дополнительное образование детей средствами искусства»).

Organization of volunteer activities of children in additional music education

N. I. Chinyakova
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
chinyakova-n@yandex.ru

Introduction: the article actualizes the problem of organization of volunteer activities of children in additional music education in the context of the needs of modern Russian society, existing legislative norms and the specifics of the musical and educational process. The aim of the study is to identify the substantive and procedural foundations of the systematic development and implementation of volunteer activities in the course of teaching children musical performance.
Materials and Methods: to achieve the objectives of the study we used a range of complementary methods: study and critical analysis of scientific and methodological literature, legal documentation, summary of teaching experience of music performance children's learning in further education, identifying opportunities educationally productive use of it in volunteer activities and the formulation of a methodology for its implementation, discussion of prospects of use of the proposed development with practicing teachers-musicians.
Results: it was defined the essence of "volunteering", its social significance and educational potential; the regularities of music performance children's learning in music education; discloses the content and procedural framework of the organization of the volunteer activity of students of musical performing art, ranging from primary school age and using traditions of structuring musical-educational process in support of the concert and public performance that actualizes its consistency, coherence, and considering the individual characteristics of children and foster the formation of personal and socially-significant qualities and creativity of the students.
Discussion and Conclusions: the successful organization of children's volunteer activities in additional music education is ensured by its purposeful and systematic inclusion in the process of learning musical performance, starting from primary school age, which strengthens the educational potential of integrated actions.

Key words: volunteering, volunteer activity, additional musical education, the process of mastering musical performance.

Acknowledgements: the research was carried out as part of the Intra-Institute Grants Program of Mordovian State Pedagogical Institute for event 1 «Scientific and educational-methodological support of the educational process of the university» (theme "Development of educational and methodological support of compulsory disciplines and disciplines for the choice of the variable part of the master's curriculum areas of training Pedagogical education and Additional education of children by means of art").

Введение

Для современной России характерна активизация волонтерства, способного оказать помощь государству в решении многих задач и повысить уровень духовности граждан. В волонтерской деятельности сегодня участвуют 15 % взрослых россиян и 50 % высказывают свое желание присоединиться к ним, а в перспективе данные цифры планируется повысить[1]. Кабинет министров РФ намерен поддержать открытие специальных образовательных центров и идею

[1] Проект Постановления Правительства РФ «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года» (подготовлен Минэкономразвития России 26.06.2017). URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56617732/ (дата обращения: 10.10.2019).

региональных лидеров об обучении волонтерству в школах, на что до 2024 года планируется направить из бюджета 27 млрд. рублей[2]. В соответствии с проектом Постановления Правительства РФ «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года», волонтерство «охватывает различные профессиональные, социальные группы лиц, включая студенческое и школьное ... добровольчество»[3]. План Концепции, в частности, предусматривает в ноябре 2019 года внесение на рассмотрение стимулирующих данную деятельность предложений по ее учету при поступлении в вузы. В то же время, как указывает Х. Т. Загладина, «среди школьников добровольческие практики ... используются крайне ограниченно»[4] [1]. Более того, при реализации волонтерства школьники часто рассматриваются как его объект, способный начать менять такой статус только в подростковом возрасте.

Данный подход сужает большой потенциал волонтерства в воспитании детей в школе; минимизирует включение действий добровольческой направленности в существующие и специально организуемые сегменты процесса обучения, начиная с младших классов; ограничивает решение рассматриваемых задач рамками формируемых на базе школ образовательных центров. Благоприятные условия в представленном аспекте создает система дополнительного образования детей, имеющая меньше регламентаций и предоставляющая широкие перспективы для творчества обучающихся и педагогов. Именно это творчество или его результаты могут реализовываться как волонтерская деятельность, что усиливает их воспитательное воздействие на учащихся. Более того, когда указанное творчество является художественным, например, музыкальным, то его развивающе-педагогические приоритеты многократно возрастают. Учитывая это, возникает потребность в рассмотрении основ организации волонтерства в процессе обучения детей в музыкальном дополнительном образовании, что является целью статьи.

Обзор литературы

В связи с продолжительностью присутствия за пределами России волонтерства достаточно широкой социальной направленности (с XVII века), зарубежными учеными накоплено довольно много посвященных ему работ, в которых авторы в первую очередь акцентируют свое внимание на определении его сущности, функций, структуры, экономической эффективности, мотивации субъектов (Ч. Ванг, К. Ву, М. Бреснахан, М. Лапински, Л. Локстон и др.). В России волонтерство, проявляемое в военной сфере, вводится Петром I, но начало социально ориентированной волонтерской деятельности (именно в этой формулировке) приходится на 90-е гг. XX в., в связи с чем свое первое юридическое определение как вида благотворительности она получила в 1995 г.[5]. Это послужило толчком к разноплановому изучению данного феномена отечественной наукой и появлению его исследований, в том числе диссертационных работ (с 2002 г.). В диссертациях по педагогике волонтерская деятельность рассматривается как средство формирования личностных качеств молодежи в целом (И. Н. Григорьев, Л. П. Конвисарева и др.) и студентов в частности (Л. Ф. Козодаева, Я. А. Куликова, Н. В. Маковей и др.), как условие становления профессиональных компетенций будущих педагогов (В. Р. Каримов) и социальных работников (Э. Д. Ахметгалеев, Л. В. Болотова, Л. В. Вандышева и др.); как целенаправленно организованный процесс (Г. В. Оленина, Н. В. Черепанова и др.). В отношении школьников работы ограничиваются подростковым возрастом, раскрывая в волотерстве его воспитательный потенциал и закономерности реализации (Е. В. Акимова, З. А. Андержанова, О. В. Митрохина и др.). Существующая учебно-методическая литература освещает теорию и практику организации волонтерских сообществ и деятельности в них добровольцев, нижний возрастной порог которых также соответствует подростковому (Т. Н. Арсеньева, Г. П. Бодренкова, Е. Е. Дурнева и др.). Главной причиной этого служат требования к возрасту волонтеров как к лицам, с которыми должны заключаться трудовые договора, что обозначено в Трудовом Кодексе РФ (Ч. 3, Гл. 11, ст. 63, 65), а именно с 15 лет или «с согласия одного из родителей (попечителя) и органа опеки и попечительства» с 14 лет «для выполнения легкого труда, не причиняющего вреда их здоровью»[6].

Основой исследования организации волонтерской деятельности в системе дополнительного музыкального образования детей послужили нормативно-законодательные документы и научно-методические работы по обучению музыкальному исполнительству, осуществлению вос-

---

[2] *Замахина Т.* На личном примере. Владимир Путин назвал задачи по поддержке волонтерства // Российская газета. 27.12.2018. Столичный выпуск. № 294 (7757).

[3] Проект Постановления Правительства РФ от 26.06.2017.

[4] *Загладина Х. Т.* Школа и некоммерческие организации: возможен ли диалог? // Воспитание школьников. 2015. № 5. С. 24.

[5] Федеральный закон от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях». URL: https://base.garant.ru/77662930/ (дата обращения: 22.10.2019).

[6] Трудовой кодекс РФ, от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 02.08.2019). URL: https://base.garant.ru/12125268/ (дата обращения: 27.10.2019)

питательного процесса и организации добровольческой деятельности, в том числе в школе[7].

Материалы и методы

Для достижения цели исследования использовался комплекс взаимодополняющих методов: изучение и критический анализ научной и методической литературы, нормативно-правовой документации, обобщение педагогического опыта музыкально-исполнительского обучения детей в дополнительном образовании, выявление возможностей педагогически продуктивного применения в нем волонтерской деятельности и обсуждение перспектив использования предложенных разработок с практикующими педагогами-музыкантами.

Исследование проведено поэтапно на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (МГПИ). На первом этапе определены теоретико-методологические основы реализации волонтерской деятельности и процесса обучения детей в сфере дополнительного музыкального образования, проанализированы совмещения данных видов функционирования в педагогической практике. На втором этапе определены основы организации волонтерских действий детей в ходе освоения ими музыкального исполнительства в условиях дополнительного образования, сформулированы ведущие положения методики, обсужден потенциал ее применения с профессионалами рассматриваемой сферы образования.

Результаты исследования

Сегодня принято следующее официальное определение волонтерской деятельности: «добровольная деятельность граждан и юридических лиц по бескорыстному выполнению работ, предоставлению услуг, оказанию иной поддержки граждан или юридических лиц»[8]. Осмысление формулировки показывает, что волонтерство предполагает у ее субъекта не просто наличие, а довольно высокий уровень развития таких качеств, как доброта, забота о нуждающемся, милосердие, бескорыстие и т. д. Они не врожденные и требуют формирования. Данный процесс продолжителен и должен начинаться в детстве, что позволит заложить у индивида основы и развить указанные личностные установки, естественным путем вызывающие у человека решимость воплотить их на практике. Условия этому создает сфера образования, на законодательном уровне[9] призванная формировать у учащихся социально-значимые качества, включающие и необходимые для реализации волотерства. Основанием для благоприятных перспектив здесь служит: максимальный охват подрастающего поколения, пролонгированность и системность процесса, его направленность на комплексность многостороннего совершенствования обучающихся.

Акцентированное внимание к выполнению образованием воспитательных функций заставляет активизировать практику дополнительного образования, расширяющего педагогическое взаимодействие с обучающимися, с учетом их индивидуальных особенностей и потребностей. В данных условиях дети шире реализуют качества личности, «которые могут быть не востребованы основным образованием», но являться актуальными для социализации ребенка, что обосновывает их совершенствование[10] [2].

Особую значимость в рассматриваемом контексте имеет дополнительное музыкальное образование детей, сопряженное с общением с музыкой, передающей чувства и направленной на эмоции человека, что ускоряет формирование личностных качеств учащихся. Следовательно, вводя в учебно-музыкальную деятельность элементы, связанные с волонтерством, ребенок начинает эмоциональнее воспринимать его. Но и волонтерские действия своими целевыми установками также могут и должны вызывать душевный отклику обучающегося, усиливая воздействие музыки, и ускорять ее понимание.

Дополнительное музыкальное образовании традиционно обеспечивается в рамках освоения определенного вида исполнительства, что реализуется через музыкальную учебную деятельность. В данном процессе по всем направлениям развития учащихся показателем результативности во многом является степень овладения ими исполнительскими умениями, которые отражают уровень сформированности у ученика музыкантских и личностных качеств, передаваемых посредством освоенной техники музицирования. Более того, ребенок должен научиться высокохудожественно воспроизводить музыку и делать это публично. Поэтому процесс обучения состоит из сегментов, в ходе которых учащие-

[7] *Загладина Х. Т., Шульгина И. Б.* Методические рекомендации к курсу по развитию добровольческого движения «Дорогою добра» для 5–9 классов общеобразовательных организаций. М. : Русское слово, 2018. 216 с.; Методические рекомендации по развитию волонтерства (добровольчества) в школе / авт.-сост.: Арсеньева Т. Н. [и др.]. М., 2015. 112 с.

[8] Проект Постановления Правительства РФ от 26.06.2017.

[9] Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) // Собрание законодательства РФ. 2012. Ст. 66, Ст. 2, Ст. 42.; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. URL: http://docs.cntd.ru/document/499091784 (дата обращения: 04.11.2019).

[10] *Барцева Е. В., Рябова Н. В.* Условия формирования готовности к социально-бытовой ориентации детей старшего дошкольного возраста в организациях дополнительного образования // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 3 (39). С. 13.

ся осваивают определенный перечень произведений, а затем исполняют их в рамках контрольно-проверочных организационных форм. Такие структурные единицы представляют разновидность учебного концерта, обобщающего «периоды подготовки учебного выступления, его осуществления и совершенствования опыта»[11] [3]. Данное объединение в процесс целенаправленной последовательности учебных концертов обозначается нами как учебно-концертная подготовка, которая «предполагает планомерное освоение действий и взаимодействий обучающего характера, что является высшей ступенью иерархии учебно-музыкальной деятельности»[12] [4].

Исходя из сказанного, публичное и учебно-концертное исполнительство – ведущий и обязательный к освоению вид деятельности в дополнительном музыкальном образовании, в котором именно он способен стать основой для волонтерских действий обучающихся детей. Но здесь возникает противоречие с законодательными ограничениями по возрасту участников волонтерства. Их преодолению, на наш взгляд, может служить следующее. ТК РФ (Ч. 3, ст. 63) разрешает в концертных организациях «заключение трудового договора с лицами, не достигшими четырнадцати лет», от имени которых выступает родитель или опекун[13]. Однако такие прецеденты редки и касаются обычно отдельных музыкантов с ярко выраженными талантами в исполнительстве, и договора с ними заключают не школы, а организации, обеспечивающие деятельность профессионалов. В области волонтерства также составляются договора, но они не предполагают денежных выплат и заключаются с НКО.

Представленные законодательные нормы позволяют вовлекать в волонтерскую деятельность обучающихся в дополнительном музыкальном образовании исполнителей, заключая с ними трудовые договора. Но надо согласиться с тем, что соблюдение указанных формальностей может вызывать затруднения, особенно когда речь идет о коллективном исполнительстве или участии большого числа солистов в волонтерских действиях. Выходом здесь способно стать оформление трудового договора с руководителем-педагогом, который привлекает на добровольной основе помощников – обучающихся, дифференцируя степень участия детей в волонтерстве, включенном в процесс обучения и поэтому трактуемом как специфический вид учебной деятельности.

Исходя из сказанного, практика реализации волонтерской деятельности в дополнительном музыкальном образовании детей наиболее целесообразна через осуществление концертов учащихся или посредством их участия с концертными номерами в мероприятиях соответствующей направленности. Для достижения воспитательных и музыкально-развивающих целей данная деятельность должна быть системной, спланированной, соответствующей возрасту, возможностям и интересам детей, что обеспечивается педагогом. Волонтерские действия могут осуществляться в рамках специально организуемых для этих целей мероприятий, а также в уже сложившихся в дополнительном образовании структурных единицах обучения, слушателями которых могут стать специально приглашенные адресанты волонтерства. Такие мероприятия желательно не замыкать только на музыкальном исполнительстве, что расширит круг вовлекаемых в волонтерскую деятельность детей, не ограничивая их участие наличием развитых умений концертанта.

На ранних стадиях обучения полезно в нацеленности учащихся на максимальное качество публичного исполнения делать смещение акцента с установки «для получения высокой оценки на экзамене», на ориентир – «для доставления удовольствия, психологической поддержки тем, кому направлено волонтерское мероприятие». Это заставляет ребенка видеть в музыке и реализовывать главное – чувства. Эмоционально проявив себя на мероприятии, у ребенка складывается положительная «психологическая установка для переноса ... интереса на другие виды музыкальной деятельности»[14] [5].

Предельно важным аспектом для педагога при подготовке к волонтерской деятельности обучающихся является подбор музыкального репертуара и иного содержания мероприятия. Здесь необходимо учитывать возможную ответную реакцию публики, которая может иметь негативный результат как для слушателей, так и самих волонтеров. Таким примером для студентов факультета психологии и дефектологии МГПИ стал концерт профессиональной певицы в оздоровительном лагере, где они проходили вожатскую практику. Исполнительница не учла предупреждения о присутствии среди публики детдомовских воспитанников и спела им проникновенную песню о маме, о ее любви к детям

---

[11] *Kobozeva I. S., Mironova M. P., Chinyakova N. I.* Communicative Competency as Teacher's Integrative Ability for Musical Communication. Asian Social Science. 2015. Vol. 11. No. 8. P. 41.

[12] *Чинякова Н. И.* Учебный концерт: сущность интеграции // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2012. № 5. С. 273.

[13] Трудовой кодекс Российской Федерации, от 30.12.2001 № 197-ФЗ.

[14] *Абдуллин Э. Б., Асатрян О. Ф.* Реализация новой региональной программы по музыке для начальных классов общеобразовательных школ Республики Мордовия // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4. С. 116.

и взаимности этих чувств, что завершилось рыданиями слушателей, их массовым уходом с концерта и последующей работой с ними студентов-психологов. Вся реализуемая в институте волонтерская деятельность направлена на исключение таких случаев.

Подготовленные концерты и мероприятия могут повторяться в разных условиях и постепенно обновляться, что способно создать базу для системной реализации волонтерства в школе и волонтерско-исполнительского становления обучающихся. Организация волонтерской деятельности может помочь преодолению проблемы, связанной с тем, что освоение музыки детьми в общеобразовательной школе и их «параллельное обучение в системе дополнительного музыкального образования не всегда сопровождается сохранением подходов в изучении предмета»[15] [6]. Рассматриваемая деятельность должна стать основой интеграции данных процессов на разных уровнях обобщений и взаимодействий, ускоряя продвижение к актуальной на сегодня цели обеспечения дееспособности человека, его готовности «к творческому выполнению конкретных жизненных задач»[16] [7].

Изложенные теоретические и методические положения организации волонтерской составляющей в музыкальном обучении детей в дополнительном образовании были обсуждены с практикующими педагогами. По их мнению, следует подтвердить актуальность заявленной проблемы; логичность и обоснованность введения волонтерской деятельности в процесс исполнительского становления обучающихся в дополнительном музыкальном образовании, начиная с младшего школьного возраста. Педагоги достаточно уверенно согласились с предположением о продуктивности и целесообразности использования представленной методики в профессиональной практике.

Обсуждение и заключения

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Волонтерство – добровольная деятельность людей по бескорыстному выполнению работ и оказанию иного содействия нуждающимся. Оно актуально сегодня для российского общества, что требует формирования у его членов соответствующих личностных качеств и умений. На решение данной задачи ориентировано образование, в частности, дополнительное образование детей.

2. Мотивационной первоосновой волонтерской деятельности является сформированность личностных качеств человека, в связи с чем для достижения этого благоприятные условия имеет музыкальное дополнительное образование, реализуемое через общение обучающихся с музыкой, направленной на их чувства. Учитывая, что данный воспитательный процесс продолжителен, его осуществление необходимо начинать с младшего школьного возраста, в котором целесообразно формирование требуемых качеств.

3. Базовой ориентацией дополнительного музыкального образования детей является освоение ими музыкального исполнительства, в ходе которого обучающимися последовательно изучаются произведения и результат публично демонстрируется в различных учебно-концертных организационных формах. Данное публичное исполнительство может реализовываться в волонтерских целях, что взаимообогащает процессы музыкантского становления, освоения добровольческих действий и личностного совершенствования обучающихся.

4. Для воплощения указанного варианта волонтерской деятельности руководящую роль осуществляет педагог, улаживая юридические вопросы, планируя последовательный и системный процесс организации действий учащихся. Обсуждение данных исследования получило положительную прогностическую оценку у практикующих педагогов.

Список использованных источников

1. *Загладина Х. Т.* Школа и некоммерческие организации: возможен ли диалог? // Воспитание школьников. 2015. № 5. С. 23–29.

2. *Барцева Е. В., Рябова Н. В.* Условия формирования готовности к социально-бытовой ориентации детей старшего дошкольного возраста в организациях дополнительного образования // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 3 (39). С. 11–16.

3. *Kobozeva I. S., Mironova M. P., Chinyakova N. I.* Communicative Competency as Teacher's Integrative Ability for Musical Communication. Asian Social Science. 2015. Vol. 11. No. 8. P. 37–43.

4. *Чинякова, Н. И.* Учебный концерт: сущность интеграции // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2012. № 5. С. 272–276.

5. *Абдуллин Э. Б., Асатрян О. Ф.* Реализация новой региональной программы по музыке для начальных классов общеобразовательных школ Республики Мордовия // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4. С. 113–118.

6. *Чинякова Н. И.* Значение аналитической деятельности обучающихся в системе непрерывного му-

[15] *Чинякова Н. И.* Значение аналитической деятельности обучающихся в системе непрерывного музыкального образования // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 72.

[16] *Карпушина Л. П., Клокова А. Н.* Педагогические условия формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 4 (36). С. 49.

зыкального образования // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 71–75.

7. *Карпушина Л. П., Клокова А. Н.* Педагогические условия формирования готовности к межкультурному взаимодействию у младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 4 (36). С. 47–52.

Поступила 29.11.2019;
принята к публикации 02.12.2019.

Об авторе:

Чинякова Надежда Ивановна, 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/0000-0003-0083-4374, chinyakova-n@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Zagladina H.T. School and non-profit organizations: is a dialogue possible? *Vospitanie shkolnikov* = Education of schoolchildren. 2015; 5: 23–29. (In Russ.)

2. Bartsaeva E.V., Ryabova N.V. Conditions of readiness formation for children of senior preschool age social orientation in the organizations of additional education. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2019; 3: 11–16. (In Russ.)

3. Kobozeva I.S., Mironova M.P., Chinyakova N.I. Communicative Competency as Teacher's Integrative Ability for Musical Communication. Asian Social Science. 2015; 11/8: 37–43.

4. Chinyakova N.I. School concert: the essence of integration. *Gumanitarnie, socialno-economicheskie i obshestvenye nauki* = Humanities, social-economic and social sciences. 2012; 5: 272–276. (In Russ.)

5. Abdullin E.B., Asatryan O.F. Implementation of the new regional program in music into primary comprehensive school of the Republic of Mordovia. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2016; 4: 113–118. (In Russ.)

6. Chinyakova N.I. Meaning of students' analytical activitiy in the system of continuous music education. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2014; 4 (20): 71–75. (In Russ.)

7. Karpushina L.P., Klokova A.N. Pedagogical conditions of readiness formation to intercultural interaction among younger schoolchildren. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2018; 4 (36): 47–52. (In Russ.)

Submitted 29.11.2019;
revised 02.12.2019.

About the author:

Nadezhda I. Chinyakova, Associate Professor, Department of Music education and methodology of music teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), chinyakova-n@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 378(045)

Способы преодоления дидактических затруднений будущих учителей в процессе прохождения педагогической практики

Т. И. Шукшина, Ж. А. Каско*

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

**feeder345@mail.ru*

Введение: в работе выявлены сущность и особенности дидактических затруднений будущего учителя в период прохождения педагогической практики. Авторами предложены основные пути их преодоления.

Материалы и методы: в исследовании использовались теоретические методы исследования: изучение литературы, ее анализ, синтез, сравнение, систематизация материалов по проблеме исследования, прогнозирование, проектирование.

Результаты исследования: анализ подходов по исследуемой проблеме, а также собственный опыт в руководстве практико-ориентированной деятельностью обучающихся на педагогической практике позволил выявить наиболее часто встречающиеся дидактические затруднения, которые, по нашему мнению, соответствуют проблемам организации процесса обучения, характерным для учителей общеобразова-

тельной школы. В связи с тем, что будущий учитель в период прохождения педагогической практики нередко сталкивается с возникновением большого количества дидактических затруднений, особое внимание следует уделить способам их преодоления, поскольку он не всегда осознает их, а следовательно, не формулирует дидактическую задачу и не решает ее, оставляя в образовательно-обучающей деятельности неосознанные трудности. Это существенно препятствует его профессиональной подготовке.
Обсуждение и заключения: педагогические исследования, содержание требований федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения свидетельствует о необходимости совершенствования образовательно-обучающей деятельности будущего учителя. Предложенные способы преодоления возникающих дидактических затруднений будущих учителей в процессе прохождения педагогической практики следует рассматривать не как препятствие, а как задачу практической деятельности, для которой характерны неопределенность условий задачи, вариативность решений, обусловленных конкретными контекстами ее возникновения.

Ключевые слова: дидактические затруднения, будущий учитель, педагогическая практика, способы преодоления, дидактическая компетентность.

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

Ways to overcome the didactic difficulties of future teachers in the process of passing pedagogical practice

T. I. Shukshina, Zh. A. Kasko*
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**feeder345@mail.ru*

Introduction: the essence and features of the didactic difficulties of the future teacher in the period of teaching practice are revealed in the work. The authors proposed the main ways to overcome them.
Materials and Methods: the study used theoretical research methods: literature, its analysis, synthesis, comparison, systematization of materials on the research problem, forecasting, design.
Results: an analysis of approaches to the problem under study, as well as our own experience in guiding practice-oriented activities of students in pedagogical practice, allowed us to identify the most common didactic difficulties, which, in our opinion, correspond to the problems of organizing the learning process that are typical for secondary school teachers. Due to the fact that the future teacher often encounters a large number of didactic difficulties during the course of teaching, special attention should be paid to ways to overcome them, because he does not always realize them, and therefore does not formulate the didactic task and does not solve it, leaving unconscious difficulties in educational activities. This significantly impedes his training.
Discussion and Conclusions: pedagogical research, the content of the requirements of the federal state educational standards (GEF) of the new generation indicate the need to improve the educational and training activities of the future teacher. The proposed methods for overcoming the didactic difficulties of future teachers in the process of passing pedagogical practice should not be considered as an obstacle, but as a task of practical activity, which is characterized by the uncertainty of the conditions of the problem, the variability of solutions due to specific contexts of its occurrence.

Key words: didactic difficulties, future teacher, teaching practice, ways to overcome, didactic competencet.

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

Введение

Современный этап развития общества выдвигает на передний план личность как абсолютную ценность, источник общественного прогресса [1]. Возникла зависимость социума от тех способностей и качеств личности, которые формирует и развивает образование. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. указано, что «получение качественного образования является одной из важнейших жизненных ценностей граждан»[1]. Именно каче-

[1] Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года // Консультант Плюс. URL: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=308069&fld=134&dst=100007,0&rnd=0.0356797890996682 9#08850574322980737 (дата обращения: 12.03.2020).

ственное обучение призвано обеспечить подготовку компетентного, мобильного, творческого специалиста.

На первый план выдвигается задача не столько подготовить будущего учителя, сколько сформировать у него такие характеристики, как способность приобретать новые знания и умения, осуществлять образовательно-обучающую деятельность, творческая активность в решении дидактических проблем, широкая профессиональная ориентация. Данные характеристики возможно сформировать у будущего учителя не только посредством теоретического изучения учебного материала, но и реализуя практико-ориентированное обучение. Именно оно должно осуществить подготовку компетентных конкурентоспособных учителей. В связи с этим особое значение приобретает изучение дидактических затруднений будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики, а также определение способов их преодоления.

Целью статьи является выявление особенностей дидактических затруднений будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики и определение способов их преодоления.

Обзор литературы

Согласно требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки Педагогическое образование, будущий учитель должен уметь решать типовые задачи профессиональной деятельности, среди которых выделяются такие, как «осуществление процесса обучения в соответствии с образовательной программой; планирование и проведение учебных занятий с учетом специфики тем и разделов программы в соответствии с учебным планом»[2] и др. Вышеперечисленные задачи дают основание говорить о том, что в профессиональной подготовке педвуза большую роль играет педагогическая практика, которая дает возможность сформировать практические умения и навыки. Во время практики актуализируются приобретенные будущим учителем дидактические умения, реализуется творческий потенциал, происходит становление педагогического и методического мастерства. «Образовательно-обучающая деятельность в условиях реального педагогического процесса, когда проявляются способности решать дидактические задачи, профессиональные качества личности, позволяет объективно оценить уровень сформированности дидактической компетентности будущего учителя»[3] [2].

Рассматривая педагогическую практику в целом, отметим, что она позволяет привить будущим учителям любовь к профессии; помогает им понять все уровни системы образования, изучить возрастные особенности детей, сформировать умения, способствующие положительной адаптации в первые годы работы в профессии. Подчеркнем, что необходимым условием организации практической подготовки является разносторонняя ориентация будущего учителя на все сферы педагогической деятельности – учебную деятельность обучающихся и ее методическую оснащенность, исследовательско-поисковую работу и овладение ее методикой.

Педагогическая практика помогает реально формировать в условиях естественного педагогического процесса дидактическую рефлексию, когда предметом размышления для будущего учителя становятся средства и методы собственной дидактической деятельности, процессы выработки и принятия практических решений. Очень важно, чтобы будущий учитель научился определять ошибки, допущенные им в работе из-за недостатка дидактических знаний и умений, и ошибки, обусловленные личностными качествами (поведение на уроке, способы взаимодействия, эмоциональность и т. д.).

Педагогическая практика в ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» (МГПИ) занимает особое место в системе подготовки педагогических кадров и направлена на разностороннюю ориентацию будущего учителя на все сферы педагогической деятельности. Базой практики выступают образовательные учреждения как Республики Мордовия, так и за ее пределами.

Одной из задач практики является иллюстрация приемов и методов организации образовательно-обучающей деятельности параллельно с изложением соответствующих модулей предметной области Педагогика. Будущему учителю дается возможность реализовать свои дидактические знания и умения, полученные в ходе теоретического изучения предметной области Педагогика, что составляет основу формирования дидактической компетентности учителя.

Нередко будущие учителя, проходящие педагогическую практику, испытывают затруднения при осуществлении образовательно-обучающей деятельности. Для обеспечения современного качества образования важно понимание

[2] Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.02.2016 № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» (Зарегистрирован в Минюсте России 02.03.2016 № 41305) // ФГОС ВО. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf (дата обращения 13.03.2020).

[3] *Шукшина Т. И.* Самостоятельная работа в формировании профессиональной компетентности бакалавров педагогического образования // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 3. С. 72–77.

особенностей этих затруднений, причины их возникновения при осуществлении образовательно-обучающей деятельности.

Проблема дидактических затруднений активно исследуется психологами и педагогами (И. В. Абакумова, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, А. А. Леонтьев, А. К. Маркова, Н. А. Подымов и др.). Затруднения рассматриваются как субъективное образование, переживание субъектом некоторой сложности, необычности, нестандартности, противоречивости ситуации [3]. В педагогической деятельности они могут быть обусловлены, во-первых, объективными причинами – не зависящими от будущего учителя объективно сложными педагогическими ситуациями (отсутствие опыта, период адаптации, новый класс, недостаточное учебно-методическое обеспечение и пр.); во-вторых, субъективными причинами – особенностями личности будущего учителя (недостаточный уровень владения дидактическими знаниями и умениями, негативные психологические состояния (неуверенность, тревожность, страх и пр.)).

Особое внимание исследователей привлекает проблема затруднений, с которой сталкиваются молодые учителя в начале своей профессиональной деятельности. Ее изучению посвящены работы В. Т. Ащепкова, С. Г. Вершловского, А. Д. Деминцева, А. Г. Мороз, Т. С. Поляковой и др. Учеными выделены причины появления дидактических затруднений учителей и определены некоторые пути их преодоления (наставничество, консультации, посещение открытых уроков и др.).

Анализ литературы позволил сформулировать рабочее определение дидактических затруднений будущих учителей, возникающих в процессе педагогической практики, – это наблюдаемая ситуация дидактической деятельности будущего учителя, в которой проявляется недостаточная сформированность умения решать возникающие дидактические задачи построения процесса обучения, ориентированного на активизацию образовательной деятельности на уроках, развитие самостоятельности, мотивации учения [4]. Таким образом, затруднение мы рассматриваем не как препятствие, а как задачу практической деятельности, для которой характерны неопределенность условий задачи, вариативность решений, обусловленных конкретными контекстами ее возникновения [5; 6].

Исследователи говорят о коммуникативных и ценностно-смысловых дидактических затруднениях, имеющих взаимообусловленный характер и влияющих на качество осуществления процесса обучения. Коммуникативные дидактические затруднения возникают при планировании и организации им дидактического взаимодействия и общения в процессе обучения, ценностно-смысловые (смысловые) дидактические затруднения – при «осмыслении отраженной в знании реальности, когда будущий учитель должен инициировать обучающегося к познавательно-оценочному отношению к содержанию фрагмента постигаемого учебного содержания на уроке»[4] [7]. Среди коммуникативных дидактических затруднений, типичных для молодых учителей, отмечают боязнь класса, боязнь допущения дидактических ошибок, негативную установку на класс, сужение функций общения, подражание. Ценностно-смысловые дидактические затруднения будущих учителей представляются как просоциальный барьер, ведущий к слабой наполненности смыслами учебного процесса, его формализации, коммуникативный барьер, обусловленный просоциальным барьером и проявляющийся в искажении учебной информации или потере ее изначального смысла, и рефлексивный барьер, вызванный двумя первыми барьерами и связанный с невозможностью присвоения смысла для себя из опыта взаимодействия [8].

Затруднения могут выполнять позитивную функцию, стимулируя и мобилизуя будущего учителя на их преодоление, профессиональное совершенствование, а также негативную функцию, оказывая сдерживающее, деструктивное, разрушительное воздействие на профессиональное развитие. В связи с этим важнейшим фактором развития дидактической компетентности будущего учителя, на наш взгляд, является осознание им собственных дидактических затруднений в период прохождения педагогической практики, стремление преодолеть их, изучение этих затруднений, учет их при выстраивании стратегии формирования дидактической компетентности.

Исходя из анализа ведущих идей исследователей (Ю. К. Бабанский, В. В. Краевский и др.) по данной проблеме и собственного опыта по организации деятельности будущих учителей – студентов МГПИ на практике, представим наиболее часто встречающиеся дидактические затруднения, возникающие в период прохождения педагогической практики.

1. ***Затруднения, образующиеся вследствие отсутствия у будущего учителя дидактических знаний, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения.***

1.1 Затруднения представления содержания дидактического знания. Этот тип затруднений образуется у будущего учителя в отсутствии знаний, умений и навыков осуществления переда-

[4] *Шукшина Т. И.* Дидактические затруднения студентов педагогического вуза в период прохождения педагогической практики в школе // Педагогика. 2019. № 10. С. 43–50.

чи учебного материала обучающимся в деятельностном формате.

1.2 Затруднения в соотнесении осваиваемой деятельности с жизненным опытом обучающихся, в согласовании с их ценностными и жизненными ориентациями и смыслом обучающихся. В рамках данного типа затруднений будущий учитель не опирается на субъективный опыт обучающихся. Следует отметить, что в личностно-ориентированном образовании субъектный опыт выступает основой для проектирования образовательного процесса.

1.3 Затруднения в разработке мотивационных и личностно-развивающих ситуаций. Данная проблема прослеживается в отсутствии умения определять основной мотив к деятельности, если она полимотивирована.

1.4 Трудности с включением мотивационных и развивающих ситуаций в структуру процесса обучения ребенка. Сюда относим несоответствие мотивированных и развивающих ситуаций и их включение в логику процесса обучения.

2. ***Затруднения в проектировании и конструировании в образовательно-обучающей деятельности.***

2.1 Затруднения в отборе учебного материала в целях дальнейшей организации процесса обучения. Некоторую сложность для будущего педагога представляет содержательный отбор дидактического материала применительно к конкретному уроку.

2.2 Затруднения в определении структуры дидактической деятельности будущего учителя в зависимости от учебной деятельности обучающегося. Данные проблемы в большей степени проявляются в выборе дидактических методов, форм и средств обучения, а также при организации проведения диагностики уровня сформированности приемов учебной деятельности обучающихся.

2.3 Затруднения в уточнении логики процесса обучения. Отсутствие логики в выстраивании последовательности действий чаще всего связано с низким уровнем знаний будущим учителем структуры процесса обучения.

2.4 Затруднения в области анализа возможностей обучающихся в процессе обучения. Такое затруднение может появиться при невозможности определения будущим учителем границ между зонами ближайшего и актуального развития, необходимого для ситуации успеха.

2.5 Затруднения сравнения и оценивания возможностей структуры оптимальной учебной деятельности обучающихся. Будущий учитель испытывает трудности в выборе правильного пути в организации деятельности обучающегося по причине низкого уровня сформированности умений и навыков проектировочной деятельности.

2.6 Затруднения совершенствования последовательностей действий в учебной деятельности обучающихся при их переходе на новый, более высокий уровень обученности. Низкий уровень теоретических знаний и практических навыков в совершенствовании действий дидактической деятельности обучающихся, а также в осуществлении работы по оцениванию их готовности перехода на более высокую ступень является главной причиной данного вида затруднений.

2.7 Трудности в выборе средств обучения, необходимых в организации процесса обучения школьников. Данные трудности могут возникать по двум объективным причинам. Во-первых, из-за отсутствия наглядного или демонстрационного материала, аудио- или видеотехники по причине трудоемкой и времязатратной работы, с одной стороны, и из-за материальной невозможности приобретения нового для образовательной организации вследствие устаревания предыдущего – с другой. Во-вторых, из-за многообразия дидактических средств обучения.

2.8 Затруднения коррекции структуры процесса обучения в зависимости от личных желаний будущего учителя, уровня его профессиональной компетентности. Будущий учитель не может или не хочет выходить за рамки Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), применяя свой опыт.

2.9 Трудности балансирования отрезков времени на всех этапах урока, распределение субъектов процесса обучения в образовательном пространстве. Сложности у будущего учителя могут возникнуть по причине отсутствия навыков равномерного распределения времени, отведения конкретного промежутка времени для каждого этапа урока и возникающей пространственной ограниченности [9].

3. ***Затруднения в осознании, формулировании и творческом решении задач в образовательно-обучающей деятельности будущего педагога-исследователя.***

3.1 Затруднения в определении и формулировании цели обучения. Проблема соотношения образовательной цели с планируемыми результатами является серьезной при организации процесса обучения.

3.2 Трудности в выявлении дидактических задач в обучении. В рамках данного вида затруднений отметим, что наибольшие проблемы будущие учителя испытывают в определении воспитательных и дидактических задач урока.

4. Кроме этого, следует отметить, что среди выявленных дидактических затруднений, возни-

кающих в период прохождения педагогической практики, особую ценность приобретает ***рефлексия*** как свойство психики отражать будущим учителем собственные состояния, отношения, переживания, управлять личностными ценностями, способствующими «поворачиванию» сознания обучающихся к своему внутреннему миру, помогающее не только осознать свои поступки, отношения, конструкты, ценности, но и при необходимости их перестроить, найти новые для этого основания.

По нашему мнению, представленные дидактические затруднения будущего учителя в период прохождения педагогической практики соответствуют проблемам организации процесса обучения, характерным для учителей общеобразовательной школы.

Материалы и методы

Для решения исследовательских задач нами применялись теоретические методы исследования: анализ научной литературы, синтез, сравнение, систематизация материалов по проблеме исследования, прогнозирование, проектирование.

Результаты исследования

Анализ результатов изучения дидактических затруднений будущих учителей в период прохождения педагогической практики позволил не только выявить типичные затруднения, но и определить способы их преодоления. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что со своими затруднениями они пытаются справляться самостоятельно или советуясь со студентами, обучающимися в одной группе с ними, реже – с методистами практики. Из этого следует, что, обращаясь к методисту с возникающими проблемами, будущие учителя получают важные методические и дидактические знания, но они не всегда полезны в решении возникающих дидактических затруднений. Это суждение поддерживается выводами Т. А. Загривной в плане того, что непрерывное профессиональное образование, целью которого является оказание своевременной профессиональной помощи будущим педагогам, чаще всего оказывает информационные услуги и реже – практико-ориентированные [10].

Из-за того, что будущий учитель в период прохождения педагогической практики нередко сталкивается с возникновением большого количества дидактических затруднений, особое внимание следует уделить способам их преодоления, поскольку будущий учитель не всегда осознает свои затруднения, а, следовательно, не формулирует дидактическую задачу и не решает ее, оставляя в образовательно-обучающей деятельности неосознанные трудности. Это существенно препятствует его профессиональной подготовке.

Поскольку одно и то же дидактическое затруднение может возникнуть по сходным причинам, в процессе исследования находит подтверждение вывод о том, что способы преодоления возникающих дидактических затруднений должны быть универсальными, персонифицированными, направленными на личные потребности будущих учителей. При этом цель способов преодоления дидактических затруднений будущих учителей в период прохождения педагогической практики заключается в развитии их личной, субъективной позиции как системообразующего компонента уровня сформированности дидактической компетентности.

В рамках исследования нами были определены следующие способы преодоления возникающих дидактических затруднений у будущих учителей:

– анализ собственной деятельности (решение кейс-задач и задач по анализу собственной дидактической деятельности в период практики, дидактической деятельности сокурсника с точки зрения организации деятельности обучающегося);

– интегративный подход к теоретической и практической дидактической подготовке для обеспечения целостности системы дидактических знаний и умений, развития способности применять знания в условиях реального образовательного процесса;

– формирование эмоционального отношения к дидактической деятельности в рамках эссе, дискуссии, устных выступлений, просмотров фильмов, имеющих педагогический смысл;

– мониторинг дидактических знаний и умений в рамках предметной области Педагогика для выработки стратегии коррекционной работы;

– включение в учебный план специальных курсов или факультативов, посвященных специфике образовательно-обучающей деятельности в условиях работы с разным контингентом обучающихся (дети с особыми образовательными потребностями, одаренные дети, дети-мигранты и др.);

– посещение семинарских и лекционных занятий по проблемам обучения современного школьника (занятия по интерпретации и анализу данных современных педагогических исследований), а также занятий, направленных на знакомство с современными стратегиями и технологиями в области образования, развивающими мотивацию и самостоятельность обучающихся в образовательном процессе;

– видеопросмотр и анализ уроков педагогов, испытывающих дидактические затруднения (выявление и обсуждение ошибок, определение возможных причин затруднений, приводящих к

ошибкам, рефлексия проведенных в ходе практики уроков);

– использование на занятиях в рамках предметной области Педагогика имитационных технологий обучения, моделирующих проблемные педагогические ситуации, связанные с мотивацией и стимулированием учебной деятельности школьников, поддержанием дисциплины и способы действий в подобных случаях;

– специальная работа по развитию дидактических умений по организации процесса обучения, обеспечивающей эффективность работы будущего учителя при методологически обоснованном, рациональном использовании времени, средств, возможностей всех субъектов учебного процесса;

– профилактика затруднений с использованием специальных методик психолого-педагогической диагностики мотивации учения будущих учителей, профессиональных личностных установок, профессионально значимых качеств и личностно ориентированный подход в профессиональной подготовке (индивидуальные образовательные траектории, индивидуальные образовательные маршруты);

– проектирование урока вместе с методистом в определенных условиях (групповая, коллективная и индивидуальная работа).

Критериями эффективности представленных способов преодоления возникающих дидактических затруднений будущего учителя в период прохождения педагогической практики в школе могут быть следующие: динамика позитивных изменений в мотивации и образовательных результатах, удовлетворенность результатами дидактической деятельности.

Обсуждение и заключения

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить типичные затруднения будущих учителей в период прохождения педагогической практики. В большинстве своем они возникают при организации процесса обучения в школе. Предложенные способы преодоления возникающих дидактических затруднений рассматриваются не как препятствие, а как задача образовательно-обучающей деятельности будущих учителей, что, несомненно, способствует повышению уровня их профессиональной подготовки.

Список использованных источников

1. *Федорова М. А.* Дидактическая концепция формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе : монография / М. А. Федорова. М. : Юрайт, 2020. 331 с. URL: https://biblio-online.ru/bcode/457297 (дата обращения: 13.03.2020).

2. *Шукшина Т. И., Мовсесян Ж. А., Парватова И. И., Соколова П. И.* Самостоятельная работа в формировании профессиональной компетентности бакалавров педагогического образования // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 3. С. 72–77.

3. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 448 с.

4. *Полякова Т. С.* Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. М. : Педагогика, 1983. 128 с.

5. *Мовсесян Ж. А.* Формирование дидактической компетентности студентов педагогического вуза в процессе самостоятельной работы : автореф. дис. … канд. пед. наук. Саранск, 2017. 29 с.

6. *Перминова Л. М.* Дидактическая модель обучения: методология, структура // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3. С. 61–68.

7. *Шукшина Т. И., Каско Ж. А.* Дидактические затруднения студентов педагогического вуза в период прохождения педагогической практики в школе // Педагогика. 2019. № 10. С. 43–50.

8. *Тер-Матиосова Л. С.* Педагогические особенности преодоления ценностно-смысловых барьеров будущими педагогами : автореф. дис. … канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2011. 22 с.

9. *Куренная Е. В.* Классификация затруднений учителя в педагогической проектировочной деятельности // Наука и школа. 2012. № 1. С. 109–112.

10. *Загривная Т. А.* Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук. Санкт-Петербург. 2006. 23 с.

Поступила 19.03.2020;
принята к публикации 25.03.2020.

Об авторах:

Шукшина Татьяна Ивановна, проректор по научной работе, заведующая кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор педагогических наук, ORCID: http://orcid.org/0000-0003-4187-5850, TIshukshina@yandex.ru

Каско Жанна Агасиевна, 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, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-0302-9568, feeder345@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Шукшина Татьяна Ивановна – критический анализ и доработка текста.

Каско Жанна Агасиевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста; обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Fedorova M.A. The didactic concept of the formation of educational independent activity of students in a university: monograph. Moscow, Yurayt, 2020. 331 p. Available at: https://biblio-online.ru/bcode/457297 (accessed 03.13.2020). (In Russ.)

2. Shukshina T.I. , Movsesyan Zh.A. , Parvatova I.I., Sokolova P.Yu. Independent work in the formation of professional competence of bachelors of teacher education. *Gumanitarnie nauki i obrazovanye* = The Humanities and Education. 2016; 3: 72–77. (In Russ.)

3. Zimnya I.A. Pedagogical psychology. Moscow, MPSI; Voronezh, MODEK, 2010. 448 p. (In Russ.)

4. Polyakova T.S. Analysis of difficulties in the pedagogical activity of beginning teachers. Moscow, Pedagogy, 1983. 128 p. (In Russ.)

5. Movsesyan Zh.A. Formation of didactic competence of students of a pedagogical university in the process of independent work: abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences. Saransk, 2017. 29 p. (In Russ.)

6. Perminova L.M. The didactic model of teaching: methodology, structure. *Gumanitarnie nauki i obrazovanye* = The Humanities and Education. 2015; 3. 61–68. (In Russ.)

7. Shukshina T.I. , Kasko Zh.A. Didactic difficulties of students of a pedagogical university during the passage of teaching practice at school. *Pedagogika* = Pedagogy. 2019; 10. 43–50. (In Russ.)

8. Ter-Matiosova, L.S. Pedagogical features of overcoming the value-semantic barriers by future teachers: abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences. Rostov na Donu, 2011. 22 p. (In Russ.)

9. Kurennaya E.V. Classification of teacher difficulties in pedagogical design activities. *Nauka i shkola* = Science and School. 2012; 1. 109–112. (In Russ.)

10. Zagrivnaya T.A. Formation of the scientific and methodological competence of teachers in the process of professional activity: abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences. St. Petersburg. 2006. 23 p. (In Russ.)

Submitted 19.03.2020;
revised 25.03.2020.

About the authors:

Tatiana I. Shukshina, pro-rector in science, Head of Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: http://orcid.org/0000-0003-4187-5850, TIshukshina@yandex.ru

Zhanna A. Kasko, Associate Professor, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 B Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-0302-9568, feeder345@mail.ru

Contribution of the authors:

Tatiana I. Shukshina – a critical analysis and revision of text.

Zhanna A. Kasko – analysed scholarly literature; preparation of the initial version of the text, resources provision.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.016: 811.111(045)

Improving communicative skills of seniors through authentic audiovisuals

V. M. Pronkina*, O. A. Biryukova, M. S. Telminova, N. A. Shibanova
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**vm_pronkina@list.ru*

Introduction: the article discusses the features of using audiovisual tools to improve communicative skills in teaching English to seniors. The purpose of the study is to substantiate theoretically the importance of using audiovisuals in teaching speaking at English lessons in secondary school; to present an experimentally tested set of exercises and the results of its implementation in the process of teaching English.
Materials and Methods: the main research methods in the paper are: the methods of observation, questioning, testing, experiential training, qualitative and quantitative analysis of the results; summarizing domestic and foreign methodological literature on advantages and disadvantages of using authentic audiovisuals.
Results: during the study some problems arising while using authentic audiovisuals at English lessons were described; the ways of solving the problems connected with applying effective methods to improve students' communicative skills were suggested. These methods are meant to be used within the study of topics recommended for secondary school.
Discussion and Conclusions: the results of the study prove that when doing tasks worked out to the film, both students and teachers encounter a certain number of problems. Since this type of classroom activity is not

systematic or regular in teaching English to the seniors, students face the difficulties first in listening, and then in speaking. Moreover, due to the lack of special teaching aids meant for working with authentic audiovisuals, teachers often ignore or try to avoid involving students in this type of classroom activity. This study is intended to partially fill this gap up.

Key words: teaching speaking, principles of selecting video material, means of teaching speaking, stages of working with video text, typology of exercises.

Acknowledgements: the work was supported by the grant to conduct research in priority areas of research activities of partner universities on network interaction (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic "English-language text as an object of linguistic analysis and a means of the English language teaching".

Совершенствование коммуникативных навыков учащихся старших классов посредством аутентичных аудиовизуальных средств

В. М. Пронькина*, О. А. Бирюкова, М. С. Тельминова, Н. А. Шибанова
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**vm_pronkina@list.ru*

Введение: в статье рассматриваются особенности использования аудиовизуальных средств с целью совершенствования коммуникативных навыков при обучении английскому языку в старшей школе. Цель исследования – теоретически обосновать важность использования аудиовизуальных средств при обучении говорению на уроках английского языка в средней школе; представить экспериментально апробированный комплекс упражнений и результаты его внедрения в процесс обучения английскому языку.
Материалы и методы: основными методами исследования являются: наблюдение, метод опроса, тестирования, количественного и качественного анализа полученных результатов в ходе апробирования разработанных заданий; обобщение методической литературы по проблеме использования аутентичных аудиовизуальных средств.
Результаты исследования: выявлены некоторые проблемы организации использования аутентичных видео- и аудиоматериалов в рамках проведения занятий по английскому языку, определены способы решения задач, направленные на методически эффективную работу, нацеленную на совершенствование коммуникативных навыков в рамках изучения тем, рекомендованных УМК в старших классах.
Обсуждение и заключения: результаты исследования показали, что при выполнении заданий к видеофильму и учащиеся, и учителя сталкиваются с определенными проблемами. Поскольку данный вид работы не является системным в обучении английскому языку на старшем этапе средней школы, у обучающихся возникают трудности сначала в области аудирования, а затем – в области говорения. Кроме того, в силу отсутствия у учителей методических материалов по работе с аутентичным видеоматериалом, использование данного вида учебной деятельности зачастую ими просто игнорируется. Настоящее исследование призвано частично восполнить данный пробел.

Ключевые слова: обучение говорению, принципы отбора видеоматериала, средства обучению говорению, этапы работы с видеотекстом, типология упражнений.

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 «Англоязычный текст как объект лингвистического анализа и средство обучения английскому языку».

Introduction

The modern educational process cannot be imagined without using information technologies, which have tremendous educational potential. Changes in the school system associated with the implementation of the Federal State Educational Standard, lead teachers to the need to search for new technologies for teaching a foreign language, develop new programs, and introduce "adequate teaching aids that are a prerequisite for the effectiveness of the learning process"[1] [1]. And this means that "a modern teacher must independently

[1] *Ятаева Е. В.* Образовательные интернет-сайты как средство самостоятельного изучения иностранных языков // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 2. С. 117–127. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/291/GNIO-_-2-_38_-2019.pdf (дата обращения: 23.11.2019).

design the educational process in accordance with the requirements of the standard, as well as with specific subject-methodological tasks"[2] [2]. Since "the most positive factors of using IT in the formation of foreign language communicative competence is their informativeness and a significant role in increasing motivation level"[3] [3], it seems advisable to use information communication technologies both in English classes and in elective courses. A teacher, having access to educational resources posted on the Internet, can optionally develop a practice-oriented set of tasks on his own, aimed both at increasing the level of foreign language knowledge, and at developing educational autonomy.

To create communicative situations and provide a direct understanding and familiarization with the culture and history of native speakers' country, the teacher can choose audio texts, podcasts, online newspaper articles, videos and scripts for them etc. as an additional material to the texts and exercises given in English textbooks [4]. All these materials, after appropriate methodological processing, can be integrated into the topics studied and be included in the content of elective courses. In the framework of this study the documentary film *Home*[4] was chosen as such an additional material, the ultimate goal of which was to improve seniors' communicative skills.

Literature review

Since the school educational process is focused on mastering a foreign language for the purpose of communication and since considerable number of students is aimed at successful passing the Unified State Exam, no wonder that domestic and foreign researchers have been concentrating their attention on the problem of teaching students to understand oral speech for decades.

The objectives of the researches were the mechanisms of perception and understanding of speech by ear, typology of tasks for teaching communicative skills, classification of listening skills. Innovative listening strategies are described in the works by S. V. Govorun [5], T. Yu. Osadchaya [6], N. A. Zagorulko [7].

A significant role in improving communicative skills belongs to authentic video materials, which have proved to have enormous training potential and contribute to the implementation of didactic principles of educational process [8]. The positive educational effect of video materials is that they help to personalize the training process. Video materials at the lesson illustrate the process of crosscultural communication itself and provide tremendous opportunities for reflection based on comparing aspects of culture and mentality in various situations of crosscultural communication. And, finally, it is video materials that most often create "favourable conditions for the development of students' motivation for foreign language speech activity"[5].

Materials and Methods

Integrating the set of tasks into the English lesson, we relied on the level of the students' knowledge of English and the level of communicative competence that the students had achieved through the basic course. The authors developed the set of tasks for working on the film "Home". This film was suggested as an additional material to the topic "Global Problems" which seniors study in secondary school.

In doing the research the following methods were used: analysis and summarizing domestic and foreign methodological literature on the problem.

Results

When using audiovisuals in English lessons, the principle of immersion in the sociocultural and linguistic environment of the country of the language studied is realized. This allows to create a sense of students' involvement in the natural language environment and model a true to life speech situation.

It is important to note that recently a tendency has been outlined towards greening the entire education system, which involves the active introduction of environmental knowledge, as well as the formation of environmental principles and approaches, and becomes an important goal of education and a necessary condition for expanding a child' worldview. In this regard, a foreign language as a school subject has obvious teaching potential. The topic *Ecology* can be formulated in different ways in different teaching materials, however, it is an obligatory component of the school programme in a foreign language. It touches on a huge range of problems related to the features of human interaction with the environment and is unlikely to leave anyone indifferent. Video materials on this topic, as well as correctly formulated questions and problem situations will help the teacher create prerequisites to stimulate students to speak.

Perhaps nowadays *Home*, shot by the French director Jan Artyus-Bertrand, is the most popular

[2] *Кадакин В. В., Шукшина Т. И., Замкин П. В.* Электронные средства конструирования методического обеспечения современного урока // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 32–35. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28856761 (дата обращения: 23.11.2019).

[3] *Бабушкина Л. Е.* Некоторые методические аспекты конструирования урока по иностранному языку посредством информационных технологий // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 81–87. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28856775 (дата обращения: 14.12.2019).

[4] Home : DVD film / directed by Arthus-Bertrand Y. France, the UK: Universal Studios, 2010.

[5] *Donaghy K.* How can film help you teach or learn Eng-lish? Available at: https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english (accessed 26.11.2019)/

and provocative documentary about the global environmental issues. The film shows us the beauty of the planet and the devastating consequences of the humans' destructive activities. It can be recommended to seniors in a secondary school as an additional material to the topic *Human impact on the Earth*.

To use this documentary for educational purposes, we developed a set of tasks aimed at improving communicative skills, which are known to be closely connected with listening skills. The documentary (with a total length of 94 minutes) was divided into three viewing episodes. Traditionally teaching a foreign language by using video materials includes three stages: pre-viewing, while-viewing and after-viewing. Each stage presupposes doing special tasks [9]. The *Pre-viewing* section of each viewing episode contains vocabulary to reduce possible difficulties in understanding the content of the video. It is presupposed to create motivation for students, involve them in active work, and make them ready to do the tasks suggested. The *While-viewing* section includes 5–7 parts (episodes) with the tests attached to every part. The *After-viewing* section is represented by a list of special questions to which detailed answers should be given. Some other types of activities in this section are making up dialogues on a topic, role-playing and group projects. So this section is practically oriented and sets communicative tasks.

Here are the examples of the tasks for the first viewing episode of Home.

Segment 1 [00:00-20:30]

Pre-viewing

Look at the blackboard. There are some new words and word combinations which can help you to understand this episode better (the teacher writes the words according to the students' level).

Read the title of the film and try to guess what this film is about.

Preliminary work with the new vocabulary on the one hand will provide a better understanding of the content of the film, on the other hand – will remove the psychological barrier and unwillingness not only to do the tasks, but also to watch the film itself (which, as practice shows, often occurs when teachers try to introduce this type of activity). Obviously, if students suffer discomfort because of numerous semantic gaps, they lose interest in the video shown, their attention switches and can be easily distracted by other things.

Inviting students to reflect on what the film can be dedicated to, creates some kind of intrigue, arouses interest in its content, and activates communicative skills.

While-viewing

The purpose of this stage is to ensure the development of students' linguistic, verbal or sociocultural competence, taking into account their real abilities to communicate in a foreign language.

At this stage the following tasks can be given:

Part 1 [00:00 – 05:50]

1. Watch the episode. Title it.

2. Are these statements true or false?

1) The Earth is about 4 billion years old.

2) People have existed since the Earth appeared.

3) The atmosphere is used to be full of carbon dioxide.

Part 2 [5:50 – 07:37]

1. Watch the episode. Title it.

2. Match the beginning and the end of each sentence to build a true statement.

1) A miracle of time, primitive life forms	a. to turn to the sun to capture its energy.
2) They alone have the capacity	b. changed the destiny of our planet.
3) These tiny bacteria and their billions of descendants	c. still exist in the globe's hot springs.

Part 3 [7:38 – 10:05]

1. Watch the episode. Title it.

2. Choose the right variant.

1) The oxygen filled the atmosphere because…

a. it broke out from the Earth's crust, b. plants took it out from the water molecule. c. waterfalls appeared.

2) The quantity of water on the Earth…

a. is always the same. b. changes every year. c. has changed since the life on the earth appeared.

Part 4 [10:05 – 13:10]

1. Watch the episode. Title it.

2. Find a proper word for the given definition.

1) … tints the surface of the oceans and produce 70 % of oxygen.

2) … are combination of algae and shells. They cover less than 1 % of the ocean floor but provide a habitat for thousands of species of fish, mollusks and algae.

Part 5 [13:10 – 15:43]

1. Watch the episode. Title it.

2. Choose the statement which fully describes the main idea of the episode you've watched.

1) The life on the Earth appeared a long time ago and it is still developing.

2) There are hundreds of species of plants and animals and they are closely connected.

3) The species living on the globe depend on each other and influence one another to balance out the nature.

Part 6 [15:43 – 20:30]

1. Watch the episode. Title it.

2. Put the statements in the right order.

1) Education is a rare privilege.

2) Humans settled down after 180.000 nomadic years.

After-viewing

The purpose of this stage is to use the documentary as a basis for the development of productive communicative skills in oral and written speech.

Tasks:

1. Answer the following questions.

1) When did life first appear on Earth?

2) When did human beings first appear?

2. Discuss the following questions.

1) Express the main idea of the abstract.

2) What do you think is the purpose of the narrator?

At this stage all types of tasks are welcomed that encourage students to speak, i. e. to create their own speech product on a given topic. They can be discussions, dialogues, commentaries on a particular episode or statement, role-playing, case study, etc.

Summing it all up, it should be noted that introducing authentic videos into the educational process at the senior stage in secondary school corresponds to the goals set by the Federal State Educational Standard in this subject area.

Discussion and Conclusions

Difficulties of communication in English on environmental topics are caused by a number of reasons.

Firstly, the lack of knowledge about such phenomena as global warming and acid rains, as well as about their causes and consequences. A striking example is the analysis of the topic *Recycling*. In Russia the problem of waste processing remains unsolved. The level of peoples' ecological culture is not high enough. The basic knowledge gained from the media is not structured and highly controversial. Thus the lack of necessary knowledge makes it difficult or even impossible to discuss the topic at the initial stage.

Secondly, the topic *Ecology* is taught in English classes by a superficial description of environmental problems and an elementary topical vocabulary. Essential topical vocabulary comes to the phrases "drive your car less", "reduce water usage", etc. Undoubtedly, "such an approach seems to be outdated and needs to be revised urgently, since the development of environmental literacy is one of the needs of modern education"[6] [10].

It is very important to discuss not only environmental issues, but also the ways to solve them at foreign language classes. While working on the topic, students should form their own opinion on global and local environmental problems, basing it on certain factual material and supporting it by appropriate extensive vocabulary.

Watching videos will help students develop deeper understanding of the relevance of the problem and its direct connection with modern reality. A set of tasks suggested will help students improve listening and communicative skills. The results of the study showed and clearly demonstrated that the use of authentic video materials at the lessons or at optional classes is connected with a number of problems, since initially these materials were not meant for educational purposes. To turn an authentic video material into an effective educational tool, the teacher needs to carefully study its content, then analyze it in order to figure out the difficulties caused not only by new vocabulary, but also by phenomena of a sociocultural nature. The reducing of these difficulties is an important stage in the work on the video itself. The tasks should be interesting to students and correspond to the level of their language training. Only when these requirements are met we can predict and expect that students will try to express their own opinion, participate in dialogues, ask questions, and strive for discussion, i. e. for real communication in the language studied.

References

1. Yataeva E.V. Educational websites as a means of foreign languages independent study. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2019; 2 (10): 117–127. Available at: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/291/GNIO-_-2-_38_-2019.pdf (accessed 12.12.2019). (in Russ.)

2. Kadakin V.V., Shukshina T.I., Zamkin P.V. Electronic tools for constructing methodological support for the modern lesson. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 1 (29): 32–35. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=28856761 (accessed 12.12.2019). (in Russ.)

3. Babushkina L.E. Methodical aspects of the foreign language lesson construction through information technology. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 1 (29): 81–87. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=28856775 (accessed 12.12.2019). (in Russ.)

4. Pronkina V.M., Adamchuk T.V., Vetoshkin A.A. The role of video films in teaching English in secondary school. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2018; 2 (34): 127–132. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=35451669& (accessed 12.12.2019).

5. Govorun S.V. Strategies for educational listening. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice. 2015; 5–1 (47): 76–81. (in Russ.)

6. Osadchaya T.Yu. Modern approaches to teaching listening in classes in a foreign language at a university. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo univer-*

[6] *Вуллер А. А., Степанова Л. В.* Проблемы реализации компетентностного подхода на занятиях по обучению иностранному языку в рамках темы «Экология» в вузе // Вестник науки и образования. 2017. № 4. С. 97–112.

siteta = Bulletin of Kemerovo State University. 2017; 2: 206–210. (in Russ.)

7. Zagorulko N.A. Innovative listening strategies as a condition for optimizing a foreign language educational process. *Angliyskiy yazyk. Vsyo dlya uchitelya!* = English. Everything for the teacher! 2016; 2 (50): 2–8. (in Russ.)

8. Rashid Hamed Al Azri, Majid Hilal Al-RashdiThe. Effect Of Using Authentic Materials In Teaching. *International Journal of Scientific & Technology Research.* 2014; 3 (10): 249–254. Available at: http://www.ijstr.org/paper-references.php?ref=IJSTR-1014-10244 (accessed 26.11.2019)

9. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages. Moscow, AST, 2010. 238 p.

10. Wuller A., Stepanova L.V. Implemention problems of the competency-based approach in foreign language teaching in the framework of the topic "Ecology" at the university. *Vestnik nauki i obrazovaniya* = Bulletin of Science and Education. 2017 4: 97–112. (in Russ.)

Submitted 13.12.2019;
revised 16.12.2019.

About the authors:

Valentina M. Pronkina, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia). Ph.D. (Philology), vm_pronkina@list.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

Maria S. Telminova, Undergraduate, Foreign Language Department, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), telm-maria@yandex.ru

Natalie A. Shibanova, Undergraduate, Foreign Language Department, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), natalie_mrrr@mail.ru

Contribution of the authors:

Valentina M. Pronkina – stating the concept and methodology of the article, the initial version of the text writing.

Oksana A. Biryukova – planning and control of the study, editing the text.

Maria S. Telminova – collecting of literary data.

Natalie A. Shibanova – testing the results of the set tasks implementation for the video.

All authors have read and approved the final manuscript.

Список использованных источников

1. *Ятаева Е. В.* Образовательные интернет-сайты как средство самостоятельного изучения иностранных языков // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 2. С. 117–127. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/291/GNIO-_-2-_38_-2019.pdf (дата обращения: 20.11.2019).

2. *Кадакин В. В., Шукшина Т. И., Замкин П. В.* Электронные средства конструирования методического обеспечения современного урока // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 32–35. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28856761 (дата обращения: 20.11.2019).

3. *Бабушкина Л. Е.* Некоторые методические аспекты конструирования урока по иностранному языку посредством информационных технологий // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 81–87. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28856775 (дата обращения: 20.11.2019).

4. *Пронькина В. М., Адамчук Т. В., Ветошкин А. А.* The role of video films in teaching English in secondary school // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 2. (34). С. 127–132.

5. *Говорун С. В.* Стратегии учебного аудирования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 5–1 (47). С. 76–81.

6. *Осадчая Т. Ю.* Современные подходы к обучению аудированию на занятиях по иностранному языку в вузе // Вестник Кемеров. гос. ун-та. 2017. № 2. С. 206–210.

7. *Загорулько Н. А.* Инновационные стратегии аудирования как условие оптимизации иноязычного образовательного процесса // Английский язык. Все для учителя! 2016. № 2 (50). С. 2–8.

8. *Rashid Hamed Al Azri, Majid Hilal Al-RashdiThe.* Effect Of Using Authentic Materials In Teaching. International Journal of Scientific & Technology Research. 2014; 3 (10): 249–254. URL: http://www.ijstr.org/paper-references.php?ref=IJSTR-1014-10244 (accessed 26.11.2019)

9. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам. М. : АСТ, 2010. 238 с.

10. *Вуллер А. А., Степанова Л. В.* Проблемы реализации компетентностного подхода на занятиях по обучению иностранному языку в рамках темы «Экология» в вузе // Вестник науки и образования. 2017. № 4. С. 97–112.

Поступила 13.12.2019;
принята к публикации 16.12.2019.

Об авторах:

Пронькина Валентина Михайловна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, Студенческая 11, А), кандидат филологических наук, vm _pronkina@list.ru

Бирюкова Оксана Анатольевна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, Студенческая 11, А), кандидат филологических наук, oksana-biryukova-777@mail.ru

Тельминова Мария Сергеевна, магистрант факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, Студенческая 11 А), telm-maria@yandex.ru

Шибанова Наталья Александровна, магистрант факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, Студенческая 11, А), natalie_mrrr@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Пронькина Валентина Михайловна – определение концепции и методологии статьи, подготовка первоначального варианта текста.

Бирюкова Оксана Анатольевна – планирование и контроль исследования, доработка исходного варианта текста.

Тельминова Мария Сергеевна – сбор литературы по проблеме исследования.

Шибанова Наталья Александровна – апробация результатов внедрения комплекса заданий к видеофильму.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

УДК 39(470.345)(075.8)

Род в структуре семейно-брачных отношений мордвы: традиции и формы бытования

Н. Ф. Беляева[1], Т. А. Салаева[2], Е. В. Шепелева[1*]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[2]ГБОУ «Школа № 690», г. Санкт-Петербург, Россия
[*]tyugankova@yandex.ru

Введение: в статье анализируются место и роль древнейшего института – рода в формировании и сохранении семейно-брачных отношений, передаче семейно-родовой культуры.
Материалы и методы: материалами исследования послужили работы современных этнографов, данные фольклора, языка. Методологической базой являются принципы объективности и историзма. Для решения поставленных задач использован описательный и сравнительно-исторический методы.
Результаты исследования: род, являясь важнейшим институтом в структуре мордовского социума, определял важнейшие сферы жизнедеятельности, выполнял функции по воспроизводству этнических традиций, семейно-родственных отношений. Ряд элементов родовой памяти продолжают функционировать и на современном этапе.
Обсуждение и заключения: в социальной структуре мордвы род исторически, генетически и культурно является одним из древних, отражающий не только семейно-родственные отношения, но и распределение ролей в социальной среде. В настоящее время ряд родовых функций выполняют этностабилизирующую роль в сохранении института семьи, брака, обычаев и традиций.

Ключевые слова: род, межпоколенное взаимодействие, семейно-родовые отношения, институт семьи, национальное самосознание, этническая идентичность.

Благодарности: исследование выполнено в рамках Программы внутривузовских грантов МГПИ по мероприятию 1 «Научно- и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса вуза» (тема «Разработка научно- и учебно-методического обеспечения дисциплин «История и культура мордовского края» и «Историческое краеведение» для студентов направления подготовки «Педагогическое образование»).

Clan in the structure of family-marriage relations of the Mordva: traditions and forms of existence

N. F. Belyaeva[a], T. A. Salaeva[b], E. V. Shepeleva[a*]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[b]School number 690, St. Petersburg, Russia
[*]tyugankova@yandex.ru

Introduction: the article analyzes the place and role of the oldest institution-the clan in the formation and preservation of family-marriage relations, in the transmission of family-tribal culture.
Materials and Methods: the research materials were the works of modern ethnographers, folklore and language data. The methodological basis is the principles of objectivity and historicism. Descriptive and comparative-historical methods are used to solve the set tasks.
Results: the genus, being the most important institution in the structure of Mordovian society, determined the most important spheres of life, performed functions for the reproduction of ethnic traditions, family-related relations.
Discussion and Conclusions: in the social structure of the Mordva family-historically, genetically and culturally is one of the oldest, reflecting not only family-related relations, but also the distribution of roles in the social environment. Currently a number of generic functions perform tostabilize role in preserving the institution of family, marriage, customs and traditions.

Key words: family, inter-generational interaction, family and clan relations, the institution of family, national identity, ethnic identity.

Acknowledgements: the research was carried out as part of the Intra-Institute Grants Program of Mordovian State Pedagogical Institute for event 1 «Scientific and educational-methodological support of the educational process of the university» (theme «Development of scientific and educational support for the disciplines «History and culture of the Mordovian region» and «Historical local history» for students of the direction of training Pedagogical education»).

Введение

Складываясь веками, семейно-родовые отношения определяют важнейшие сферы жизнедеятельности этноса, определяют статус семьи, рода. Именно они воплощают важнейший постулат существования человека в социуме в рамках культурной системы. В постоянном межпоколенном взаимодействии старших и младших членов семейного коллектива стояла цель механизма передачи семейно-родовой памяти, трансляции роли прародителей. Потенциал памяти был включен в структуру потенциала рода. Несмотря на существенные изменения, и сегодня многие его структурные элементы продолжают функционировать и выполнять определенную этностабилизирующую роль в сохранении института семьи, брака, обычаев и традиций. На современном этапе важнейшие составляющие семейно-родовых отношений выступают в качестве критериев этнической идентичности и национального самосознания, что в свою очередь стимулирует проявление осознанного интереса к истории своей фамилии, семьи, ее истокам. Изучение генеалогии семьи, рода приобретает социокультурную, историческую, этнокультурную и генетическую значимость.

Обзор литературы

Литература по исследовательской проблеме включает работы как дореволюционных авторов (П. И. Мельников-Печерский, В. Н. Майнов, В. Н. Смирнов, М. Е. Евсевьев и др.), так и современных исследователей. В них освещаются различные аспекты семейно-родовой культуры, семейно-брачных отношений, религиозные воззрения, место культа предков в обрядовой практике. Роль семьи, общины в сохранении этнической специфики, в преемственности поколений нашли отражение в работах Н. Ф. Беляевой [1], Г. А. Корнишиной [2]. В качестве источника нами используются данные устно-поэтического творчества, фиксирующие функции древнейших социальных институтов мордвы, празднично-обрядовую культуру.

Материалы и методы

Материалами исследования послужили работы этнографов, фольклористов, позволившие реконструировать, выявить основные функции рода как важнейшего социального института, показать бытование ряда его элементов в сознании и соционормативной культуре. Методологической основой исследования стали принципы объективности, историзма, позволившие наиболее детально рассмотреть основные функции рода в системе жизнеобеспечения мордовского социума. Для решения поставленных задач использован описательный и сравнительно-исторический методы.

Результаты исследования

У мордвы, как и у других финно-угорских народов, одним из ранних социальных институтов был род, представляющий коллектив кровных родственников, ведущих происхождение от общего предка и носящих общее родовое имя. Понятие *род* вполне можно обозначить как самоопределение человека во времени и пространстве. Во временном отношении родовая принадлежность связывает людей с их предками и потомками, устанавливает преемственность поколений. В пространственном смысле родовые узы объединяют всех ныне живущих сородичей, где бы они ни находились, какие бы земли ни занимали. В первом случае человек оказывается причастным к истории своего народа, во втором – к родной земле. Род мы понимаем как совокупность лиц из разных поколений, которые связаны между собой чередой последовательных рождений и ведут свое происхождение от одного общего предка.

Первоначально род представлял собой тесную производственную группу одноплеменников, связанных представлением о едином происхождении и родстве, проживающих на одной территории и образующих патронимию. Анализ археологических, фольклорных, этнографических данных дает основание предположить, что основой рода была большая семья – *куд* (м.), *кудо* (э.), объединяющая родственников из нескольких поколений по прямой и боковой линиям, живущих под одной крышей [3]. По мере ее разрастания вокруг нее образовывались несколько семей, которые оставались в тесной связи между собой, сознавали единство происхождения и составляли единый род. В эрзянском языке понятие *род*, племя представлено как *раськe*, *буе*, *сыме*, в мокшанском употребляются русские термины *род*, *племя*[1] [4]. Однако в ряде мокшанских сел Атюрьевского района и эрзянских сел Дубенского района сохранилось название родовых мест на кладбище – *калма изр* (м.), *калмазырь* (э.). Слова *изр* и *зырь* в далеком

[1] Русско-мокшанско-эрзянский словарь / под ред. В. И. Щанкиной. Саранск, 2011. С. 421.

прошлом использовались для обозначения рода, однако чаще всего он назывался именем предка, родоначальника. В мифологических представлениях мордвы предок иногда соотносится со значением *дерево*, *древо*. Об осознании глубинной связи рода и дерева свидетельствуют данные мордовских языков. Так, корень дерева, его ветви часто ассоциировались с родом. Жители эрзянских сел обычно говорили: *Те раськенть кеме ундоксонзо* («У этого рода крепкий корень»). Семантическая связь слов *род* и *корень* отражена в пословицах: *Каково дерево, таковы и ветки*; *Ветвей много, а дерево одно*[2] [5]. Корни дерева устойчиво связываются с предками, ствол и ветви – это символ живущего ныне поколения. Таким образом, в мифологии, языке обнаруживается тесная связь человека (рода) и дерева (предка).

Каждый род отличался целостностью и единством, свидетельствующими об общинности происхождения от одного лица, и объединялся вокруг родоначальника. У мордвы основателем рода считался самый старый предок, о котором сохранялись и передавались из поколения в поколение сведения в виде устных рассказов, преданий. В народной среде человек воспринимался как представитель определенного рода, обладавший определенными физическими, внешними и моральными качествами, присущими всем членам родственного коллектива. Не случайно говорят: *он похож на деда, вылитый дед (бабушка)*. Так, на бытовом уровне передается память о роде, его особых качествах, приметах.

Родовая принадлежность до настоящего времени служит оценкой человеку. Широкое распространение имеют поговорки: *Сонзэ вадря родозо-племазо* (э.) «У него хороший род (племя)», *Ава ёндо родось-племаськак седе вадря, сюпав* (э.) «Со стороны матери и род (племя) лучше, богаче» и др. Родословная служила важным критерием при выборе брачной пары, что отразилось в пословицах: *Ванк родонц, штобу сявомс плодонц* (м.) «Смотри на род, чтобы взять плод», *Кодамо пиресь – истят умартне* (э.) «Какой сад, такие и яблоки» и т. д.[3]

Мордовская деревня представляла собой поселение отдельного рода, носящего имя предка. Свидетельством этого служат названия ряда мордовских населенных пунктов, имеющих антропологическое происхождение, составленные из дохристианских личных имен первых поселенцев – глав патриархально-родовых семей, соединенных со словами *буе*, *бие*. Например, мордовские населенные пункты: Баево (*Баень-буе*), Кечушево (*Кечень-буе*), Кулясово (*Куляс-буе*) и т. д.[4] [6]. Предания об основных родах передаются из поколения в поколение. История села Чиндянова (э. *Кенде веле*) связана с именем старика-эрзянина *Кенде*, который привел сюда весь свой род. В дальнейшем с разрастанием родового коллектива появилось селение, названное потомками в честь прародителя и основателя.

Деревни, служившие поселением отдельных родов, встречались вплоть до середины XVII в. Топонимические материалы подтверждаются археологическими данными. Так, раннесредневековые мордовские могильники представляли собой родовые кладбища, в которых могилы располагались довольно четкими рядами. Погребения одного ряда составляли захоронения членов большой патриархальной семьи, возглавляемой старшим мужчиной – *куд-атя* (м. *куд*, э. *кудо* «дом», м., э. *атя* «старик»). Каждый род имел свое место на погосте, где хоронили только кровных родственников. В настоящее время у эрзян и мокшан сохраняется обычай хоронить родных на определенной территории кладбища.

Во главе рода стоял старейшина – *покштя* (э. *покш* «большой», *атя* «старик»), который руководил строительством укреплений на городищах-убежищах, осуществлял жреческие функции и представлял свой род на совете старейшин племени. Родовая община представляла собой союз нескольких больших патриархальных семей, совместно ведущих хозяйство на общинной земле, представлявшей собой родовые поселки, в которых члены рода старались селиться компактно. Для родовых связей были характерны коллективизм, неотчуждаемая родовая собственность на землю и угодья, обязательная родовая взаимопомощь, признание локального единства, память об общем происхождении от одного предка, наличие общего культового места для жертвоприношений. Например, алатырский воевода докладывал, что в 1629 г. в село Чукалы съезжалась мордва из многих селений Нижегородского и Алатырского уездов с семьями на поминовение умерших предков. В отписке говорится о бытовании таких же «мольб» в деревнях Ардатово, Кечушево, Урусово, Тетингеево[5] [7].

С изменением хозяйственной деятельности, ростом численности населения изменяется форма расселения мордвы. Деревня становится местом проживания нескольких родов, при

---

[2] Сказание о мордве: в 6 т. Т. 6: Пословицы, поговорки и загадки / сост. Т. С. Баргова, А. Ф. Ежова, Е. Ф. Ефимова. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1997. С. 35.

[3] *Беляева Н. Ф.* Традиционное воспитание детей у мордвы ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2001. С. 20.

[4] *Мосин М. В.* Мордовские языки: настоящее и будущее. Саранск, 2010. С. 50–51.

[5] *Марискин И. С.* Кученяевская мордва: страницы прошлого. Саранск : Изд. центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2012. С. 64.

этом население группировалось по родственному принципу. Вместо улиц были порядки из нескольких дворов, жители которых связаны между собой кровным родством.

В V–VIII вв. несколько родов объединялись в племя, во главе которого стоял вождь – *текштяй, тюштя, тюштян, тюштень* (*текш* – вершина, верхушка; *атя* – старик, т. е. главный). Судя по фольклорным материалам, он выступал как предводитель племени эпохи «военной демократии». Выбор и утверждение племенного вождя происходили на собрании всех членов племени. Факт избрания мордвой вождя отразился в народном эпосе «Масторава». *Тюштя*, как следует из текста эпоса, – демиург, создатель раннефеодального общества у эрзи и мокши, покровитель рода и охранитель семейно-родственных связей[6] [8].

В начале II тыс. н.э. происходят существенные изменения в социально-экономической и политической структуре мордвы, связанные с распадом родоплеменных отношений и переходом к территориальной общине. В их границах угадывались прежние родоплеменные объединения. По своему характеру они были близки первобытной соседской общине. Эти изменения способствовали появлению новых черт в семейно-родовой культуре. Постепенно кровные отношения из родовых превращались в близкососедские. Если раньше жизнь каждого отдельного члена определялась интересами рода, то затем отношения между людьми из ближнего окружения все чаще стали проявляться через экономические, религиозные связи. Тем не менее принципы родового устройства продолжали сохраняться на бытовом уровне через обряды, терминологию родства, обычаи взаимопомощи, что придавало социальным институтам архаичный характер.

Обсуждение и заключения

Таким образом, семейно-родовые отношения являются составной частью системы жизнеобеспечения этноса. Они способствовали консолидации семьи, рода, утверждали этническую идентичность, регламентировали социальные отношения. Основой формирования семейно-родовых отношений, фундаментом бытия является род, семья. В зависимости от пространственно-временных характеристик, функциональности, социально-экономических, политических условий жизни, системы ценностей этнического сообщества семейно-родовые отношения подвержены изменениям, что дает возможность рассматривать их в русле трансформационных процессов общественного развития. В частности, в ходе социально-экономических преобразований второй половины XIX в. начинается дробление семьи, разрушение семейно-родственных отношений, разрыв преемственности поколений. В XX в. радикально меняются образ жизни, психология людей, их нравственные идеалы. Многие семейно-родовые традиции утратили смысло-содержательную характеристику сакрального действа и превратились в общесельские обряды с функцией консолидации общины. Тем не менее, несмотря на различные процессы, родовая принадлежность как реликт могущественной родовой идеологии воспринимается мордвой до настоящего времени. В ряде жизненных ситуаций причастность к своей общности не только осознается, но и санкционируется. На волне этнического возрождения ряд традиционных семейно-родовых молений мордвы получили государственный статус и рассматриваются как средство сохранения национальной специфики, единения мокши и эрзи.

[6] Масторава: мордовский народный эпос / сост. Г. Я. Меркушкин [и др.]. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2009. С. 107.

Список использованных источников

1. *Беляева Н. Ф.* Традиционное воспитание детей у мордвы / Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2001. 186 с.

2. *Корнишина Г. А.* Традиционные обычаи и обряды мордвы: исторические корни, структура, формы бытования / Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2000. 150 с.

3. *Мирошкин В. В.* Исторический опыт традиционных крестьянских социальных институтов в формировании толерантных установок в молодежной среде // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С. 148–152.

4. Русско-мокшанско-эрзянский словарь / под ред. В. И. Щанкиной. Саранск, 2011. 532 с.

5. Сказание о мордве: в 6 т. Т. 6: Пословицы, поговорки и загадки / сост. Т. С. Баргова, А. Ф. Ежова, Е. Ф. Ефимова. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1997. 211 с.

6. *Мосин М. В.* Мордовские языки: настоящее и будущее. Саранск, 2010. 336 с.

7. *Марискин И. С.* Кученяевская мордва: страницы прошлого. Саранск : Изд. центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2012. 351 с.

8. Масторава: Мордовский народный эпос / сост. Г. Я. Меркушкин [и др.]. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2009. 301 с.

Поступила 26.12.2019;
принята к публикации 14.01.2019 .

Об авторах:

Беляева Надежда Федоровна, профессор кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевье-

ва» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор исторических наук, tyugankova@yandex.ru

Салаева Татьяна Александровна, учитель истории ГБОУ «Школа № 690» (193149, г. Санкт-Петербург, ул. Русановская, д. 15), кандидат исторических наук, tyugankova@yandex.ru

Шепелева Елена Владимировна, ст. 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, tyugankova@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Беляева Надежда Федоровна – научное руководство, проведение исследования, подготовка начального варианта текста.

Салаева Татьяна Александровна – подготовка текста статьи, компьютерная работа с текстом.

Шепелева Елена Владимировна – доработка текста, анализ и обобщение полученных результатов, компьютерная работа с текстом.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Belyaeva N.F. Traditional education of children in Mordva / Mordov. State Ped. In-te. Saransk, 2001. 186 p. (In Russ).

2. Kornishina G.A. Traditional customs and rites of Mordva: historical roots, structure, forms of existence / Mordov. State Ped. In-te. Saransk, 2000. 150 p.

3. Miroshkin V.V. Historical experience of traditional peasant social institutions in the formation of tolerant attitudes among young people. *Gymanitarnyie nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 3 (31): 148–152. (In Russ).

4. Russian-Moksha-Erzya dictionary. Ed. V.I. Shchankina. Saransk, 2011. 532 p. (In Russ).

5. The legend of Mordva. In 6 vols. V. 6. Proverbs and riddles. Ed. T.S. Bhargova, A.F. Yezhova, E.F. Efimova. Saransk, Mordovian book publishing house, 1997. 211 p. (In Russ).

6. Mosin M.V. Mordovian languages: present and future. Saransk, 2010. 336 p. (In Russ).

7. Mariskin I.S. Kuchenyaevskaya Mordva: pages of the past. Saransk, Mordovian University Press, 2012. 351 p. (In Russ).

8. Mastorava: national epic of the Mordva / comp. G.Ya. Merkushkin. Saransk, 2009. 301 p. (In Russ).

Submitted 26.12.2019;
revised 14.01.2019 .

About the authors:

Nadezhda F. Belyaeva, Professor, Department of Russian and Foreign History and methods of teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (History), tyugankova@yandex.ru

Tatyana A. Salaeva, Teacher of history, School No. 690 (15 Rusanovskaya St., St. Petersburg, 193149, Russia), Ph.D. (History), tyugankova@yandex.ru

Elena V. Shepeleva, 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), tyugankova@yandex.ru

Contribution of the authors:

Nadezhda F. Belyaeva – scientific supervision, conducting research, preparation of initial version of the text.

Tatyana A. Salaeva – preparation of the text of the article, computer work with the text.

Elena V. Shepeleva – critical analysis and finalization of the text, analysis and generalization of the results obtained, computer work with the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 94(470+571)

Основные направления развития Степного края в отчетах генерал-губернатора Е. О. Шмита

***В. В. Гермизеева*[*], *Т. В. Глазунова*[**]**

ФГБОУ ВО «Омский государственный технический университет»,
г. Омск, Россия
[*]vika-germ@mail.ru, [**]tanj-gl@yandex.ru

Введение: в статье проанализировано содержание генерал-губернаторских отчетов Е. О. Шмита за 1909–1913 гг. Целью работы является выделение основных направлений в развитии региона, отраженных в документах этого периода.

Материалы и методы: основными источниками исследования стали отчеты генерал-губернатора Е. О. Шмита, находящиеся на хранении в справочно-информационном фонде Исторического архива Омской области. Методологической основой работы является принцип историзма, на основе которого удалось проследить изменения в содержании отчетов разных лет.
Результаты исследования: проанализировано содержание генерал-губернаторских отчетов, выделены основные направления, получившие отражение в документах, показана специфика отчетов за разные годы.
Обсуждение и заключение: проанализированные ежегодные генерал-губернаторские отчеты дают общую характеристику состояния Степного края, содержание документа каждый год имело свою специфику в зависимости от важности того или иного вопроса.

Ключевые слова: Степной край, генерал-губернатор, отчеты генерал-губернаторов, местное управление.

The main directions of the development of the Steppe region in the reports of Governor General E. O. Schmit

V. V. Germiseeva*, *T. V. Glazunova*
Omsk State Technical University, Omsk, Russia
**vika-germ@mail.ru, ***tanj-gl@yandex.ru*

Introduction: the article analyzes the content of governor-general reports E. O. Shmit for 1909–1913. The aim of the work is to highlight the main directions in the development of the region, reflected in the documents of this period.
Materials and Methods: the main sources of the study were the reports of Governor General E. O. Shmit, kept in the reference and information fund of the Historical Archive of the Omsk Region. The methodological basis of the work is the principle of historicism, on the basis of which it was possible to trace changes in the content of reports of different years.
Results: the contents of governor-general reports are analyzed, the main directions that are reflected in the documents are highlighted, the specifics of reports for different years are shown.
Discussion and Conclusion: the analyzed annual governor-general reports give a general description of the state of the Steppe Territory. The content of the document had its own specifics each year, depending on the importance of a particular issue.

Key words: Steppe Territory, Governor-General, reports of Governors-General, local government.

Введение

Ежегодные губернаторские и генерал-губернаторские отчеты являются ценными источниками по истории отдельных губерний и областей. В них нашли отражение многочисленные вопросы административного управления, деятельность полицейских учреждений, проблемы развития народного образования, сельского хозяйства, торговли и другие.

Обзор литературы

Советские и современные авторы использовали губернаторские и генерал-губернаторские отчеты в своих работах, в частности, для характеристики различных сфер жизни губерний и областей. В исследовании Н. П. Дятловой отчеты рассматриваются как интересный источник по социально-экономической истории региона [1]. Б. Г. Литвак обращает внимание на особенности подготовки документа и степень его достоверности [2]. В работах А. В. Ремнева [3], Н. П. Матхановой [4], А. С. Минакова [5; 6], Е. Л. Пономаревой [7], А. С. Бражниковой [8], А. А. Ярцева [9], Т. А. Кискидосовой [10] и др. анализируется источниковедческий потенциал отчетов губернаторов и генерал-губернаторов различных регионов Российской империи для изучения деятельности органов местного управления, положения чиновников, состояния региона в целом.

Материалы и методы

Основными источниками исследования стали отчеты генерал-губернатора Е. О. Шмита, находящиеся на хранении в справочно-информационном фонде Исторического архива Омской области. Методологической основой работы является принцип историзма, на основе которого удалось проследить изменения в содержании отчетов разных лет.

Результаты исследования

В данной статье проанализировано содержание отчетов генерал-губернатора Е. О. Шмита о состоянии и нуждах Степного края за 1909–1913 гг. Основное назначение этих документов – дать центральной власти общее представление о развитии региона, поэтому согласно законодательно утвержденному формуляру отчеты содержали сведения по следующим основным направ-

лениям: численность и состав населения, итоги социально-экономической деятельности, состояние общественного благоустройства, здравоохранения, положение административных, городских и судебных учреждений.

При характеристике социально-экономического развития Степного края особое место в отчетах 1909–1913 гг. отводилось политике переселения. Так, в материалах за 1909 г. Е. О. Шмит подчеркивает, что в крае присутствуют большие возможности для его дальнейшего процветания при условии не просто механического увеличения населения, а полноценного развития промышленности, торговли и сельского хозяйства[1]. В связи с чем он указывает на необходимость создания благоприятных условий для переселенцев, так как именно это направление считал наиболее значимым фактором для дальнейшего развития Степного генерал-губернаторства. В отчете за 1911 г. подробно анализируются причины сокращения переселения, которые связывались с хорошими урожаями хлебов в Европейской России в 1909–1910 гг. и с недостаточностью агрономической помощи на местах[2]. В отчете за 1912 г. указывается, что спад продолжается («Переселенческая живая бурная река пошла на убыль и мало помалу входит в естественные берега планомерного и урегулированного течения»), что создает условия для повышения качества отводимых для переселения земель и улучшения условий водворения в целом[3].

Важное значение придавалось в ежегодных отчетах развитию народного образования среди местных жителей и переселенцев. Так, в отчете за 1911 г. обращалось внимание на увеличение числа учебных заведений: «в 1909 г. в Акмолинской области было всего 126 училищ, в 1910 г. открыто 44 новых училища и в 1911 г. вновь 61 училище. Кроме того, имеются еще церковно-приходские школы в числе 62… За то же время в Семипалатинской области число сельских училищ возросло с 30 (в 1909 г.) до 65»[4]. Но для Степного края этого было мало, ситуацию усугубляла кадровая проблема и недостаточное финансовое обеспечение учителей. В отчете за 1913 г. уже отмечается положительная динамика в увеличении количества городских и сельских училищ, школ церковно-приходских, а также находящихся в ведении Министерства народного просвещения[5]. Таким образом, вопросы просвещения и повышения образовательного уровня населения считались важнейшей задачей для местных органов власти.

Не обойдено вниманием в документах положение полицейских учреждений. Так, в отчете за 1910 г. полиция называется «главным жизненным нервом административного управления», и в то же время обращается внимание на недостаточность штатов, не соответствующих возрастающей численности областей Степного края[6]. Е. О. Шмит отмечает, что оживление социально-экономической и общественной жизни региона привело не только к появлению новых запросов и условий, но и к увеличению преступного элемента[7]. Поэтому, с его точки зрения, крайне необходимо было увеличить количественный состав полиции и повысить содержание, что должно было привлечь на службу образованных и ответственных людей. Подобная же позиция прослеживается и в отчете за 1912 г., где предлагается пополнить число полицейских агентов, прежде всего лицами, знающими особенности края. В частности, отмечается, что «только при увеличении числа местных деятелей возможно правильное руководство и бдительное наблюдение за разнородным населением степей»[8].

Характеристика состояния административных учреждений являлась обязательной частью генерал-губернаторского отчета, однако сведения представлялись довольно разрозненно, в зависимости от важности того или иного вопроса. В материалах разных лет первостепенное значение придается то положению уездных органов управления, то деятельности крестьянских начальников (имели широкие полномочия в отношении сельского населения) и пр., поэтому проследить динамику не представляется возможным. Например, в отчете за 1913 г. был поднят вопрос о необходимости расширения состава канцелярии генерал-губернатора Степного края, приспособив ее штат «к современным повышенным требованиям службы и условиям жизни»[9]. В то же время в более ранних отчетах Е. О. Шмита этот вопрос вообще не поднимается.

При характеристике судебных учреждений отмечается важность введения в Степном генерал-губернаторстве в 1909 г. суда с участием присяжных заседателей. Указывается, что рост населения, а также усиливающееся с каждым годом экономическое и общественное развитие края, большие расстояния являются причиной медленного разрешения дел и расследо-

---

[1] Всеподданейший доклад степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах колонизационного дела в Степном крае. Омск, 1909. С. 7.

[2] Всеподданейший отчет степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах Степного края. Омск, 1911. С. 4–6.

[3] Там же. 1912. С. 13.

[4] Там же. 1911. Омск, 1911. С. 17.

[5] Там же. 1913. С. 5.

[6] Всеподданейший отчет степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах Степного края. Омск, 1910. С. 2–3.

[7] Там же. С. 4.

[8] Там ж. 1912. С. 18.

[9] Там же. 1913. С. 30.

вания преступлений. Единственным решением вопроса называется увеличение штатов мировых судей, чинов прокурорского надзора и суда, что позволит дать населению не только «правый», но и «скорый суд»[1].

Большой проблемой для края было оказание населению медицинской помощи. В частности, в отчетах неоднократно указывается на несоответствие врачебного персонала с размерами областей Степного генерал-губернаторства.

Много нерешенных вопросов было в деле обеспечения населения ветеринарной помощью. Е. О. Шмит отмечал в 1911 г., что при правильно поставленном ветеринарном надзоре можно своевременно предотвращать развитие эпизоотий. Для этого он считает необходимым открытие сельскохозяйственного училища и ветеринарного института[2]. Эта же проблема поднимается и в материалах следующего года: «Степной край, обладая огромным богатством в скоте, до сего времени весьма слабо обеспечен ветеринарной помощью. В обеих областях нужды скотоводческого хозяйства обслуживают ныне 79 ветеринарных врачей и 78 фельдшеров… Несомненно, что в центре земледельческо-скотоводческого района в гор. Омске должен быть открыт ветеринарный институт»[3]. А в отчете за 1912 г. отмечается, что логическим завершением дела насаждения сельскохозяйственных знаний в Степном крае должно стать открытие вслед за средним, высшего сельскохозяйственного учебного заведения[4]. Эта же позиция присутствует в документах за 1913 г.[5]

В связи с неурожаем в Акмолинской области в 1911 г. на страницах отчетов за 1911 г. и 1912 г. представлены сведения о деятельности властей по оказанию помощи пострадавшему населению (организация общественных работ, выдача ссуд).

На страницы генерал-губернаторских отчетов попадала информация о чрезвычайных событиях. Так, в отчете за 1912 г. описывается «необычайной силы снежный буран 19 января», который закончился трагической гибелью значительного числа людей и скота. В одной только Акмолинской области в этот день замерзло 359 человек. Семьям погибших и пострадавших от бурана были выданы денежные пособия из общеимперского продовольственного капитала и оказана благотворительная помощь[6].

Кроме того, в отдельных отчетах можно встретить информацию о состоянии тюрем, скотокрадстве, лесоистреблении, борьбе с хулиганством; о подготовке и проведении сельскохозяйственной выставки в Омске в 1911 г.; о необходимости увеличения приходов и священнослужителей в Степном крае и борьбы с сектантством; о строительстве гидротехнических сооружений и развитии путей сообщения; о борьбе с кобылкой (саранча).

Обсуждение и заключение

Таким образом, проанализированные нами ежегодные генерал-губернаторские отчеты дают общую характеристику состояния Степного края, позволяют выделить основные направления в развитии региона. Но при этом содержание документа каждый год имело свою специфику, в зависимости от важности того или иного вопроса. В отчетах разных лет первостепенное значение придавалось то политике переселения, то решению продовольственных проблем, то положению и деятельности местных учреждений. Тем не менее это не снижает информационную значимость документов как источников по изучению истории Степного генерал-губернаторства.

Список использованных источников

1. *Дятлова Н. П.* Отчеты губернаторов как исторический источник // Проблемы архивоведения и источниковедения. Л., 1961. С. 227–246.

2. *Литвак Б. Г.* О достоверности сведений губернаторских отчетов XIX в. // Источниковедение отечественной истории : сб. ст. М., 1977. С. 125–144.

3. *Ремнев А. В.* Самодержавие и Сибирь. Административная политика второй половины XIX – начала XX веков. Омск, 1997. 252 с.

4. *Матханова Н. П.* Губернаторские отчеты и жандармские донесения как источник по истории российского провинциального чиновничества середины XIX века // Источники по русской истории и литературе: Средневековье и Новое время : сб. науч. тр. Новосибирск : СО РАН, 2000. С. 204–236.

5. *Минаков А. С.* Всеподданейшие отчеты губернаторов как источник по изучению взаимоотношений центральной и местной власти в России второй половины XIX – начала XX веков // Отечественная история. 2005. № 3. С. 170–175.

6. *Минаков А. С.* Всеподданейшие отчеты губернаторов Российской империи: современные проблемы историографии // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2016. № 2 (38). С. 5–24.

7. *Пономарева Е. Л.* Всеподданнейшие отчеты генерал-губернаторов как источник по истории Восточной Сибири (50–80-е гг. XIX в.) // Известия АГУ. 2008. № 4-1. С. 112–115.

[1] Всеподданейший отчет степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах Степного края. Омск, 1913. С. 15.

[2] Там же. 1910. С. 21.

[3] Там же. 1911. С. 9.

[4] Там же. 1912. С. 7.

[14] Там же. 1913. С. 6.

[15] Там же. 1912. С. 3–4.

8. *Бражникова А. С.* Губернаторский отчет: изучение источника в отечественной историографии // Вестник Челябинского государственного университета. История. 2013. № 12 (303). С. 83–89.

9. *Ярцев А. А.* Губернаторские отчеты как источник по истории самоуправления в Российской империи // Калининградские архивы. 2015. № 12. С. 16–25.

10. *Кискидосова Т. А.* Губернаторские годовые отчеты как источник по изучению городского населения Восточной Сибири в 1850–1880-е гг. // Вестник Томского государственного университета. 2016. № 412. С. 50–53.

Поступила 28.02.2020;
принята к публикации 04.03.2020.

Об авторах:

Гермизеева Виктория Викторовна, доцент кафедры истории, философии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Омский государственный технический университет» (644050, Россия, г. Омск, пр. Мира, д. 11), кандидат исторических наук, vika-germ@mail.ru.

Глазунова Татьяна Владимировна, доцент кафедры истории, философии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Омский государственный технический университет» (644050, Россия, г. Омск, пр. Мира, д. 11), кандидат исторических наук, tanj-gl@yandex.ru.

Заявленный вклад авторов:

Гермизеева Виктория Викторовна – научное руководство, анализ литературы и источников по теме исследования, подготовка начального варианта работы.

Глазунова Татьяна Владимировна – критический анализ, формулирование выводов, подготовка окончательного варианта статьи.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Dyatlova N.P. Reports of governors as a historical source. *Problemy arhivovedeniya i istochnikovedeniya* = Problems of archivology and source studies. Leningrad, 1961. P. 227–246. (in Russ.)

2. Litvak B.G. On the reliability of information from the Governor's reports of the XIX century. *Istochnikovedenie otechestvennoj istorii* = Source Studies of national history. Moscow, 1977. P. 125–144. (in Russ.)

3. Remnev A.V. Autocracy and Siberia. Administrative policy of the second half of the XIX – early XX centuries. Omsk, 1997. 252 p. (in Russ.)

4. Matkhanova N.P. Gubernatorial reports and gendarmes reports as a source for the history of Russian provincial bureaucracy in the middle of the XIX century. *Istochniki po russkoj istorii i literature: Srednevekov'e i Novoe vremya* = Sources for Russian history and literature: the middle Ages and Modern times. Novosibirsk, 2000. P. 204–236. (in Russ.)

5. Minakov A.S. All detailed reports of governors as a source for studying the relationship between Central and local authorities in Russia in the second half of the XIX – early XX centuries. *Otechestvennaya istoriya* = Russian history. 2005. 3. P. 170–175. (in Russ.)

6. Minakov A.S. Report to the governors of the Russian Empire: problems of modern historiography. *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Gumanitarnye nauki* = News of higher educational institutions. Volga region. Humanities. 2016; 2 (38): 5–24. (in Russ.)

7. Ponomareva E.L. Reports of governors-General as a source for the history of Eastern Siberia (50–80-ies of the XIX century.). *Izvestiya ASU* = Proceedings ASU. 2008; 4–1: 112–115. (in Russ.)

8. Brazhnikova A.S. Gubernatorial report: studying the source in Russian historiography. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya* = Bulletin of the Chelyabinsk state University. History. 2013; 12 (303): 83–89. (in Russ.)

9. Yartsev A.A. Gubernatorial reports as a source for the history of self-government in the Russian Empire. *Kaliningradskie arhivy* = Kaliningrad archives. 2015; 12: 16–25. (in Russ.)

10. Kiskidosova T.A. Gubernatorial annual reports as a source for the study of the urban population of Eastern Siberia in the 1850s – 1880s. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Tomsk State University. 2016; 412: 50–53. (in Russ.)

Submitted 28.02.2020;
revised 04.03.2020.

About the authors:

Victoria V. Germizeeva, Associate Professor, Department of history, philosophy and social communications, Omsk State Technical University (11 Mira St., Omsk, 644050, Russia), Ph.D. (History), vika-germ@mail.ru

Tatyana V. Glazunova, Associate Professor, Department of history, philosophy and social communications, Omsk State Technical University (11 Mira St., Omsk, 644050, Russia), Ph.D. (History), tanj-gl@yandex.ru.

Contribution of the authors:

Victoria V. Germizeeva – scientific guidance, analysis of literature and sources on the research topic, preparation of the initial version of the work.

Tatyana V. Glazunova – critical analysis, formulation of conclusions, preparation of the final version of the article.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 341(045)

К вопросу о феномене коррупции на Востоке: историко-культурный аспект

А. В. Мартыненко[1*], Д. Г. Давыдов[1], Л. А. Потапова[2]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[2]Средне-Волжский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)», г. Саранск, Россия
[*]arkanaddin@mail.ru

Введение: в настоящее время коррупция является одним из серьезных и, возможно, главных вызовов Российскому государству, реальной угрозой его эффективному функционированию и даже, по большому счету, существованию. Опасность взяточничества определяется и тем, что зачастую оно влечет за собой совершение других тяжких преступлений – особо крупных хищений, нанесение существенного вреда экономике, подрыв финансовой системы страны. Таким образом, не будет преувеличением сказать, что коррупция угрожает системному правопорядку в современном Российском государстве. В то же время широко известен универсальный характер этого деструктивного и разрушительного феномена. В значительной степени это относится к цивилизациям Востока, внутри которых коррупция была фактически неистребима, несмотря на высокие моральные стандарты, лежащие в основе религиозных систем, определяющих облик и развитие традиционных обществ афро-азиатского мира.
Материалы и методы: в качестве источников в статье использован текст Уголовного кодекса Китайской Народной Республики, а также мемуары «отца-основателя сингапурского экономического чуда» Ли Куан Ю. Данное исследование опирается на цивилизационную методологию, в рамках которой особое внимание уделяется социокультурным особенностям того или иного исторического явления, в нашем случае – феномена и социального зла коррупции.
Результаты исследования: первые упоминания о феномене коррупции связаны с цивилизациями Древнего Востока – Древним Египтом, царством шумеров Лагаш, империей Маурьев в Индии и империями Цзинь и Хань в Китае. Борьба с коррупцией отражена в таких правовых памятниках, как законы Хаммурапи и «Артхашастра». Тем не менее приходится констатировать, что на Востоке коррупция оставалась неистребимым явлением во все исторические эпохи. Это в значительной степени относится к странам исламского мира, несмотря на то, что классическая исламская доктрина сурово осуждает любые проявления рассматриваемого социального зла. Однако, в ряде стран исламского мира широко известна традиция пишкеша – подарка-подношения. Даже стихийные народные бунты в Тунисе и Египте так называемой «арабской весны» 2011 г. тоже в значительной степени были вызваны общественным недовольством неслыханными размерами коррупции в этих мусульманских странах.
Обсуждения и заключения: в новейшее время многие государства Азии стали применять достаточно жесткие формы борьбы с коррупцией. Наиболее яркими примерами здесь является Китайская Народная Республика и Республика Сингапур. Тем не менее коррупция как исторический и социальный феномен на Востоке сохранилась до наших дней, принимая все более изощренные формы. Разные страны выбирают разные пути преодоления этого социального зла: от суровых карательных мер до культивирования правовой культуры граждан с помощью воспитания и просвещения. Какой путь является более эффективным – остается открытым вопросом, ответ на который обусловлен спецификой той или иной цивилизации, государства, нации.

Ключевые слова: коррупция, борьба государства с коррупцией, цивилизации Древнего и Средневекового Востока, страны Азии в Новейшее время.

Благодарности: статья публикуется при поддержке Фонда президентских грантов в рамках проекта 19-1-020253 «Разработка научно-методического комплекта по антикоррупционному образованию и воспитанию молодежи».

On the Issue of the Phenomenon of Corruption in the East: Historical and Cultural Aspect

A. V. Martynenko[a*], D. G. Davydov[a], L. A. Potapova[b]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[b]Middle Volga Region (Saransk) branch of the All-Russian State University of Justice (Russian Law Academy of the Ministry of Justice of Russia)
[*]arkanaddin@mail.ru

Introduction: currently, corruption is one of the serious and, possibly, the main challenges to the Russian state, a real threat to its effective functioning and even, by and large, its existence. The danger of bribery is also

determined by the fact that it often entails the commission of other serious crimes – especially large theft, causing significant harm to the economy, undermining the country's financial system. Thus, it is no exaggeration to say that corruption threatens the system of law and order in the modern Russian state. At the same time, the universal nature of this destructive and destructive phenomenon is widely known. To a large extent this applies to the civilizations of the East, within which corruption was virtually indestructible, despite the high moral standards underlying religious systems that determine the appearance and development of traditional societies of the Afro-Asian world.

Materials and Methods: the sources used in the article are the text of the Criminal Code of the People's Republic of China, as well as the memoirs of the "founding father of the Singaporean economic miracle," Li Kuan Y. This study is based on a civilizational methodology, in which special attention is paid to the socio-cultural characteristics of a particular historical phenomenon, in our case - the phenomenon and social evil of corruption.

Results: the first mention of the phenomenon of corruption is associated with the civilizations of the Ancient East – Ancient Egypt, the kingdom of the Sumerians Lagash, the Mauryev Empire in India and the Jin and Han empires in China. The fight against corruption is reflected in such legal monuments as the laws of Hammurabi and Arthashastra. Nevertheless, we have to admit that in the East, corruption remained an indestructible phenomenon in all historical eras. This applies to a large extent to the countries of the Islamic world, despite the fact that the classical Islamic doctrine severely condemns any manifestations of the social evil in question. Nevertheless, in a number of countries of the Islamic world, the tradition of pishkesh is a well-known gift-offering. Even the spontaneous riots in Tunisia and Egypt in the so-called "Arab spring" of 2011 were also largely caused by public discontent with the unheard-of extent of corruption in these Muslim countries.

Discussion and Conclusions: in modern times, many Asian states, on the contrary, have begun to apply quite strict forms of the fight against corruption. The most striking examples here are the People's Republic of China and the Republic of Singapore. Thus, corruption as a historical and social phenomenon in the East has survived to the present day, taking on increasingly sophisticated forms. Different countries choose different ways to overcome this social evil: from harsh punitive measures to cultivating the legal culture of citizens through education and enlightenment. Which way is more effective remains an open question, the answer to which is due to the specifics of a particular civilization, state, nation.

Key words: corruption, the struggle of the state against corruption, civilization of the Ancient and Medieval East, Asian countries in modern times.

Acknowledgments: the article is published with the support of the Presidential Grants Fund in the framework of the project 19-1-020253 «Development of a scientific and methodological kit for anti-corruption education and youth education».

Введение

В настоящее время коррупция является одним из серьезных и, возможно, главных вызовов Российскому государству, реальной угрозой его эффективному функционированию и даже, по большому счету, существованию: «Общественная опасность коррупции чрезвычайно велика. В международных документах подчеркивается, что коррупция оказывает исключительно вредное влияние на экономику, подрывает эффективность всех видов правительственных решений и программ, наносит ущерб состоянию морали в обществе, расшатывает доверие граждан к правительству, авторитет власти, разрушает принцип справедливости и беспристрастного правосудия»[1] [1]. Опасность взяточничества определяется и тем, что зачастую оно влечет за собой совершение других тяжких преступлений – особо крупных хищений, нанесение существенного вреда экономике, подрыв финансовой системы страны. Таким образом, не будет преувеличением сказать, что коррупция угрожает системному правопорядку в современном Российском государстве.

В то же время широко известен универсальный характер этого деструктивного и разрушительного феномена. Не будет преувеличением сказать, что данное социальное зло сопровождает человечество всю его сознательную историю, с глубокой древности до сегодняшнего дня. На протяжении разных эпох, в рамках различных цивилизациях коррупция приобретала свои специфические формы, зачастую – весьма устойчивые и болезненные. В значительной степени это относится к цивилизациям Востока, внутри которых коррупция была фактически неистребима, несмотря на высокие моральные стандарты, лежащие в основе религиозных си-

[1] *Князькин Ю. П.* Феномен коррупции в современном мире // Человек. Общество. Культура : материалы Междунар. науч.-практ. конф. с элементами науч. школы для молодых ученых «48-е Евсевьевские чтения». Саранск, 2012. С. 119.

стем, определяющих облик и развитие традиционных обществ афро-азиатского мира.

Обзор литературы

Статья опирается на исследования специалистов по истории отдельных стран Востока, таких как М. Белицкий (Польша), А. А. Висагин, П. Динелей (США), Л. С. Переломов, В. А. Томсинов.

Материалы и методы

В качестве источников в статье использован текст Уголовного кодекса Китайской Народной Республики, а также мемуары «отца-основателя сингапурского экономического чуда» Ли Куан Ю.

Данное исследование опирается на цивилизационную методологию, теоретические основы которой изложены в трудах Н. Я. Данилевского [2], О. Шпенглера [3], А. Дж. Тойнби [4]. В рамках цивилизационного подхода особое внимание уделяется социокультурным особенностям того или иного исторического явления, в нашем случае – феномена и социального зла коррупции.

Результаты исследования

Первые упоминания о феномене коррупции связаны с цивилизациями Древнего Востока. Например, как известно, в Древнем Египте наиболее влиятельной прослойкой были священнослужители древнеегипетской политеистической религии – жрецы. Они обладали многочисленными привилегиями, обеспечивающими им безбедное существование. Неотъемлемой частью этих материальных преференций были разного рода подношения. Это делало должность жреца чрезвычайно престижной – за нее соперничали, и, более того, эту должность можно было подарить за какую-либо услугу, или, напротив, получить за какую-либо услугу, что, несомненно, было открытой формой взятки [5].

Одним из самых древних известных человечеству борцов с коррупцией был Урукагина (Уруинимгина) – лугаль (царь) шумерского государства Лагаш, правивший приблизительно в 2319–2311 гг. до н.э. [6]. Как следует из расшифрованных клинописных табличек Шумера, лугаль Урукагина жестоко карал своих сановников-судей за вымогание подарков. Однако уже тогда, в Древнем Шумере, дала знать о себе тенденция, которая потом будет проявляться в самых разных странах и на протяжении всех эпох, вплоть до дня сегодняшнего. Тенденция эта заключается в том, что даже самые жестокие меры со стороны государства малоэффективны в борьбе с этим социальным злом. Жажда легкой и незаконной наживы оказывается сильнее страха смерти.

В знаменитом правовом памятнике Древневавилонского государства – Законах царя Хаммурапи (XVIII в. до н. э.) также упоминается о том, что судья, смягчивший приговор в результате подношения, подлежит смертной казни [7].

Свою трактовку коррупции дает один из самых известных правовых памятников Древней Индии – трактат «Артхашастра», автором которого считается Каутилья, советник правителя державы Маурьев, царя Чандрагупты (IV–III вв. до н.э.). С одной стороны, древнеиндийский автор осуждает коррупцию и дает ее своеобразную классификацию, которая включает несколько десятков разновидностей. Но, с другой стороны, Каутилья в этом же труде, «скрепя сердце», признает ее неистребимость и, более того, даже советует чакравартину («божественному царю») самому давать взятки чиновников в целях сохранения их лояльности, избежания мятежей и заговоров, то есть в целях безопасности государства и предотвращения смуты [8].

Совсем другую, более жесткую, ригористическую и последовательную точку зрения высказал один из главных представителей философско-правовой школы легистов («законников», кит. «фа цзя») в Древнем Китае, Хань Фэй-цзы (III век до н. э.). Вообще легисты, как известно, создали своеобразный культ закона как абсолютной нормы, ответственности за нарушение которой не может избежать даже сам «сын неба» – китайский император. В связи с этим легисты Древнего Китая выделяли два столпа закона – это награда и наказание. Причем ключевой тезис их политико-правовой доктрины заключался в том, что необходимо как можно реже и меньше награждать и как можно чаще и суровей наказывать. Цель реализации такого принципа, с их точки зрения, была очевидна: если люди будут бояться закона, трепетать перед угрозой жестоких кар, то и в государстве будет порядок и процветание. К числу проступков, за которые полагалась немедленная казнь, легисты относили и взяточничество. Ввиду этого, Хань Фэй-цзы считал, что в царствах, погруженных в упадок и смуту, люди не желают выполнять свой общественный долг и стремятся подкупить «сильных мира сего». А чиновник-мздоимец, по убеждению древнекитайского мыслителя, есть не кто иной, как разрушитель государства и, значит, наиболее опасный преступник [9].

Приходится констатировать, что на Востоке коррупция оставалась неистребимым явлением во все исторические эпохи. Это в значительной степени относится к странам исламского мира, при этом исламская доктрина сурово осуждает любые проявления рассматриваемого социального зла. Согласно Корану, любое неправомерное присвоение чужого имущества, а также подкуп должностных лиц являются греховными деяниями. Однако приходится признать, что в исламском мире социальное зло коррупции бы-

ло и остается очень устойчивым явлением, принимая в отдельных странах и в отдельные исторические периоды всепроникающий характер. Так, повсеместное, пронизывающее всю сферу социальных отношений взяточничество стало самой настоящей социальной язвой государств Ирана (Персии) средних веков и нового времени. Сбор налогов и разного рода податей, таможенных пошлин повсеместно сдавался на откуп. В свою очередь, откупщики брали с населения намного больше того, что сами они вносили в казну. Чины, посты и звания стали предметом бойкой купли-продажи. Обычным и даже обязательным явлением, едва ли не «правилом приличия» стал пишкеш – взятка под видом подарка-подношения. Без пишкеша подчиненный и зависимый человек вообще не допускался к своему начальству и к влиятельным лицам. Пишкеш платили крестьяне помещикам, помещики давали пишкеш ханам, ханы – персидскому правителю, шаху. Так, у шахов из династии Каджаров (1796–1925 годы правления) была даже специальная канцелярия по сбору и учету пишкеша [10].

Признаем, что даже стихийные народные бунты в Тунисе и Египте так называемой «арабской весны» 2011 г. тоже в значительной степени были вызваны общественным недовольством неслыханными размерами коррупции в этих мусульманских странах.

Коррупция была широко распространена и в других странах и регионах Востока. Например, в китайской империи Цин (1644–1912 гг.) имела место такая своеобразная форма коррупции, как освобождение от наказания за преступление путем откупа. Существовал даже тариф откупа на все виды наказаний: от десяти ударов бамбуковой палкой можно было откупиться за 8 граммов серебра (в китайских единицах веса), а от года ссылки – 400 граммами серебра. Можно было нанять вместо себя другого для отбывания легких наказаний. Этим кормились тысячи бедняков, подставлявших свои спины под удары бамбуковых палок [11].

Обсуждения и заключения

В Новейшее время многие государства Азии, напротив, стали применять достаточно жесткие формы борьбы с коррупцией. Пожалуй, наиболее ярким примером здесь является Китайская Народная Республика, где, начиная с 1980-х гг. и по настоящее время, происходит последовательное ужесточение антикоррупционной борьбы. Так, уголовный кодекс КНР был серьезно реформирован в 1980-е – 1990-е гг. В частности, в нем было резко увеличено число статей об экономических преступлениях, включая коррупцию. В УК КНР в указанный период была сформулирована отдельная глава под названием «Преступления против порядка социалистической собственности», которая содержит свыше 90 статей. В КНР смертная казнь применяется за взяточничество и расхищение государственного имущества. Причем здесь действует достаточно четкая «разнарядка» степени тяжести коррупции и хищений. Так, если сумма незаконных доходов превышает 100 тыс. юаней, преступник может получить от десяти лет тюремного заключения до пожизненного срока. Но если эта сумма превышает 3 млн. юаней, следует смертная казнь с конфискацией имущества. Расстрелы носят публичный характер, преступников казнят на стадионах, в присутствии многочисленных зрителей, транслируют казни по телевидению. Более того, семье казненного высылают счет за пули, потраченные на казненного. Однако, несмотря на столь драконовские меры, коррупция в Китае далеко не побеждена – страсть к незаконному обогащению часто оказывается сильнее страха перед столь суровым возмездием[2].

Единственной в мире страной, практически победившей коррупцию, по праву считается Сингапур – маленькое островное государство-город в Юго-Восточной Азии, большинство населения которого, к слову, составляют тоже китайцы. Как известно, к моменту обретения независимости в 1965 г. Сингапур характеризовался почти всеобщей нищетой, казнокрадством и взяточничеством. К тому же стране катастрофически не хватало природных ресурсов – даже питьевая вода импортировалась на остров с континента. Все изменилось, когда Сингапур возглавил премьер-министр Ли Куан Ю, который с помощью реформ превратил это государство в «тигра Юго-Восточной Азии», одну из самых сильных экономик региона. Именно Ли Куан Ю добился фактического искоренения коррупции в Сингапуре. Широко известны его слова: «Хочешь победить коррупцию, будь готов отправить за решётку своих друзей и родственников». Ударной силой антикоррупционной деятельности стало Бюро по расследованию коррупции (БРК), наделенное очень широкими, даже авторитарными полномочиями (например, правом на аресты и обыски без суда) и получившее среди граждан Сингапура неофициальное название «бюро по расследованию заразной жадности». Секрет успеха в борьбе с коррупцией, казалось бы, очень прост: очень суровое законодательство в отношении взяточников в сочетании с очень высокой заработной платой государственных служащих. В Сингапуре у среднестатистического чиновника желание рискнуть своей свободой или даже жизнью ради незаконного обогащения сводится на нет тем обстоятельством, что этот чиновник – уже очень обеспеченный человек. Правда, при-

[2] См.: Уголовный кодекс КНР. СПб. : Юридический центр Пресс, 2001. 303 с.

ходится признать, что эта модель борьбы с коррупцией оказалась действенной и эффективной только в Сингапуре – маленьком государстве с высоким уровнем доходов населения и динамично развивающейся экономикой [12]

Таким образом, коррупция как исторический и социальный феномен на Востоке сохранилась до наших дней, принимая все более изощренные формы. Разные страны выбирают разные пути преодоления этого социального зла: от суровых карательных мер до культивирования правовой культуры граждан с помощью воспитания и просвещения. Вопрос, какой путь является более эффективным, остается открытым. Ответ на него обусловлен спецификой той или иной цивилизации, государства, нации.

Список использованных источников

1. *Князькин Ю. П.* Феномен коррупции в современном мире // Человек. Общество. Культура : материалы Междунар. науч.-практ. конф. с элементами науч. школы для молодых ученых «48-е Евсевьевские чтения». Саранск, 2012. С. 117–120.
2. *Данилевский Н. Я.* Россия и Европа. М. : Институт русской цивилизации, 2008. 816 с.
3. *Шпенглер О.* Закат Европы. М. : Айси-Пресс, 2004. 624 с.
4. *Тойнби А. Дж.* Постижение истории. М. : Академический проект, 2019. 802 с.
5. *Томсинов В. А.* Государство и право Древнего Египта : монография. М. : Зерцало-М, 2011. XIII, 496 с.
6. *Белицкий М.* Шумеры. Забытый мир. М. : Вече, 2000. 432 с.
7. *Dyneley P. J.* Review: The Code of Hammurabi // The American Journal of Theology. 1904. Vol. 8. № 3. P. 601–609.
8. *Вигасин А. А.* Учение об управлении и государственных доходах в «Артхашастре» // Всемирная история экономической мысли : в 6 т. Т. I. М., 1987. С. 83–93.
9. *Переломов Л. С.* Конфуцианство и легизм в политической истории Китая. М. : Наука, 1981. 331 с.
10. *Грачева Е. З., Мартыненко А. В.* Каджарский Иран в XIX веке: опыт цивилизационного анализа : монография. Саранск, 2015. 153 с.
11. *Rowe W.* Social stability and social change // The Cambridge History of China. Vol. 9. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. P. 482.
12. Уголовный кодекс КНР. СПб. : Юридический центр Пресс, 2001. 303 с.
13. *Ли Куан Ю.* Мой взгляд на будущее мира. М. : Альпина Нон-фикшн, 2017. 446 с.

Поступила 16.01.2020;
принята к публикации 20.01.2020.

Об авторах:

Мартыненко Александр Валентинович, 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, arkanaddin@mail.ru

Давыдов Денис Геннадьевич, доцент кафедры правовых дисциплин ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат философских наук, davden81@mail.ru

Потапова Людмила Александровна, доцент кафедры гражданского права Средне-Волжского института (филиал) ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)» (430003, Россия, г. Саранск, ул. Федосеенко, д. 6), кандидат юридических наук, lap-law@ya.ru

Заявленный вклад авторов

Мартыненко А. В. – сбор данных и доказательств; формализованный анализ данных; формулировка основных выводов.

Давыдов Д. Г. – разработка концептуальных подходов исследования; критический анализ текста; доработка выводов.

Потапова Л. А. – сбор данных и доказательств; подготовка литературного обзора.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Knazkin Yu.P. The phenomenon of corruption in the modern world. *Chelovek. Obshestvo. Kultura: materialy Mejdur. nauch.-prakt. konf. s elementami nauch. shkoli dlya molodih uchonih «48 Evsevyevskie chteniy»* = Human. Society. The culture. Materials of the International scientific-practical conference with elements of a scientific school for young scientists «48th Evsevyev readings». Saransk, 2012. P. 117–120. (In Russ.).
2. Danilevskiy N.Ya. Russia and Europe. Moscow, Institute of Russian Civilization, 2008. 816 p. (In Russ.).
3. Shpengler O. Sunset of Europe. Moscow, Aysi-Press, 2004. 624 p. (In Russ.).
4. Toynbee A.J. Understanding History. Moscow, Academic Project, 2019. 802 p. (In Russ.).
5. Tomsinov V.A. State and Law of Ancient Egypt: Monograph. Moscow, Zertsalo-M, 2011. XIII, 496 p. (In Russ.).
6. Belitsky M. Sumerians. Forgotten World. Moscow, Veche, 2000.432 p. (In Russ.).
7. Dyneley P. J. Review: The Code of Hammurabi. The American Journal of Theology. 1904; 8 (3): 601–609.

8. Vigasin A.A. The doctrine of management and state revenues in “Arthashastra”. *Vsemirnaya Istoriya Ekonomicheskoy Misly* = World History of Economic Thought: In 6 vol. Vol. I. Moscow, 1987. P. 83–93. (In Russ.).

9. Perelomov L.S. Confucianism and Legism in the Political History of China. Moscow, Science, 1981. 331 p. (In Russ.).

10. Gracheva E.Z., Martynenko A.V. Kajar Iran in the XIX century: the experience of civilizational analysis: monograph. Saransk, 2015. 153 p. (In Russ.).

11. Rowe W. Social stability and social change. The Cambridge History of China. Vol. 9. Cambridge, Cambridge University Press, 2002. P. 482.

12. Criminal Code of China. St. Petersb. : Law Center Press, 2001. 306 p.

13. Lee Kuan Yu. My view of the future of the world. Moscow, Alpina Non-Fiction, 2017. 446 p. (In Russ.).

Submitted 16.01.2020;
revised 20.01.2020.

About the authors:

Aleksander V. Martynenko, Professor, Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (History), arkanaddin@mail.ru

Denis G. Davydov, Associate Professor, Department of legal disciplines, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (History), davden81@mail.ru

Ludmila A. Potapova, Associate Professor, Department of Civil Law, Middle Volga Region (Saransk) branch of the All-Russian State University of Justice (Russian Law Academy of the Ministry of Justice of Russia) (6 Fedoseyenko St., Saransk, 430003, Russia), Ph.D. (Law), lap-law@ya.ru

Contribution of the authors:

Alexander V. Martynenko – collection of data and evidence; formalized data analysis; formulation of key findings.

Denis G. Davidov – development of conceptual research approaches; critical analysis of the text; finalization of conclusions.

Ludmila A. Potapova – collection of data and evidence; preparation of a literature review.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 39(470.345)(045)

К вопросу об изменениях в менталитете российского крестьянства в 1917–1930-х гг. (на примере мордвы)

В. В. Мирошкин

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

Введение: в статье представлен анализ изменений, произошедших в традиционной культуре российского крестьянства после установления Советской власти до юридического упразднения института общины. В качестве критерия, иллюстрирующего процесс трансформации традиционного крестьянского мировоззрения, выбрано изменение отношения к употреблению алкоголя. Исследование проведено на примере мордовского крестьянства, которое в первой половине XX в. по-прежнему отличалось крепкими общинными традициями.

Материалы и методы: источниковую базу исследования составили материалы Центрального Государственного архива Республики Мордовии: документы Ардатовского уездного комитета ВКП(б), Мокшалейского, Теньгушевского и Торбеевского волостных комитетов ВКП(б), представленные протоколами сельских сходов, резолюциями, инструкциями, отчетами партийных и советских органов власти, сводками правоохранительных органов. С целью воссоздания традиционных общинных устоев привлекались фольклорные и этнографические сведения. В ходе исследования применялись общенаучные методы – анализ, синтез, сравнение. Для более углубленного анализа проблемы использовались сравнительно-исторический, проблемно-хронологический, статистический, герменевтический метод.

Результаты исследования: в первые послеоктябрьские годы в российской деревне широкое распространение получило самогоноварение. Данная проблема обострилась в годы «военного коммунизма». Крестьянину было выгоднее изготовить из зерна алкоголь, чем сдать его государству по продразверстке. Власти предпринимали активные действия по пресечению частного винокурения. Но результаты этой

борьбы не отвечали ее ожиданиям. Население, невзирая на все запреты, не прекратило кустарное производство алкоголя. Осознавая пагубность пристрастия к нему, они осуждали безмерное его употребление, боролись с ним, но при этом стремились отстоять и «свой», «крестьянский» интерес.
Обсуждение и заключения: в крестьянской среде алкоголь традиционно ассоциировался с праздником, важными жизненными событиями, ритуальными действиями. С проведением советской властью продразверстки, скупки хлеба за бесценок у крестьянства появился новый стимул для частного винокурения. С одной стороны, здесь задействован защитный механизм, уводящий из суровой, несправедливой реальности, с другой – это определенная форма крестьянского протеста против действий властей. Однако консерватизм, сильное влияние общинных традиций и общественного мнения не позволял большинству мордовских крестьянин поставить алкоголь выше интересов собственного хозяйства, пренебречь правилами и интересами «мира». Трудовая крестьянская этика делала трезвость нормой повседневной жизни.

Ключевые слова: крестьянство, трансформация традиционного мировоззрения, употребление спиртных напитков, советская власть.

Благодарности: статья подготовлена рамках гранта № 45-2019 на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ имени И. Я. Яковлева и МГПИ).

On the question of changes in the mentality of the Russian peasantry in the 1917–1930s (on the example of Mordva)

V. V. Miroshkin
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
miroshkinv@yandex.ru

Introduction: the article presents an analysis of the changes that occurred in the traditional culture of the Russian peasantry after the establishment of Soviet power before the legal abolition of the institution of the community. As a criterion illustrating the process of transformation of the traditional peasant worldview, a change in attitude to the use of alcoholic beverages is chosen. The study is carried out on the example of the Mordovian peasantry, which in the first half of the XX century was still characterized by strong communal traditions.
Materials and Methods: source database of the study was the Central State archive of the Republic of Mordovia: documents Ardatovsky district Committee of the CPSU(b), Moxalactam, Ten and Torbeevskaya township Committee of the CPSU(b), include minutes of village meetings, resolutions, instructions, reports, party and Soviet authorities, reports law enforcement. In order to recreate the traditional community foundations, folklore and ethnographic information were involved. In the course of the study, General scientific methods were used – analysis, synthesis, comparison. For a more in-depth analysis of the problem under consideration, the comparative-historical, problem-chronological, statistical, hermeneutic method, collection of field material were used.
Results: in the first post-October years in the Russian village widespread moonshine. This problem worsened during the years of «war communism». The farmer was more profitable to produce grain alcohol than to take it to the state on the surplus. The authorities have taken active steps to suppress private distillation. But the results of this struggle did not meet her expectations. The population, despite all prohibitions, has not stopped artisanal production of alcohol. Realizing the perniciousness of addiction to it, they condemned its immense use, fought against it, but at the same time sought to defend and «their», «peasant» interest.
Discussion and Conclusions: in the peasant environment, alcohol was traditionally associated with a holiday, important life events, ritual actions. With the conduct of the Soviet government surplus, buying of bread for a song from the peasantry of the impetus for the preparation of alcoholic beverages in the handicraft way. On the one hand, this can be seen as a protective mechanism to distract from the harsh reality of a hostile world. On the other hand, it is a certain form of peasant protest against the actions of the new government. However, the Mordovian peasantry still had a powerful counterbalance that restrained the alcoholization of the rural population: conservatism, strong influence of community traditions and public opinion, which did not allow the majority of peasants to put alcohol above the interests of their own economy, to neglect the rules and interests of the «world». Labor peasant ethics made sobriety the norm of everyday life.

Key words: the peasantry, the transformation of the traditional worldview, the use of alcohol, the Soviet government.

Acknowledgements: the article was prepared within the framework of the grant for carrying out research works in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute (Project No. 45-2019).

Введение

Крестьянская община – традиционная ревнительница нравственных предписаний. Ее неписанный «кодекс» категоричен: уважай старших, расти детей, усердно трудись, прилежно выполняй общественные работы, вовремя плати налоги и т. п. Такие пороки, как мотовство, праздность, воровство, лень, нерадение к исполнению трудовых функций старательно пресекались, как и пьянство, в котором, небезосновательно, сельское общество усматривало корень упомянутых пороков. Данная позиция нашла отражение, в частности, в фольклорной традиции [1].

Особую опасность для семьи представляло злоупотребление алкоголем ее главы. В этом случае, например, мордовская община оставляла за собой право на вмешательство: могла установить опеку над хозяйством, высечь виновного. Еще большее зло и опасность для общества таило пьянство со стороны аппарата выборной сельской администрации [2]. Здесь сельское общество включало защитный механизм: оно слагало с таких выборных полномочия досрочно и утверждало в должности более достойного односельчанина. Отметим, что мордва осуждала безудержное пьянство, но не употребление алкогольных напитков вообще. В ее традиционной культуре питье «горячительного» (*поза, пуре*) допускалось при семейных торжествах, культовых действах, взаимопомощи. Однако в начале XX в. национальные спиртные напитки стали вытесняться именно водкой. Появление впервые на мирской сходке, житейские сделки, «опивание» виноватого, откуп от мирских должностей и т.п., не говоря уже о семейных торжествах и похоронах, и даже обсуждение важных общественных дел на собрании нередко не обходились без спиртного [3].

С различным успехом крестьянские общины пытались бороться с этим социальным бедствием: подвергали нарушителей денежному штрафу в пользу мирской казны, публичному наказанию, «отлучали» от участия в общинных празднествах и даже изгоняли из деревни.

Смена власти в стране и последовавшая за этим модернизация экономики, социальной сферы, духовной жизни оказалась серьезным испытанием для традиционного уклада жизни российского крестьянства.

Обзор литературы

Исследование процессов трансформации мировоззрения населения сквозь призму употребления спиртного, изучение влияния алкогольной политики государства на психологию жителей пусть являются в историографии явлением уникальным. Эти проблемы традиционно находятся среди наиболее злободневных. Так, В. Тремль проанализировал финансовый аспект употребления алкоголя в СССР, отмечая выгоду от продажи алкогольной продукции для бюджета государства [4]. Х. Д. Гольдер и Г. Эдвардс акцентировали внимание на рассмотрении алкогольной государственной политики, отмечая конфликт интересов: пополнение бюджета страны или сохранение здоровья нации [5]. И. Такала, исследуя историю алкогольной проблемы в России, особое внимание уделяет 1900–1930 гг., констатируя перекосы в восприятии употребления алкоголя. Особое внимание автор отводит причинам того, почему Россия оказалась в водочном «алкогольном поясе»[1] [6]. А. В. Немцов рассматривает проблему употребления алкоголя в России в исторической ретроспективе. Анализируя динамику данного явления, он отмечает снижение употребления алкоголя в России в начале XX в. [7].

Различные аспекты процесса трансформации традиционного мировоззрения мордовского крестьянства нашли отражение в работах В. К. Абрамова [8], В. А. Балашова [9], Т. В. Ефериной [10], Н. Ф. Беляевой [11], В. В. Мирошкина [12–14]. В них авторы акцентировали внимание преимущественно на изменениях, связанных с религиозно-обрядовой сферой, трудовой деятельностью, социальными ценностями. Методологическая основа исследования общинного архетипа, психологии мордовского крестьянства разработана О. А. Суховой [15]. В то же время проблема в предложенном ракурсе не нашла должного освещения в историографии.

Материалы и методы

Источниковую базу исследования составили материалы Центрального Государственного архива Республики Мордовии: документы Ардатовского уездного комитета ВКП(б), Мокшалейского, Теньгушевского и Торбеевского волостных комитетов ВКП(б), представленные протоколами сельских сходов, резолюциями, инструкциями, отчетами партийных и советских органов власти, сводками правоохранительных органов. С целью воссоздания традиционных общинных устоев привлекались фольклорные и этнографические сведения. В ходе исследова-

[1] *Такала И. Р.* Веселие Руси. История алкогольной проблемы в России. СПб. : Нева, 2002. 226 с.

ния применялись общенаучные методы – анализ, синтез, сравнение. Для более углубленного анализа рассматриваемой проблемы использовались сравнительно-исторический, проблемно-хронологический, статистический, герменевтический метод, сбор полевого материала.

Результаты исследования

В первые послеоктябрьские годы в российской деревне широкое распространение получило самогоноварение. Данная проблема особенно обострилась в годы «военного коммунизма». Крестьянину было выгоднее изготовить из собранного зерна алкоголь, чем сдать его государству по продразверстке. Объемы изготовленного кустарным способом спиртного снижаются в результате голода 1921–1922 гг., но после него вновь увеличиваются.

Согласно архивным материалам, в 1920-е годы власти предпринимали активные действия по пресечению производства спиртных напитков в домашних условиях. Однако результаты этой борьбы на местах не отвечали ее ожиданиям. Так, в протоколе заседания деревенской комиссии при Ардатовском укоме от 6 марта 1925 г. говорится, что, несмотря на увеличение в два раза количества ликвидированных точек по нелегальному производству спиртного, в целом объемы нелегально изготовленной алкогольной продукции не уменьшились[1].

Успехи в борьбе с частным винокурением отмечались в основном в городах, что было достигнуто в том числе за счет легализации части спиртосодержащих напитков. Но эта мера не оказала заметного влияния на деревню из-за высокой стоимости алкогольной продукции и, следовательно, недоступности ее крестьянству[2].

Эффект от введения государственной винной монополии в октябре 1925 г., по-видимому, успокоил власти: в 1926 г. приготовление самогона «для собственных нужд» из разряда уголовнонаказуемых деяний переходит в категорию административных дел, а в 1927 г. на данный вид «народного промысла» со стороны государства вообще не существовало никаких запретов. И лишь в 1928 г. был инициирован новый виток репрессивных мер в отношении кустарного производства спиртных напитков.

Информационные сводки о ходе хлебозаготовительных и иных компаний дают некоторое представление как о степени распространения самогоноварения в сёлах на территории Мордовского края, так и об эффективности предпринимаемых органами власти действий. Так, Ромодановский волисполком 20 января 1928 г. на своем заседании разобрал 58 административных дел, касающихся курения и хранения самогона. В той же волости с 22 по 28 января 1928 г. наложено 110 р. штрафу на самогонщиков и взыскано ранее наложенного 912 р. В Мокшалейской волости Саранского уезда с 22 по 28 января 1928 г. составлено 24 протокола на самогонщиков, вылито 850 ведер суррогата, взыскано штрафа 487 руб. и наложено 370 руб. «Усиленно» взыскивали штрафы и в Кочкуровской волости. В целом по Саранскому уезду с 22 по 28 января было составлено 45 протоколов, наложено штрафа в сумме 1316 руб.[3]

Подобные меры не возымели ожидаемого действия. Как свидетельствуют архивные данные, население, невзирая на все запреты, не прекратило производство алкоголя в домашних условиях[4]. Общинники, обсуждая принимаемые властью законы по борьбе с самогоноварением, не всегда понимали, чем вызвано государственное преследование частных винокурен. А на все заверения приезжих агитаторов во вреде алкоголя «несознательные» крестьяне интересовались, отчего «зелье», «яд» пьют работники здравоохранения, которые осведомлены о пагубном влиянии на организм; для чего государство выпускает водку и почему на нее не снижаются цены[5]. Очень уж странным казался трудолюбивому сельскому жителю тот факт, что государство, борясь с самогоноварением, само продолжает торговлю алкоголем.

В качестве альтернативы домашнему кустарному производству спиртных напитков крестьянством предлагались различные меры: от снижения цен на водку до упразднения государственной торговли алкогольной продукцией. При этом сами общинники осознавали бесперспективность подобных предложений, справедливо полагая, что государство не откажется от получения дохода от продажи водки[6].

Конечно, мордовские крестьяне, как и российские в целом, прекрасно осознавали пагубность пристрастия к алкоголю, осуждали безмерное его употребление, боролись с таковым, но при этом стремились отстоять и «свой», «крестьянский» интерес. Здесь показательна ситуация в селе Старые Пичеуры. Так, протокол № 2 сельского схода села не только ориентирует на борьбу с частными винокурнями, на содействие правоохранительным органам в данном вопросе, но и содержит пожелание об отмене государственной торговли водкой[7]. Традиционно решение сельского схода в деревне имело силу непи-

[1] Центральный Государственный архив Республики Мордовия. Ф. 1-П. Оп. 1. Д. 533. Л. 25.

[2] Там же.

[3] Центральный Государственный архив Республики Мордовия. Ф. 557-П. Оп. 1. Д. 5. Лл. 25–26.

[4] Там же.

[5] Центральный Государственный архив Республики Мордовия. Ф. 563-П. Оп.1. Д. 66. Л. 4.

[6] Там же. Ф. 1-П. Оп. 1. Д. 533. Л. 4 об.

[7] Там же.

саного закона. Казалось бы, с самогоноварением на селе покончено. Но уже на следующем собрании отмечаются «слухи» о несоблюдении ранее принятого постановления общинного собрания и принимается резолюция о необходимости ведения «окончательной борьбы с варкой самогона»[9]. Но и она не смогла подвести финальную черту в данном вопросе. В протоколе № 10 от 26 апреля 1928 г. зафиксировано, что в ответ на заверения председателя сельсовета Гудкова об уничтожении самогона и о единичности случая пьянства на селе последовало замечание: «До сего времени не чувствуется выгонка самогона, сельсовет не принимает никакие меры по предупреждению»[10]. На наш взгляд, здесь уместно вести речь не столько о крахе общинных устоев, потере общинным институтом авторитета, сколько о том, что решения о полном искоренении самогона, мордовские крестьяне зачастую принимали для «очищения совести», для отчёта перед партийными и советскими работниками.

На примере села Старые Пичеуры видно, что крестьянство, открыто выступая за прекращение самогоноварения, на деле вовсе не собиралось отказывать себе в этом праве.

Обсуждение и заключение

В крестьянской среде алкоголь традиционно ассоциировался с праздником, важными жизненными событиями, ритуальными действиями. Без него не обходились во время свадеб, крестин, похорон, поминок, престольных праздников, национальных обрядов, при помочах и т. п.

С проведением советской властью насильственного изъятия зерна, скупки у населения хлеба за бесценок у мордовских сельских тружеников, как и у всего российского крестьянства, появился новый стимул для приготовления спиртных напитков кустарным способом. Тем более что алкоголь имел завидную «конвертируемость» и мог быть продан или обменен на необходимые в хозяйстве товары.

В условиях нестабильности, неустроенности, при наличии постоянной угрозы хозяйственной самостоятельности со стороны власти в жизни крестьянства появляется дополнительный фактор, воплощенный в принципе: «пропади всё пропадом!» и провоцирующий на употребление спиртного. С одной стороны, в этом можно усмотреть защитный механизм, позволяющий отвлечься от суровой действительности враждебного мира. С другой стороны, подобное поведение есть определенная форма крестьянского протеста против «бесчинств» новой власти. Особенно возрастал соблазн приобщиться к спиртному в ситуации, когда местная власть, обязанная заботиться о народном благе, сама злоупотребляла алкоголем.

В целом общинное сознание доминировало у основной массы крестьян края, что ориентировало их на следование традиционным порядкам и нормам в работе и быту. Традиции крестьянской солидарности и авторитет общественного мнения оставались ключевым регулятором поведения, центральным организующим принципом межличностных отношений в мордовской деревне. В условиях советской власти в недрах общинного института происходят процессы трансформации традиционного сознания и устоев. В частности, происходит перекос в восприятии употребления алкоголя, и уже не всегда община способна с былой эффективностью противостоять этому злу. Однако мордовское крестьянство по-прежнему обладало мощным противовесом, сдерживающим алкоголизацию сельского населения: консерватизм, сильное влияние общинных традиций и общественного мнения, не позволяющих большинству крестьянин поставить самогон выше интересов собственного хозяйства, пренебречь правилами и интересами «мира». Трудовая крестьянская этика делала трезвость нормой повседневной жизни.

Список использованных источников

1. Мордовские пословицы и поговорки. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1986. 277 с.

2. Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Т. 9. Мордовские народные песни Зауралья и Сибири. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1982. 352 с.

3. Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Т. 11. Народные песни мордвы Пензенской области. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1987. 197 с.

4. *Treml V.* Alcohol in the USSR: A Fiscal Dilemma // Soviet Studies, 1975. № 27 (2). P. 161–177.

5. *Holder H. D., Edwards G.* Alcohol and public policy: Evidence and issues. Oxford-New York-Toronto-Tokyo : Oxford University Press, 1995. 298 p.

6. *Такала И. Р.* Веселие Руси. История алкогольной проблемы в России. СПб. : Нева, 2002. 226 с.

7. *Nemtsov A.* Russia: alcohol yesterday today // Addiction. 2005. Vol. 100. № 2. P. 146–149.

8. *Абрамов В. К.* Мордовский народ (1897–1939). Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1996. 412 с.

9. *Балашов В. А.* Бытовая культура мордвы: традиции и современность. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1992. 256 с.

10. *Беляева Н. Ф.* Община // Мордва. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2004. С. 331–349.

11. *Еферина Т. В.* Социальные проблемы крестьянства и модели социальной поддержки населения (вторая половина XIX – конец XX в.). Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2003. 308 с.

[9] Центральный Государственный архив Республики Мордовия. Ф. 1-П. Оп. 1. Д. 533. Л. 7.

[10] Центральный Государственный архив Республики Мордовия. Ф. 1-П. Оп. 1. Д. 533. Л. 37 об.

12. *Мирошкин В. В.* Традиционные ценности в условиях модернизации общества // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 1. С. 113–116.

13. *Miroshkin V.* To the question of transformation of custom of mutual aid in the mordovian peasant community in the years of the soviet power // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3. С. 157–159.

14. *Miroshkin V.* Hooliganism phenomenon in the context of transformation institute of the community in russia (by the examples of the republic of Mordovia and the Penza region) // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1. С. 150–152.

15. *Сухова О. А.* «Общинная революция» в России: социальная психология и поведение крестьянства в первые десятилетия XX в. (по материалам Среднего Поволжья). Пенза : ПГПУ, 2007. 374 с.

Поступила 05.11.2019;
принята к публикации 11.11.2019.

Об авторе:

Мирошкин Владимир Вячеславович, 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, 11 а), кандидат исторических наук, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9801-0228, miroshkinv@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Mordovian Proverbs and Sayings. Saransk, Mordovian Book Publishing, 1986. 277 p. (In Russ.).

2. Oral-Poetic Creativity of the Mordovian People. T. 9. The Mordovian FolkSongs of Zauralie and Siberia. Саранск, 1982. 352 p. (In Russ.).

3. Oral-Poetic Creativity of the Mordovian People. T. 11. Folk Songs of the Mordovians of the Penza Region. Saransk, 1987. 197 p. (In Russ.).

4. Treml V. Alcohol in the USSR: A Fiscal Dilemma. Soviet Studies. 1975; 27 (2): 161–177.

5. Holder H.D., Edwards G. Alcohol and public policy: Evidence and issues. Oxford-New York-Toronto-Tokyo, Oxford University Press, 1995. 298 p.

6. Takala I.R. Joy Of Russia. The history of the alcohol problem in Russia. St. Petersburg, Neva, 2002. 226 p. (In Russ.).

7. Nemtsov A. Russia: alcohol yesterday today. Addiction. 2005; 100; 2: 146–149.

8. Abramov V.K. The Mordovian people (1897–1939). Saransk, Mordov. University Publ., 1996. 412 p. (In Russ.).

9. Balashov V.A. Domestic Culture of the Mordovians: Tradition and Modernity. Saransk, Mordovian Book Publishing, 1992. 256 p. (In Russ.).

10. Belyaeva N.F. Community. *Mordva* = The Mordovians. Saransk, Mordovian Book Publishing, 2004: 331–349. (In Russ.).

11. Eferina T.V. Social Problems of Peasantry and Models of Social Support of the Population (the Second Half of the XIX – the End of the XX Century). Saransk, Mordov. University Publ., 2003. 308 p. (In Russ.).

12. Miroshkin V.V. Traditional Values in the Conditions of the Modernization of Society. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2013; 1: 113–116. (In Russ.).

13. Miroshkin V. To the question of transformation of custom of mutual aid in the mordovian peasant community in the years of the soviet power. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2015; 3: 157–159.

14. Miroshkin V. Hooliganism phenomenon in the context of transformation institute of the community in russia (by the examples of the republic of Mordovia and the Penza region) *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 1: 150–152.

15. Sukhova O. A. «Community Revolution» in Russia: Social Psychology and Behavior of Peasantry in the First Decades of the XX Century. (On Materials of the Mid-Volga Region). Penza, Penza State Pedagogical University, 2007. 374 p. (In Russ.).

Submitted 05.11.2019;
revised 11.11.2019.

About the authors:

Vladimir V. Miroshkin, 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), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9801-0228, miroshkinv@yandex.ru

The author read and approved
the final manuscript.

УДК 94(470)«19»: 271.2

Американская федерация труда и ревизия трудового законодательства в США в 1939–1947 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: статья посвящена исследованию позиции американских профсоюзов в отношении трудового законодательства в 1939–1947 гг. Авторы ставят задачу проанализировать эволюцию курса крупнейшего профсоюзного объединения США – Американской федерации труда (АФТ) по вопросу о ревизии закона Вагнера, анализируют причины, обусловившие позицию данной организации, оценивают ее с точки зрения отстаивания интересов американских рабочих.
Материалы и методы: авторы в процессе исследования опирались на основополагающий принцип научной исторической работы – принцип историзма. Основными методами стали сравнительно-исторический, описательный, проблемно-хронологический, системный.
Результаты исследования: опираясь на документальные источники и анализ работ американских исследователей, авторы показали, как раскол в профсоюзном движении в США в 1935–1938 гг. обусловил изменение позиций крупнейшего профсоюзного центра – АФТ – по вопросу о трудовом законодательстве «нового курса». В статье утверждается, что кампания АФТ за пересмотр закона Вагнера в 1939–1040 гг. носила антирабочий характер. Авторы рассматривают также позицию АФТ в отношении ревизии закона Вагнера в 1945–1947 гг., объясняя ее характер.
Обсуждение и заключения: позиция АФТ в отношении закона Вагнера дважды эволюционировала: от твердой и всесторонней поддержки закона в 1935–1938 гг. до критики отдельных его статей и стремления изменить их в 1939–1940 гг. и вновь к последовательной и безусловной поддержке этого закона в 1945–1947 гг. Это четко свидетельствовало о том, что, если в 1939–1940 гг. в руководстве профсоюзного объединения возобладали узкоцеховые, противоречащие настроениям основной массы рабочих идеи, то в 1935–1938 гг., то после окончания Второй мировой войны курс АФТ отражал интересы подавляющего большинства рабочих, отвечая их устремлениям более эффективно отстаивать позиции трудящихся Соединенных Штатов Америки.

Ключевые слова: США, Американская Федерация труда, профсоюзы, закон Вагнера, закон Тафта-Хартли.

The American Federation of Labor and the revision of labor legislation in the United States in 1939–1947

I. A. Firsova*, *I. K. Koryakova*
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**firina_06@mail.ru, ***koryakova@yandex.ru*

Introduction: the article is devoted to the study of the position of American trade unions in relation to labor legislation in 1939–1947. The Authors aim is to analyze the evolution of the course of the largest trade Union Association of the United States – the American Federation of Labor (AFL), on the revision of the Wagner Act, to analyze the reasons that led to the position of this organization, to evaluate it from the point of view of championing the interests of American workers.
Materials and Methods: the authors in the process of research used the fundamental principle of scientific historical work – the principle of historicism. The main methods of research are comparative-historical, descriptive, problem-chronological, systematic.
Results: based on documentary sources and analysis of the works of American researchers, the authors showed how the split in the labor movement in the United States in 1935–1938 caused a change in the position of the largest trade union center – AFL – on the «new deal» labor legislation. The article states that the AFL campaign for the revision of Wagner Act in 1939–1940 was against labor interests. The authors also consider the position of the AFL in relation to the revision of Wagner law in 1945–1947, explaining its nature.
Discussion and Conclusions: it would be necessary to emphasize that the position of the American Federation of Labor in relation to the Wagner act evolved twice: from strong and comprehensive support for this law in 1935–1938 to criticism of some of its sections and the desire to change them in 1939–1940, and again to the consistent and unconditional support of this law in 1945–1947. This clearly showed that if in 1939–1940 in the leadership of the federation there prevailed narrow, contrary to the interests of the bulk of the working people, in

1935–1938, after World War II, the AFL course reflected the interests of the vast majority of workers, responding to their aspirations to more effectively defend the positions of the workers of the United States.

Key words: USA, American Federation of Labor, labor unions, Wagner Act, Taft-Hartley Act.

Введение

В годы «нового курса» был одобрен один из основополагающих законов о регулировании трудовых отношений в США – закон Вагнера, признававший право рабочих на создание профсоюза и на забастовку. Статья посвящена исследованию позиции американских профсоюзов в отношении трудового законодательства «нового курса» в 1939–1947 гг. Авторы ставят задачу проанализировать эволюцию курса крупнейшего профсоюзного объединения США – Американской федерации труда (АФТ) по вопросу о ревизии закона Вагнера, анализируют причины, обусловившие позицию данной организации, оценивают ее с точки зрения отстаивания интересов американских рабочих.

Обзор литературы

Сюжеты, касающиеся изучения позиции американских профсоюзов в отношении принятия закона Вагнера в 1935 г., успешно исследовались как американскими, так и отечественными историками, среди которых следует выделить работы В. Л. Малькова [1; 2] и Н. В. Сивачева [3].

Однако анализ позиции американских профсоюзов по вопросу о ревизии трудового законодательства «нового курса» требует более глубокого научного осмысления. Особенно важно сделать акцент на изучении таких проблем, как борьба в профсоюзном движении США по вопросу о ревизии закона Вагнера в 1939–1940 гг., причины обострения этой борьбы, факторы, повлиявшие на курс АФТ в отношении трудового законодательства в 1945–1947 гг.

Материалы и методы

Авторы в процессе исследования опирались на основополагающий принцип научной исторической работы – принцип историзма. Основными методами стали сравнительно-исторический, описательный, проблемно-хронологический, системный.

Результаты исследования

Статут Вагнера стал одним из крупнейших завоеваний рабочего класса Америки, и американские профсоюзы, объединенные в Американскую федерацию труда, приветствовали его принятие. В отличие от рабочих, предприниматели в штыки встретили данное законодательство и развернули яростный поход против него. После того как 12 апреля 1937 г. Верховный суд признал данный закон конституционным, бизнес начал вести кампанию за его пересмотр. Организованный и широкомасштабный характер она приобрела в 1939–1940 гг. Во многом это было обусловлено обострением внешнеполитической ситуации и началом Второй мировой войны. Более того, с середины 1938 г. началось наступление на закон Вагнера и со стороны Американской федерации труда, которая перешла на позиции острой критики закона и Национального управления по трудовым отношениям (НУТО), административного органа, созданного для проведения в жизнь положений закона Вагнера.

Одной из главных причин изменения отношения АФТ к закону Вагнера явился произошедший в 1935 г. и окончательно оформившийся в 1938 г. раскол в профсоюзном движении, когда из федерации вышли профсоюзы, лидеры которых выступали не только за цеховую форму организации профсоюзов, на чем настаивало руководство АФТ, но и за создание профсоюзов на производственной основе. Они основали Конгресс производственных профсоюзов (КПП). Отношения между АФТ и КПП характеризовались соперничеством, переходившим временами в открытую вражду. Во многом именно соперничеством с КПП и объяснялось недовольство федерации деятельностью НУТО, а соответственно, претворением в жизнь закона Вагнера.

По мнению членов исполкома АФТ, НУТО превышало данные ему полномочия и нарушало положения закона Вагнера. Федерация обвиняла управление, во-первых, в фаворитизме и благосклонности по отношению к производственной форме организации профсоюзов, во-вторых, в том, что, обладая правом определения размеров договорной единицы в случаях, связанных с вопросом о рабочем представительстве на коллективных переговорах, НУТО пыталось навязать рабочим независимо от их желаний тот тип организации, который ему нравился, в-третьих, в аннулировании коллективных договоров между цеховыми профсоюзами и предпринимателями.

Обвинения АФТ в адрес НУТО касались, главным образом, права управления регулировать межпрофсоюзные отношения. Создав НУТО с широкими полномочиями, государство получило возможность вмешиваться не только в отношения между трудом и капиталом, но и в дела внутри профсоюза. Для проведения выборов рабочего представительства тайным голосованием НУТО устанавливало договорную единицу (ею могли быть цех, предприятие или отрасль промышленности), в рамках которой осущест-

влялись выборы. В избранной договорной единице проводилось голосование рабочих, причем в избирательный бюллетень вносились названия профсоюзов, стремящихся получить представительство. Тот профсоюз, который завоевывал больше половины голосов рабочих, выигрывал выборы и от его имени велись коллективные переговоры с предпринимателями. Недовольство руководителей АФТ вызывало именно это право НУТО – определять договорную единицу и удостоверять избранное представительство для коллективных переговоров.

Президент АФТ У. Грин был убежден, что право определять договорную единицу, представляющую рабочих в переговорах с предпринимателями, а, следовательно, и определять форму профсоюза – цеховую или производственную, принадлежит рабочим, а не НУТО, и должно быть изъято из его юрисдикции[1]. У. Грин подвергал критике ситуацию, когда большинство рабочих цеха не могли самостоятельно определить цех как «договорную единицу» и заключить от ее имени договор с предпринимателем[2]. Как следствие, уже в конце 1938 г. АФТ, пренебрегая общепрофсоюзными интересами в угоду цеховым, развернула кампанию за изменение закона Вагнера. 58-й съезд предложил к статуту девять поправок, на основании которых были составлены соответствующие билли и в начале 1939 г. выдвинуты Д. Уолшем в сенате и Г. Баденом в палате представителей. Первая поправка гласила: «… Большинство рабочих в отдельном цехе могло составлять свою собственную единицу для ведения коллективных переговоров»[3] [4].

Тщательный анализ поправок АФТ к закону Вагнера показывает, что они не только были предназначены для ослабления профсоюзов КПП, но и создавали угрозу процессу коллективных переговоров в целом.

Конгресс производственных профсоюзов начал активную борьбу против ревизии закона Вагнера, инициированной как промышленниками, так и АФТ. В 1939 г. основные усилия КПП были устремлены против поправок, выдвинутых Американской федерацией труда. Лидеры КПП справедливо утверждали, что, выдвигая свои поправки, АФТ открывала путь «к дальнейшим атакам на закон Вагнера»[4].

В 1939–1940 гг. закон Вагнера не был реформирован. Важную роль в этом сыграл президент страны Ф. Рузвельт, занявший позицию сохранения статус-кво в трудовом законодательстве США.

Вступление США в войну отодвинуло вопросы реформирования трудового законодательства «нового курса» на задний план. Однако после окончания Второй мировой войны борьба деловых кругов США за ревизию статута Вагнера получила новый импульс, что объяснялось во многом тем, что в годы войны значительно укрепились не только экономические, но и социальные и политические позиции американского бизнеса. Теперь бизнес активно использовал в борьбе против рабочих новое эффективное оружие – идеи консервативного этатизма.

Уже во время первой сессии 79-го конгресса США в 1945 г. в высший законодательный орган страны было внесено около 90 антипрофсоюзных биллей, серьезно подрывавших профсоюзные гарантии, ущемлявших право рабочих на забастовку, ограничивавших право рабочих на юнионизацию предприятий и на политическую деятельность [5].

В отличие от предвоенного периода, в 1945–1946 гг. АФТ заняла последовательную позицию твердого неприятия любых поправок к закону Вагнера. Выступая на слушаниях в сенатском комитете по труду и благосостоянию, профсоюзные лидеры АФТ и КПП были едины в том, что не следовало вносить изменения в трудовое законодательство и принимать какие-либо новые законы в этой области[5].

АФТ организовала активную кампанию против ревизии закона Вагнера, которая сыграла важную роль в отстаивании интересов профсоюзов. Благодаря поддержке государства организованным рабочим удалось сохранить трудовое законодательство «нового курса» в неизменном виде в 1945–1946 гг. Однако в 1947 г. наступление предпринимателей на позиции профсоюзов в области трудового законодательства возобновилось с новой силой. К концу января 1947 г. в обе палаты конгресса было внесено около 50 биллей, направленных на ревизию закона Вагнера. Большинство из них имели ярко выраженную антирабочую направленность. В случае их принятия ставились преграды на пути юнионизации предприятий, ограничивались возможности осуществления профсоюзами своей политической и экономической деятельности. Например, многие законопроекты вводили «охладительный период», когда рабочим запрещалось бастовать, устанавливались запреты на высшие формы профсоюзных гарантий, та-

---

[1] American Federationist. 1937. № 10. P. 1184.

[2] *Blustain I.* The Treatment of the Collective Bargaining Legislation of the New Deal by the American Federation of Labor and the Communist. Party (USA), 1933–1939. Ph. D. Dis. New York University, 1954. P. 392.

[3] 76th Congress. Hearings before the Committee on Labor of the House of Representatives on Proposed Amendments to the National Labor Relations Act. Pt. 1–9. Wash., 1939–1940. P. 759.

[4] CIO News. 1939. 30 January.

[5] *Templeton R. K.* The Campaign of the American Federation of Labor and Congress of Industrial Organization to Prevent the Passage of the Labor – Management Relations Act of 1947: Ph. D. Diss. Ball State University, 1967. P. 38.

кие как «закрытый цех», согласно которому вновь принимаемые на работу люди обязаны были быть членами профсоюза или должны были немедленно вступить в уже существующий на предприятии профсоюз. Во многих законопроектах запрещались «всеобщие стачки», «стачки солидарности», «политические забастовки», вводилась жесткая регламентация внутренней жизни рабочих союзов. В целом, выдвигая данные законопроекты, консерваторы выступали за усиление функций государства в сфере трудовых отношений и придания им антирабочей направленности. Оба крупнейших профсоюзных центра, КПП и АФТ, в этот период выступали единым фронтом против внесения поправок к закону Вагнера. В отличие от своего курса в 1939–1940 гг., лидеры АФТ, проанализировав расклад политических сил, осознали, что в условиях активной антипрофсоюзной кампании поддержка даже выгодных для профсоюзов поправок к закону Вагнера будет в интересах консерваторов и усилит позиции правого лагеря, добивавшегося выхолащивания прогрессивной сути трудового законодательства «нового курса» [6; 7].

Методы борьбы против принятия антирабочего законодательства, которые использовали АФТ и КПП, имели сходный характер. Главными направлениями их действий были: выступления их лидеров в конгрессе США; рассылка писем и телеграмм конгрессменам, организация встреч с ними для обсуждения наболевших вопросов; подготовка митингов протеста против антирабочего законодательства; выступление лидеров АФТ и КПП в средствах массовой информации для разъяснения позиции профсоюзов с целью формирования общественного мнения. Большое внимание уделялось организационному укреплению Законодательного комитета федерации и созданию таких же комитетов в национальных, местных профсоюзах, в федерациях труда штатов и ее городских отделениях.

Несмотря на все предпринимавшиеся профсоюзами усилия убедить законодателей не вставать на путь ревизии закона Вагнера, их голос не был услышан. В июне 1947 г., преодолев вето президента Г. Трумэна, конгресс одобрил законопроект Тафта-Хартли, вносивший поправки в статут Вагнера, имевшие откровенно антирабочий характер [8; 9].

Обсуждение и заключения

Американские профсоюзы потерпели серьезное поражение, не сумев отстоять трудовое законодательство «нового курса». Действующий по настоящее время закон Тафта–Хартли серьезно ограничивает возможности рабочих союзов эффективно отстаивать интересы трудящихся в США.

Хотелось бы подчеркнуть, что позиция АФТ в отношении закона Вагнера дважды эволюционировала: от твердой и всесторонней поддержки данного закона в 1935–1938 гг. до критики отдельных его статей и стремления изменить их в 1939–1940 гг. и вновь к последовательной и безусловной поддержке этого закона в 1945–1947 гг. Это четко свидетельствует о том, что если в 1939–1940 гг. в руководстве профсоюзного объединения возобладали узкоцеховые, противоречащие настроениям основной массы рабочих идеи, то в 1935–1938 гг. и после окончания Второй мировой войны курс АФТ отражал интересы подавляющего большинства рабочих США, отвечая их устремлениям более эффективно отстаивать позиции трудящихся Соединенных Штатов Америки.

Список использованных источников

1. *Мальков В. Л.* «Новый курс» в США. Социальные движения и социальная политика. М. : Наука, 1973. 383 с.

2. *Мальков В. Л.* Франклин Рузвельт. Проблемы внутренней политики и дипломатии. М. : Мысль, 1988. 348 с.

3. *Сивачев Н. В.* США: государство и рабочий класс (от образования Соединенных Штатов Америки до окончания второй мировой войны). М. : Мысль, 1982. 342 с.

4. 76th Congress. Hearings before the Committee on Labor of the House of Representatives on Proposed Amendments to the National Labor Relations Act. Pt. 1–9. Wash., 1939–1940.

5. *Address by J. A.* Padway to the 65th Convention of the AFL. Oct. 7. 1946. 13/9. AFL Pamphlets (1889–1955) // George Meany Memorial Archives (GMMA).

6. Minutes of the Meeting of the Executive Council American Federation of Labor. 29 Jan. – 5 Febr. 1947 // GMMA.

7. W. Green to the Officers of State Federation of Labor, City Central Bodies and Directly Affiliated Local Unions. 14 Dec. 1946. 39/8. AFL, AFL–CIO Department of Legislation (1906–1978) // GMMA.

8. *Корякова И. К.* Профсоюзы США против законодательного ограничения их участия в избирательных кампаниях (1947–1948 гг.) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2014. № 3. С. 55–67.

9. *Корякова И. К.* Профсоюзы США: позиция по вопросу о государственном регулировании трудовых отношений (1947–1948 гг.) // Вестник НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. 2014. № 3. С. 83–92.

Поступила 27.06.2019;
принята к публикации 06.09.2019.

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, firina_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

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.

Referense

1. Malkov V.L. “New deal” in the USA. Social movements and social policy. Moscow, Science, 1973. 383 p. (In Russ.)

2. Makov V.L. Franklin Roosevelt. Problems of domestic politics and diplomacy. Moscow, Thought, 1988. 348 p. (In Russ.)

3. Sivatchyov N.V. United States: the state and the working class (from the formation of the United States of America to the end of the second world war). Moscow, Thought, 1982. 342 p. (In Russ.)

4. 76th Congress. Hearings before the Committee on Labor of the House of Representatives on Proposed Amendments to the National Labor Relations Act. Pt. 1–9. Wash., 1939–1940.

5. Address by J.A. Padway to the 65th Convention of the AFL. Oct. 7. 1946. 13/9. AFL Pamphlets (1889–1955). George Meany Memorial Archives (GMMA).

6. Minutes of the Meeting of the Executive Council American Federation of Labor. 29 Jan. – 5 Febr. 1947. GMMA.

7. W. Green to the Officers of State Federation of Labor, City Central Bodies and Directly Affiliated Local Unions. 14 Dec. 1946. 39/8. AFL, AFL–CIO Department of Legislation (1906–1978). GMMA.

8. Koryakova I.K. Trade Unions of the USA against legislative restriction of their participation in election campaigns (1947–1948). *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4: Istoriya. Regionovedeniye. Mezhdunarodnyye otnosheniya* = Bulletin of the Volgograd state University. Series 4: History. Regional studies. International relations. 2014; 3: 55–67. (In Russ.)

9. Koryakova I.K. Trade Unions of the USA: position on the state regulation of labor relations (1947–1948 гг.). *Vestnik NII gumanitarnyh nauk pri pravitel’stve Respubliki Mordovija* = Bulletin of the Research Institute of Humanities by the Government of the Republic of Mordovia. 2014; 3: 83–92. (In Russ.)

Submitted 27.06.2019;
revised 06.09.2019.

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 94(470.345)"1940"(045)

Soviet village in 1940s: from war to peace (regional aspect)

N. E. Goryachev[1*], T. D. Nadkin[1**], V. A. Lomshin[2**]
[1]Modovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[2]Research Institute of Humanities under the Government of the Republic of Mordovia, Saransk, Russia
[*]goryachev.nik93@mail.ru, [**]ntd2006@yandex.ru, [***]vlomshin@inbox.ru

Introduction: in the article the authors analyze the main problems which the rural population of Mordovia faced during the war and post-war years, based on archival documents, survey materials and also the latest scientific publications.
Materials and Methods: the research basis is represented by the principle of historicism, comparatively historical, hermeneutic and retrospective methods. The sources are archival materials of surveys conducted among the rural population in which evaluations of social and economical processes of the war and post-war period in the Mordovian Autonomous Soviet Socialistic Republic (MASSR) are evidently seen.
Results: having been analyzed in the article letters to the army, written recollections of eyewitnesses expend our understanding of a great scope of tragedy and mass heroism of soviet citizens – villagers in 1940s, one of the hardest years of recent Russian history.
Discussion and Conclusion: mass heroism during the war and labour feat in the rear became an integral part of historical memory of Russian people. There are some survey materials of numerous eyewitnesses who were living in that time. After surrender of Germany optimism and hope for recent life improvement grew in public consciousness. However, in the conditions of "cold war" beginning of some measures to strengthen party-political influence in villages took place, economic and extra-economic pressure increased there. Soviet village was regarded to be one of the sources of material and labour resources for solving actual post-war tasks.

Key words: the Great Patriotic war, the post-war period, the collective farm village, everyday heroism, public consciousness.

Acknowledgements: the article was completed with financial support by RFBR (Project 19-39-90020 "Rural daily life in conditions of transition from war to peace (1945–1953): regional aspect").

Советское село в 1940-е годы: от войны к миру (региональный аспект)

Н. Е. Горячев[1*], Т. Д. Надькин[1**], В. А. Ломшин[2]***
[1]Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
[2]Научно-исследовательский институт гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовии, г. Саранск, Россия
[*]goryachev.nik93@mail.ru, [**]ntd2006@yandex.ru, [***]vlomshin@inbox.ru

Введение: в статье на основе архивных документов и материалов опросов, а также новейших научных публикаций анализируются основные проблемы, с которыми столкнулось сельское население Мордовии в военные и послевоенные годы.
Материалы и методы: в основе исследования лежит принцип историзма и связанные с ним сравнительно-исторический, герменевтический и ретроспективный методы. В качестве источника выступили архивные документы и материалы проведенных опросов сельского населения, в которых нашли отражение оценки происходивших в селе Мордовской АССР в военное и послевоенное время социальных и экономических процессов.
Результаты исследования: проанализированные в статье письма в армию, записанные воспоминания очевидцев расширяют наше понимание размаха трагедии и массового героизма советских граждан – жителей сел и деревень в 1940-е годы, ставшие одними из самых тяжёлых в новейшей истории нашей страны.
Обсуждение и заключения: массовый героизм на войне и трудовой подвиг в тылу стали неотъемлемой частью исторической памяти российского народа. Об этом свидетельствуют и материалы опросов свидетелей тех лет. После капитуляции Германии в общественном сознании растет оптимизм и надежда на скорое улучшение жизни. Однако в условиях начала «холодной войны» были приняты меры по укре-

плению партийно-политического влияния в деревне, усилился экономический и внеэкономический нажим на деревню. Советская деревня рассматривалась как один из источников материальных и трудовых ресурсов для решения задач, стоявших уже перед послевоенной страной. Коррективы в политику в отношении села стали вноситься лишь после смерти И. Сталина, что нашло свое отражение и в воспоминаниях респондентов.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, послевоенный период, колхозная деревня, повседневный героизм, общественное сознание.

Благодарности: статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-39-90020 «Сельская повседневность в условиях перехода от войны к миру (1945–1953 гг.): региональный аспект»).

Introduction

The Great Patriotic War 1941–1945 became severe strength test for the Soviet Government and its citizens. They were peasants who faced hardships of war time, who had to provide the font with human resources and food.

During the war against Hitler's Germany and its allies Soviet village transmitted all its resources to the front. If we refer to statistics of a village in the rear, there will be the same situation: all able-bodied men went to the front, a lot of them died or arrived disabled people.

In the period of economic recovery village became one of the most important material and labour resources to overcome difficulties of post-war country.

Literature review

Contemporary Study of history of Mordovian village in the Great Patriotic War and post-war years dated by the end of XX – the beginning of XXI centuries got a new boost thanks to general change in the historiographic situation and opening access to archival documents.

Among studies on this issue there are several brightest written by N. E. Goryachev [1], T. N. Kaderova [2–3], V. A. Lomshin [4], V. P. Luzgin [5], S. V. Mitin [6] and T. N. Nadkin [7].

In the following studies the authors mention wartime difficulties in conditions of shortage of labour and material resources in soviet village, heroism of rear workers, they analyze the tasks of post-war economic recovery, they consider the main problems of transition period including drought and famine in 1946, supplying collective farms with agricultural machinery and a new surge of repression.

The results of regional studies of the second half of XX – the beginning of XXI centuries were summarized in collective monographs edited by Professor V.A.Yurchonkov "Mordovia in the period of the Great Patriotic War 1941–1945" (2005) [8] and "Mordovia in the post-war period 1945–1953" (2012,2015) [9–10].

Materials and Methods

Research tasks have been achieved thanks to analysis of archival documents and recollections of Mordovian villagers of war and post-war period. Moreover, research basis represents the principle of historicism, comparatively historical, hermeneutic and retrospective methods.

War and post-war years have taken the specific place in Human memory. Letters to the front recollections of eyewitnesses allow us to comprehend tragedy of the situation when all visible and invisible resources were thrown to win the enemy, how farmers were malnourished and starving but ready to provide soldiers with all necessary things. Despite of some disadvantages of these types of sources, we have found out clear assessments of the current events taken place in social and economic life of soviet village.

Results

From the beginning of the war the Mordovian Autonomous Soviet Socialistic Republic as many other regions of USSR were caught in the rear and ran across the problem of transition from civil economy to military one. During the first war months 80 thousand peasants went to the front. At the same time, during the harvesting campaign it was necessary to cut: 321,3 thousand hectares of winter rye, 22,8 thousand hectares of winter wheat, 590,7 thousand hectares of spring crops. On the collective farms the proportion of women, old men and teenagers' involvement in work as compared with the previous years increased from 45 to 69 %.Generally, the crop plan was completed at 97 %, in spite of the state delivery bread plan which was completed at only 199,5 thousand tones or 63,1 %. In 1942–1944 around 77 thousand people from the republic were sent to the front. During three years on the collective farms the number of able-bodied men shrank by more than 3 times: to 1st January 1942 – 95,7 thousand people, to 1st January 1943 – 41,4 thousand , to 1st January 1945 – only 30 thousand. Taking into consideration all their dedication, women, old men and teenagers,

making up more than 70 % of employed social production peasants, couldn't carry out the workload at a full extend as men did[1].

In war years in the villages steady decrease of sown area took place: in 1942 – 996,0 thousand hectares, in 1943 – 870 thousand hectares, in 1944 – 775,6 thousand hectares[2]. Moreover. Grain yield was extremely low and unstable in 1941 – 6,4 hundreds kilograms per hectare, 1942 – 4,1 hund-reds kilograms per hectare, 1943 – 3,1 hundreds kilograms per hectar, 1944 – 4,0 hundreds kilograms per hectare, 1945 – 3,2 hundreds kilograms per hectare[3]. Gross fees amounted accordingly to 512,4 thousand tones, 314,6 thousand tones, 221,1 thousand tones, 247,5 thousand tones, 195,1 thousand tones. It was explained by adverse weather conditions (cold winter in 1941–1942, hot summer in 1943), aggravation of agricultural activities due to increased manual labour, degradation of the quality in tillage, seeding rates per 1 hectare.

What is more, practically all freight transport, tractors, horses were requisitioned for front needs. In 1941 they sent a great amount of different technical transport (97 % of automobiles, 20 % of tractors); out of 5040 tractor drivers 2105 went to the front, out of 705 combine harvesters – 320 and 197 drivers[4]. If at the beginning of the war there were 82,3 thousand horses on the collective farms, by August 1942 – 65,6 thousand, by June 1944 – 38,7 thousand and, finally, by 1st January 1945 – 33,6 thousand[5].

The role of Machine Transport Service was reduced in all kinds of agricultural work. The whole fleet of vehicles constantly lacked spare parts, fuels and lubricants therefore the main part of vehicles was idle. However, in spite of difficulties, by spring 1943 they could have prepared 2255 or 87 % of tractors requiring repair for agricultural activities. At the same time many of them had been already outdated and required replacement. Practically, there were not any deliveries of new tractors and agricultural machinery for MASSR until May – June 1945[6].

During the war delivery of grain and potatoes, the main products from collective farms, decreased more than 2 times. On average according to workdays each person could get 550 grams of grain, 330 grams of potatoes per day in 1940, 190 grams of grain and 70 grams of potatoes per day in 1945, that was actually like a glass of grain and one potato. Moreover, people got a few vegetables but practically never meat or milk[7].

In the regions of the republic food shortage and famine spread because of significant government grain supplies (more than 40 % of gross yield) on the one hand and extremely low harvest on the other hand. In the regions of MASSR the number of typhoid, tuberculosis, dysentery, trachoma diseases increased. In 1942 an outbreak of typhoid was recorded: 66 to 10 thousand people, in 1943 the indicator decreased to 8,9 but the next year it grew up more than 2 times – 19,8[8].

In winter 1943/44 famine became widespread in the countryside, towns and cities of the republic. In January, for example, interruptions with issuing bread on cards began. They were villagers who starved greatly. Thus, State Security Agencies reported to the secretary of the Mordovian Regional Party Committee V. P. Petushkov on dystrophy diseases in the regions of MASSR: in Kochkurovo district – more than 979 people, in Bolsheignatovsky district – 1000 people[9]. In summer months the situation didn't improve. According to the People's Commissariat of Health of MASSR by 20 June 1944 in the Mordovian districts 7616 cases of alimentary dystrophy were registered[10].

Letters of residents of the republic to their relatives fighting in the army get us an idea about real life in the rear towards the end of the war. The extract of the letter written by A. S. Redina from Spassk village of Boldovsky district (May 1945): "Dear sister, we all wear castoffs and we can't get any new clothes. I haven't got any shirts, wearing only one set. As for shoes, now I 'm wearing torn galoshes (ankle rubber boots-authors). Marusya, we haven't got any bread or potatoes and I don't know how we will live here. It's cold, there isn't any grass. It doesn't grow, horse leaves don't turn green – our only hope"[11].

It is evident that the same adversities to varying degrees collapsed to the majority of the rural population of the rear regions of USSR whose fathers and children were defending their motherland during the war.

Ministry of Defense website of Russian Federation 'Memory of the People' contains complete information about feats of arms, missing

---

[1] *Надькин Т. Д.* Сталинская аграрная политика и крестьянство Мордовии. М. : РОССПЭН, 2010. С. 180.

[2] The same. С. 257.

[3] *Абрамов В. К.* Мордовия в годы Второй мировой войны // Мордовия в годы Второй мировой войны. Саранск, 2006. С. 68.

[4] История советского крестьянства Мордовии. Ч. 2. Саранск, 1989. С. 45.

[5] Мордовия в период Великой Отечественной войны. 1941–1945 гг. в 2 т.: Т. 2. Саранск, 2005. С. 226, 233, 235.

[6] The same. С. 234.

[7] *Арутюнян Ю. В.* Советское крестьянство в годы Великой Отечественной войны. М., 1963. С. 388.

[8] *Надькин Т. Д.* Сталинская аграрная политика и крестьянство Мордовии. М. : РОССПЭН, 2010. С. 279.

[9] *Абрамов В. К.* Мордовия в годы Второй мировой войны // Мордовия в годы Второй мировой войны. Саранск, 2006. С. 71.

[10] Мордовия. 1941–1945 : сб. документов. Саранск, 1995. С. 592.

[11] The same. С. 699.

heroes and other facts. The survey among remaining eyewitnesses of that time (mostly, they are called "children of war") makes it possible to see how old people, women and children lived and worked in the rear.

There are some examples: the Ryabishevs and the Katishevs. Being the native of Govorovo village Meltsansky district, Pavel Yakovlevich Ryabishev (born in1911) was drafted into the ranks of the Red Army in November 1941 by Meltsansky Revolutionary Military Committee of MASSR.

Before being injured he was a senior artillery master from the day of foundation of AARS (Army Artillery Repair Service). For success in repairing artillery guns both in the rear and at fire positions P. Y. Ryabishev was presented for the government award "Military Merit Medal"[12].

Pavel Yakovlevich went to the front leaving his family: wife and two daughters. His daughter Vera Pavlovna Ryabisheva recalls: "It was hard time for us. My sister Mary and I were small but we did all our best to help our mother. We went haymaking, hoed beets and potatoes, knitted hemp sheaves, manually dug up the garden. We lacked food badly that's why we had to collect remaining rotten potatoes from the fields. During the war we had got a few cattle: a goat and a sheep because all the cattle were high taxed. When the authorized from the region arrived, they went around all the yards in the village with the chairman of the village council and counted all the cattle. We had to hide goat cubs and lambs not to pay adult tax"[13].

Being the native of Podverniha village Staroshaigovsky district of MASSR Ivan Yefimovitch Katishev (born in 1922) was called to the front in September 1941. From 5 September 1941 till 19 July 1944 he was fighting in the first Ukrainian front. On 19 July 1944 the staff sergeant I. Y. Katishev was seriously wounded by explosive bullet in the left thigh. Later he was awarded the Order of the Patriotic War II degrees[14].

Ivan Yefimovitch had got a big family: mother, brother, three sisters, wife and daughter. His father Yefim Pavlovitch Katichev was called to the front and he died in the battle of Stalingad not far from Kalach town.

Nikolai Yefimovitch Katichov (the hero's brother, with a different surname due to the typo in the first issued passport – authors) told that during the war years their mother and senior sister were working from early morning to late evening. On the collective farm all kinds of work were done by horses but they had to work manually because of lack of them. People were exhausted and starved but it might be worse without subsidiary farm where they grew cabbage, potatoes and other vegetables[15].

Nowadays we can touch some war recollections of eyewitnesses. For example, native of Govorovo village Staroshaigovsky district of Mordovia A. Y. Zaitseva (born in 1935): "During the war we all eat grass, quinoa grass. Sometimes we bought quinoa at the market because of lack of it"[16]. N. I. Farchenkova (born in 1939) from the village Staraya Fedorovka, the same district, describes the similar situation: "There was severe famine in our village. I remember, my mother gives me quinoa pies but I don't want to eat it because they look like dung. Mother says: "Eat , my daughter, it is quinoa grass, we've torn it with you". In spring we collected frozen potatoes because of crop failure. Sometimes we went to Veselyovka village Pochinky district Gorkovsky region and mother bought a few potatoes"[17].

With great glee and hope in prosperous future Soviet people received the news of the surrender of Germany on May 9, 1945.

However, optimism and hope for a quick improvement in life after the victory were premature. In the conditions of "cold war" the USSR leadership took actions to strengthen party-political influence in villages increasing economic and extra-economic pressure upon collective farms.

Besides, rural residents of many regions of USSR including MASSR had to survive famine again during the first postwar years.

The results in agriculture of MASSR in 1945 were disappointing: the sowing area in 1945 as compared with 1940 decreased across all categories of households by 30 %, grain – 31 %, technical – 7 4 %, forage crops – 10,5%, number of workhorses – 60 %. Cattle – 7,5 %, pig population – 74,5 %, sheep – 28,7 %, tractor park – 30 %, seeders – 33, reapers – 47, automobiles on the collective farms – 94 %. The size of grain sales to the state decreased by almost 5 times. The distribution of bread by workdays to collective farmers was reduced by 4 times[18].

---

[12] «Feat of the people». URL: https://pamyat-naroda.ru/heroes/podvig-chelovek_nagrazhdenie38475164/ (accessed 25.02.2020)

[13] Field material of N. Y. Goryachev (FMA).Vera Pavlovna Ryabisheva, born in 1938, the village Govorovo Staroshaigovsky district of Mordovia, record 2015.

[14] «Feat of the people». URL: https://pamyat-naroda.ru/heroes/podvig-chelovek_nagrazhdenie80411539/ (accessed 25.02.2020)

[15] FMA. Nikolai Yefimovitch Katichov, born in 1939, Podvernikha village Staroshaigovsky district of Mordovia, record 2015.

[16] FMA. Aleksandra Yefimovna Zaitseva, born in 1935, Govorovo village Staroshaigovsky district of Mordovia, record 2015.

[17] FMA. Nadezhda Ivanovna Farchenkova, born in 1939, Staraya Fyodorovka village Staroshaigovsky district of Mordovia.

[18] *Ломшин В. А.* Крестьянство и власть Мордовии в послевоенный период (1946 – середина 1950-х гг.). Саранск, 2008. С. 22.

Spring – summer of the first postwar year turned out to be dry for Moldova, Ukraine and other grain regions of RSFSR (Russian Soviet Federal Socialistic Republic). The territory of Mordovia was also hit by drought where about 100 thousand hectares of crops sprouted only in June after light rains, 48 thousand hectares of winter crops died. From the rest area they collected nearly 4 centners per1 hectare. Although, there was little grain, it would be enough to provide for the population. Nevertheless, the state forced collective farms to hand over 52 % of the crop, more than during the Great Patriotic War[19].

During the year 1945 thousands of letters were sent to the army from most areas of the republic which contained complaints on pressing issues such as food shortage, famine and dystrophy, tax increase, leadership incompetence, abuse of power and etc.[20].

From the letter written by F. Tepaikin from Chukaly village Ardatov district of MASSR (April l4, 1946): "We live very poorly but not only we live in such a way, all people do. We eat only chaff and leaves. We couldn't own any cattle…we are excessively taxed, doubled as compared with the war taxes although people are starving…"[21].

From the letter written by V. M. Viborniy from Beketovka village Ruzayevka district of MASSR (May 1945): "…Our collective farm prepared for spring sowing poorly, there are not enough seeds, workhorses are exhausted… There isn't any bread, everybody is hungry but the bosses are fattening…"[22].

From the letter written by Y. A. Zemskova from Novo – Devichye village Yelnikovsky district of MASSR (June 30, 1946): "It's the letter from your mother… It's impossible to live. We're staying without bread and potatoes all summer. Everybody is starving not only our family. People are swollen eating only green grass. I have no idea how to live on…"[23].

From the letter written by Y. P. Kormilitsina from Partsy village Kadoshkino district of MASSR (August 20, 1946): "Our life is extremely hard. All of us looked forward to a new crop and thought that we would eat bread enough. So before a new crop we ate only grass and as a result we were starved, some of us stayed in the hospital. Anyway, we didn't get any bread. Today we're eating only potatoes…"[24].

From the letter written by I. A. Usanov from Unuyevsky Maidan village Kadoshkino district of MASSR (September 6, 1946): "I've arrived home successfully but life isn't good here at all. People haven't got any bread for 4 years. A lot of parasites appeared here during the war. They treat working people boorishly and even beat them…"[25].

From the letter written by Artyomov from Stariye Avguri Starosindrovsky district of MASSR (October 16, 1946): "Good day, my son Volodya. Peasant's life has become so hard, simply impossible. Vital interests faded into the background, hunger and poverty is in front of us, we have to survive…"[26].

It is important to point out that rural population continued to starve throughout the first half of 1947. The authorities paid special attention to the situation with people who became disabled during the war and died soldiers and whose financial situation according to the documents was hard. The Deputy Minister of Health of MASSR Stroganova reported that there were registered 1903 dystrophic patients in 17 districts by April 20, 1947[27].

Letters to the army represent us the situation in villages in winter – spring 1947 including food shortage and famine. From the letter written by Bormotova from Insar village of MASSR (January 21, 1947): "Hello, dear son Kolya! My life is too hard. We haven't got any bread for a long time, potatoes are running out, children haven't got any clothes or shoes at all. So what shall we do then? We don't get any help as a family of died soldier. Nobody asks how I am existing with fatherless children"[28].

From the letter written by the resident from Chekayevo village Bolsheignativsky district of MASSR (March 1, 1947): "Collective farmers didn't get any bread from collective farm resources. People sell their houses and leave in different directions. Our collective farm has completely ruined…"[29].

In the memory of the rural population post-war years hold a special place and the surveys among district residents of the Mordovian republic which were conducted by the authors in 2004 (V. A. Lomshin) and in 2015–2018 (N. Y. Goyachev) confirm it. The survey materials are complemented by available to researchers archival letters from Mordovian villages to the army dated by 1946–1947 and published collections of documents about hard working conditions, food shortage, famine and deceases.

War veterans, women and adolescents had to rebuild the country. Thus, Ivan Yefimovich

---

[19] *Ломшин В. А.* Крестьянство и власть Мордовии в послевоенный период (1946 – середина 1950-х гг.). Саранск, 2008. С. 39.

[20] Central State Archive of the Republic of Mordovia (CSA RM), f.r.-228, inv. list. 3, d. 136–137.

[21] CSA RM, f.r.-228, inv. list. 3, d.136, p.par. 299.

[22] CSA RM, f.r.-228, inv. list. 3, d.136, p.par. 322.

[23] CSA RM, f.r.-228, inv. list. 3, d.137, p.par. 219.

[24] CSA RM, f.r.-228, inv. list. 3, d. 137, p.par. 228.

[25] CSA RM, f.r.-228, inv. list. 3, d. 137, p.par. 309.

[26] CSA RM, f.r.-228, inv. list. 3, d. 137, p.par. 465.

[27] CSA RM, f.r.-228, inv. 1, d. 1190, p.par. 23.

[28] CSA RM, f.r.-228, inv. 3, d. 138, p.par. 170.

[29] CSA RM, f.r.-228, inv. 3, d.138, p.par. 364.

Katishev returned home from the hospital with an amputated leg. However, according to his brother's recollections he didn't give up, took accounting courses in Ruzayevka town and had been working as a village council secretary for a long time.

Nikolai Yefimovich expressed his private impressions of that tragic period: "The hungry years were 1946 and 1947. We eat different kinds of grass: pestushka, sorrel, radish, and besides, we baked bread from quinoa, potatoes and little flour"[30].

Pavel Yakovlevich Ryabishev also got home after the war in 1945. His daughter Vea Pavlovna recalls: Our father immediately began to work in the blacksmith. As a war veteran he didn't have any privileges but our life got easier, we became to eat more and better thanks to the payment by natural products. The village's food supply was poor. Only private household helped out. A little later father built a new house. He always said: "…you must live better than us, the enemy has lost, it's time to think about peaceful life"[31]. The veteran of labour Anatoliy Fyodorovich Zernov (the native of Govorovo village Staroshaigovsky district) tells about post-war difficulties: "Our father returned home in 1944. He was seriously wounded and as a result became disabled person. Two senior brothers died in the war. Vasiliy died in 1941 sending to Poland by train, Fyodor, the second brother, died in 1944. Returned war veterans had the same problems as villagers – post-war devastation and starvation. It was so hard to work on the collective farms. All people worked manually from early morning till late evening. During harvesting, we even slept in a field camp. We worked non-stop for workdays. As for me, I had started to work since I was 12, I harrowed the land on horseback and did different kinds of work. There wasn't enough food. During the hungry years we ate grass, baked pies from quinoa and a little flour. There were a few potatoes and cabbage…"[32].

The same situation was seen in many other districts of post-war Mordovia. V. F. Abramov (born in 1936), the native of Atyurievo village Atyurievsky district recalled: "The hardest and the hungry years were 1945–1946. All food went to the front, there was terrible devastation every where. People ate grass… A lot of them died, thee wasn't accurate statistics"[33]. A. F. Petrushkin (born in 1928) from Pilesovo village Atyashevsky district added: "Hungry 1946–1948 were caused by the poor harvest and the politics of leaders. Mostly children died from dystrophy'"[34].

At the same time, the vast majority of respondents directly noted that personal subsidiary plot (PSP) of a collective farm family was the main source of food and cash during both the war and post-war years[35].

Spring – winter 1947 turned out to be more favorable that allowed to harvest 3,2 times more crop than during the first post-war year. Moreover, from 403,3 thousand tones of legumes crops they handed over 143,8 thousand tones to the state, 2,75 times more than in 1946[36]. Food provision for ordinary collective farmers also improved: according to the results of the year, only in 3,34 % of the collective farms they didn't distribute legumes crops for earned workdays (29,2 % in 1946)[37].

However, due to a new drought in winter and summer 1948 the gross harvest of cereals and legumes was much less than in 1947 and amounted to 239,5 thousand tones. At the same time, the state was handed over 104,7 thousand tones or 62,2 % of the plan[38]. The situation with the issuance of bread for workdays worsened again: in 13,6 % of collective farms they didn't give out bread, in 22,1 % they gave out up to 100 grams per one workday[39]. As a result, food shortage caused the growth of acute infections (typhus, relapsing fever, typhoid fever, dysentery and etc.)[40].

One of the consequences of several hard years was outflow of the rural population through legal and illegal channels as soon as the war finished. Many young men after military service in the army didn't return home, they stayed overtime in the army, went to 'century constructions'. As for young women, they tried to get passports at any rate and left for towns. Some young families were recruited for peat mining or construction in towns or cities[41]. Post-war starvation only strengthened the process of unauthorized departure of peasants from villages:' Due to the poor harvest the population is morally depressed. More than 130 families left the district without permission (to Leningrad, Gorkiy, Syberia)'(from the memorandum of the

[30] FMA. Nikolai Yefimovich Katishev, born in1939, Podvernikha village Staroshaigovsky district of Mordovia, record 2015.

[31] FMA. Vera Pavlovna Ryabisheva, born in 1938, Govorovo village Staroshaigovsky district of Mordovia, record 2015.

[32] FMA. Anatoliy Fyodorovich Zernov, born in 1931, Govorovo village Staroshaigovsky district of Mordovia, record 2017.

[33] *Ломшин В. А.* Крестьянство и власть Мордовии в послевоенный период (1946 – середина 1950-х гг.). Саранск, 2008. С. 180–181.

[34] *Ломшин В. А.* Крестьянство и власть Мордовии в послевоенный период (1946 – середина 1950-х гг.). Саранск, 2008. С. 313.

[35] The same. С. 177–374.

[36] Надькин Т. Д. Сталинская аграрная политика и крестьянство Мордовии. М. : РОССПЭН, 2010. С. 259.

[37] CSA RM, f.r.-662, inv. 32, d. 47, p.par. 109–110.

[38] *Надькин Т. Д.* Сталинская аграрная политика и крестьянство Мордовии. М. : РОССПЭН, 2010. С. 259.

[39] CSA RM, f.r.-662, inv. 32, d. 47, p.par. 109–110.

[40] CSA RM, f.r.-435, inv. 1, d. 383, p.par. 20.

[41] CSA RM, f.r.-228, inv. 3, d. 137, p.par. 3–50.

chairman of the Krasnoslobotsky district executive committee)[42].

Discussion and Conclusion

1940s have become one of the hardest years in the history of our motherland in XX century. Mass heroism during the war and labour feat in the rear have become the part of historical memory of Russian people. This is confirmed by the survey materials of eyewitnesses (in general, 'children of war') – the residents of villages and urban villages of the contemporary Mordovia. After the victory in the conditions of famine, need to restore the national economy and new confrontation with the West they had to forget about hopes of the change in policy towards the village by the authorities. Besides, the last of the listed bet on resuscitation of the pre-war option for the functioning of the collective farm sector based on administrating and repressive methods (the second – dispossession, 1948) for the recent years. Soviet village under Stalin's leadership was regarded as the source of the material and labour resources to solve post-war tasks. The death of I. V. Stalin on March 5, 1953 and subsequent changes in the county's leadership made a number of adjustments to the village policy which were reflected in the survey materials.

References

1. Goryachev N.E. Everyday life of peasants in 1941–1945 in the recollections of the residents from Staroshaigovsky district of the Republic of Mordovia. *Manuscript,* 2018; 11 (2): 190–193. (In Russ.).

2. Kaderova T.N. Everyday life of people during the Great Patriotic War (on the example of Mordovia). *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2013; 4: 140–142. (In Russ.).

3. Kaderova T.N., Nadkin T.D., Goryachev N.Y. Social problems of the population of MASSR during the Great Patriotic War. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 2: 147–152. (In Russ.).

4. Lomshin V.A. Peasantry and leadership of Mordovia during the post-war period (1946 – the middle of 1950s). Saransk, 2008, 376 p. (In Russ.).

5. Luzgin V.P. National economy of The Mordovian ASSR during the Great Patriotic War (1941–1945): autoref. dis. ... cand. of hist. sciences, Saransk, 1995. 20 p. (In Russ.).

6. Mitin S.V. Peasantry of Mordovia during the Great Patriotic War (1941–1945): autoref. dis. ... cand. of hist. sciences, Saransk, 1997. 23 p. (In Russ.).

7. Nadkin T.D. Stalin's agricultural policy and peasantry of Mordovia, Moscow, 2010. 311 p. (In Russ.).

8. Mordovia in the period of the Great Patriotic War 1941–1945: in 2 vol. Saransk, 2005. V.1, 383 p. (In Russ.).

9. Mordovia during the post-war period. 1945–1953: in 2 vol. / Research Institute of the Humanities by the Government of the Republic of Mordovia. Saransk, 2012. V.1. 468 p. (In Russ.).

10. Mordovia during the post-war period. 1945–1953: in 2 vol. / Research Institute of the Humanities by the Government of the Republic of Mordovia. Saransk, 2012. V. 2. 388 p. (In Russ.).

11. Abramov V.K. Mordovia during the Second World War. *Mordoviya v gody Vtoroj mirovoj vojny* = Mordovia during the Second World War / Mordov. Un-t. Saransk, 2006. P. 4–97. (In Russ.).

12. History of Soviet peasantry of Mordovia. Saransk, 1989. Iss. 2. 224 p. (In Russ.).

13. Arutyunyan Yu.V. Soviet peasantry during the Great Patriotic War. Moscow, Science ,1970. 446 p. (In Russ.).

14. Mordovia. 1941–1945: collec. of documents. Saransk, Mordov. Book Publ., 1995, 571 p. (In Russ.).

Submitted 16.04.2020;
revised 22.04.2020.

About the authors:

Nikolai E. Goryachev, Postgraduate, Department of Domestic and Foreign History and Methods of Educaton, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), goryachev.nik93@mail.ru

Timofey D. Nadkin, Professor, Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (History), ntd2006@yandex.ru

Vladimir Al. Lomshin, Chief Researcher – Head of Research Information and Analytical Support Department SRI of Humanities under the Government of the Republic of Mordovia, Ph.D. (History) (3 Lev Tolstoy St., Saransk, 430005Russia), vlomshin@inbox.ru

Contribution of the authors:

Nikolai E. Goryachev – collecting and analysis of sources, work with scientific literature, preparation of the initial version of the article.

Timofey D. Nadkin – determination of the purpose and methodology of the article, preparation of the final version of the text.

Vladimir Al. Lomshin – collecting and analysis of the results.

All authors have read and approved the final manuscript.

Список использованных источников

1. *Горячев Н. Е.* Повседневная жизнь крестьян в 1941–1945 гг. в воспоминаниях жителей Старошайговского района Республики Мордовия // Манускрипт. 2018. № 11. Ч. 2. С. 190–193.

[42] CSA RM, f.r.-228, inv. 3, d. 137, p.par. 80.

2. *Кадерова Т. Н.* Повседневная жизнь людей в годы Великой Отечественной войны (на примере Мордовии) // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 4. С. 140–142.

3. *Кадерова Т. Н., Надькин Т. Д., Горячев Н. Е.* Социально-бытовые проблемы населения МАССР в годы Великой Отечественной войны // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 2. С. 147–152.

4. *Ломшин В. А.* Крестьянство и власть Мордовии в послевоенный период (1946 – середина 1950-х гг.) ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве РМ. Саранск, 2008. 376 с.

5. *Лузгин В. П.* Народное хозяйство Мордовской АССР в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) : автореф. дис. … канд. ист. наук. Саранск, 1995. 20 с.

6. *Митин С. В.* Крестьянство Мордовии в годы Великой Отечественной войны (1941 – 1945 гг.) : автореф. дис. … канд. ист. наук. Саранск, 1997. 23 с.

7. *Надькин Т. Д.* Сталинская аграрная политика и крестьянство Мордовии. М. : РОССПЭН, 2010. 311 с.

8. Мордовия в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. : в 2 т. ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве РМ. Саранск, 2005. Т. 1. 383 с.

9. Мордовия в послевоенный период. 1945–1953 гг. : в 2 т. ; НИИ гуманитарных наук при Правительстве РМ. Саранск, 2012. Т. 1. 468 с.

10. Мордовия в послевоенный период. 1945–1953 гг. : в 2 т. ; НИИ гуманитарных наук при Правительстве РМ. Саранск, 2012. Т. 2. 388 с.

11. *Абрамов В. К.* Мордовия в годы Второй мировой войны // Мордовия в годы Второй мировой войны / Мордов. гос. ун-т им. Н. П. Огарева. Саранск, 2006. С. 4–97.

12. История советского крестьянства Мордовии. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1989. Ч. 2. 224 с.

13. *Арутюнян Ю. В*. Советское крестьянство в период Великой Отечественной войны. М. : Наука, 1970. 446 с.

14. Мордовия. 1941–1945 : сб. документов. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1995. 572 с.

Поступила 16.04.2020;
принята к публикации 22.04.2020.

Об авторах:

Горячев Николай Евгеньевич, аспирант 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), goryachev.nik93@mail.ru

Надькин Тимофей Дмитриевич, 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, ntd2006@yandex.ru

Ломшин Владимир Александрович, главный научный сотрудник-заведующий отделом информационно-аналитического обеспечения исследований ГКУ РМ «НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия», кандидат исторических наук (430005, Россия, г. Саранск, ул. Льва Толстого, д. 3), vlomshin@inbox.ru

Заявленный вклад авторов:

Горячев Николай Евгеньевич – сбор и анализ источников, работа с научной литературой, подготовка начального варианта статьи.

Надькин Тимофей Дмитриевич – определение замысла и методологии статьи, подготовка итогового варианта текста.

Ломшин Владимир Александрович – сбор и анализ полученных результатов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

УДК 81.2

Концепт «свой / чужой» в русской и китайской лингвокультуре

Ван Лицзюань
Шанхайский политехнический университет, г. Шанхай, Китай
**w15154185519@126.com*

Введение: в статье анализируется концепт «свой / чужой» в русской и китайской лингвокультуре на материале фразеологизмов, пословиц и поговорок русского и китайского языков. Цель исследования – выявить национально-культурную специфику концепта «свой / чужой» в русской и китайской культуре.
Материалы и методы: материалом для анализа послужили фразеологизмы, пословицы и поговорки, отобранные из словарей «Большой фразеологический словарь русского языка», «Большой словарь русских поговорок»,《汉语成语词典》(«Словарь фразеологизмов китайского языка»),《汉语俗语词典》(«Словарь поговорок китайского языка») и 《汉语谚语词典》(«Словарь пословиц китайского языка»). Использованы сравнительный анализ и сплошная выборка, позволяющая отобрать из словарей фразеологизмы, поговорки и пословицы, вербализирующие концепт «свой / чужой» в русской и китайской культурах.
Результаты исследования: проведенный нами анализ показывает, что в русской и китайской лингвокультуре парный концепт «свой / чужой» имеет общие признаки. Но в каждой лингвокультуре имеются и специфические когнитивные признаки его реализации, которые формировались под влиянием буддизма, конфуцианства и православия.
Обсуждение и заключения: под влиянием православия, конфуцианства и буддизма возникло двенадцать когнитивных признаков реализации концепта «свой / чужой» в русской и китайской культуре, три из них присутствуют в обоих языках, девять существуют только в одной лингвокультуре: четыре присущи только русской культуре, пять – только китайской.

Ключевые слова: лингвокультура, концепт, свой / чужой, национально-культурная специфика.

The concept "own / alien" in Russian and Chinese linguoculture

Wang Lijuan
Shanghai Polytechnic University, Shanghai, China
**w15154185519@126.com*

Introduction: in the article analyzes the function concept of “own / alien” in the Russian and Chinese linguoculture on the basis of phraseological units, proverbs and sayings of the Russian and Chinese languages. The aim of the study is to identify the national-cultural specificity of the concept of “own/alien” in Russian and Chinese culture.
Materials and Methods: the materials for the analysis are phraseological units, proverbs or sayings selected from dictionaries: *The Big Phraseological Dictionary of the Russian Language*, *The Big Dictionary of Russian Sayings*, 汉语成语词典 (Chinese Idiom Dictionary), 汉语俗语词典 (Dictionary of Chinese Idiomatic Expressions) and 汉语谚语词典 (Dictionary of Chinese Proverbs. In this study, a comparative analysis and a continuous sample were used, which made it possible to select phraseological units, proverbs or sayings from dictionaries verbalizing the concept of “own / alien” in Russian and Chinese cultures.
Results: our analysis shows that in Russian and Chinese linguistic culture the paired concept “own / alien” has common specifics of its implementation. And in every linguistic culture there are its own cognitive signs of the implementation of the concept of “own / alien”. These signs were formed under the influence of Buddhism, Confucianism and Orthodoxy.
Discussion and Conclusions: under the influence of Orthodoxy, Confucianism and Buddhism, there are twelve cognitive signs of the implementation of the concept “own / alien” in Russian and Chinese culture, three of them are present in both languages, nine exist in only one linguistic culture: four are inherent only in Russian culture, and five only in Chinese linguistic culture.

Key words: concept, phraseological unit, own/alien, linguistic culture.

Введение

Данная статья посвящена сопоставительному анализу концепта «свой / чужой» в русской и китайской лингвокультуре.

Обзор литературы

В последние десятилетия лингвистика обратила особое внимание на проблемы взаимодействия языка, культуры и мышления. Это способствовало развитию лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и других направлений лингвистики. Концепт представляет собой одну из базовых понятий лингвокультурологии [1].

Понятие *концепт* было сформулировано С. А. Аскольдовым в 1928 г. Под концептом С. А. Аскольдов понимал мысленное образование, замещающее в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода [2]. Концепт – это единица ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знания и опыт человека [3]. По мнению Ю. С. Степанова, концепт – сгусток культуры в сознании человека, то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека [4].

В последние годы в лингвистике более пристальное внимание обращается на концепт «свой / чужой». Это связано, с одной стороны, с антропологической парадигмой, начавшейся в лингвистике в 80–90-е гг. XX в., с другой – со статусом самого концепта.

«Свой / чужой» – один из центральных концептов в лингвокультурологии и когнитивной лингвистике. Он характеризуются универсальностью [5] и, как утверждает Ю. С. Степанов, пронизывает всю культуру и является одним из главных концептов всякого коллективного, массового, народного, национального мироощущения[1].

Фразеологизмы, поговорки и пословицы представляют собой важную часть всех естественных языков. Они отражают ментальность, культуру народа, его образ жизни, специфическое мировидение и миропонимание. Чтобы глубже проникнуть в культуру, ментальность русского и китайского народов, необходимо и важно исследовать «свой / чужой» на их материале.

Материалы и методы

Материалом для нашего исследования послужили русские и китайские фразеологизмы, поговорки и пословицы, вербализирующие концепт «свой / чужой». Они подобраны нами из словарей: «Большой фразеологический словарь русского языка» (под редакцией В. Н. Телии),《汉语成语词典》(«Словарь фразеологизмов китайского языка»),《汉语俗语词典》(«Словарь поговорок китайского языка») и《汉语谚语词典》(«Словарь пословиц китайского языка»). Наша задача – провести их анализ при реализации концепта «свой / чужой», выявить специфические черты русского и китайского менталитета.

Результаты исследования

Нами выделено двенадцать когнитивных признаков концепта «свой / чужой» в русской и китайское культуре, три из них (*Человек часто видит недостатки у других, а не замечает изъянов у себя*, *Нельзя навязывать свою волю другим людям, надо уважать привычки, обычаи и традиции других людей и народов*, *Нельзя вредить другим ради своей пользы*) присутствуют в обоих языках, девять существуют только в одной лингвокультуре, из них четыре – только русской, а пять – только китайской.

Сначала мы выделили общие признаки концепта «свой / чужой», объективируемые фразеологизмами, пословицами или поговорками в русском и китайском языках.

1. Человек часто видит недостатки у других, а не замечает изъянов у себя. Этот признак находит свое воплощение во фразеологизмах: рус. В чужом глазу соломину видеть, в своем – бревна не замечать, кит.: 明于观人, 暗于察己; 人不知脸丑, 马不知脸长:

1) *В чужом глазу соломину видеть, в своем – бревна не замечать.* Значение: «видеть мелкие недостатки у других, не замечая больших изъянов у себя». Имеется в виду, что многие люди часто видят недостатки у других, а относятся терпимо к своим недостатки;

2) 明于观人，暗于察己 (букв.: быть зорким при наблюдении за людьми и слепым, когда надо последить за собою). Значение: «использовать двойные стандарты, мерять разной меркой, оценивать чужие поступки иначе чем свои, несмотря на их объективную одинаковость»;

3) 人不知自丑，马不知脸长 (букв.: Люди не знают, насколько они уродливы. Лошади не знают, какие у них длинные морды.). Значение: «человек часто не замечает свои недостатки».

2. Нельзя навязывать свою волю другим людям, надо уважать привычки, обычаи и традиции других людей и народов. В русском языке это фразеологизмы *Свой обычай в чужой дом не носи*; *В чужой монастырь со своим уставом не ходят*, а в китайском – 己所不欲，勿施于人, 出门问禁，入乡随俗:

1) *Свой обычай в чужой дом не носи*; *В чужой монастырь со своим уставом не ходят.* Значение: «необходимо придерживаться порядков общества, страны или народа, в котором ты живешь». Имеется в виду, что нужно соблюдать правила других людей, народов, страны, если

[1] *Степанов Ю. С.* Константы : словарь русской культуры. 2-е изд., испр. и доп. М. : Академический проект, 2001. С. 473.

мы находимся в гостях. И мы должны проявлять уважение к чужим правилам и традициям;

2) 己所不欲，勿施于人 (букв.: Не делай людям того, чего не желаешь себе). Эта пословица означает то же самое, что и пословицы *Что ненавистно тебе самому, того не делай никому* и *То, что самому неприятно, не делай и другим людям*.

3) 出门问禁，入乡随俗 (букв.: При въезде в чужую страну следует познакомиться с ее нравами и обычаями). Имеется в виду, что если мы приезжаем в какую-то страну, должны соблюдать ее законы и надо вести себя так, чтобы не мешать местным жителям.

3. Нельзя вредить другим ради своей пользы. В русском языке это фразеологизмы *Загребать жар чужими руками*, *Кто другому яму роет, тот сам в нее попадает*; а в китайском – 有己无人，损人利己，瘠人肥己:

1) *Загребать жар чужими руками*. Значение: «недобросовестно пользоваться результатами чужого труда»;

2) *Кто другому яму роет, тот сам в нее попадает*. Эта поговорка возникла у охотников, сейчас она употребляется в переносном значении, значение таково: «если один человек что-то плохое делает другому человеку, то страдает и сам, нарвавшись на такую же ситуацию или пострадав от последствий своих же действий». Эта поговорка говорят о том , что нельзя делать зло и вредить, рыть человеку яму;

3) 有己无人. Значение: «думать только о себе, совершенно не считаться с другими». Этот фразеологизм означает, что кто-то эгоистичный и беспокоится только о своих собственных интересах;

4) 损人利己;

5) 瘠人肥己.

Значение этих двух фразеологизмов: «причинять ущерб другим ради своей выгоды». Они часто применяются для выражения недовольства людей, которые причиняют вред другим ради личной выгоды.

Кроме этих трех общих признаков, в каждой культуре существуют свои оригинальные черты концепта «свой / чужой». Нижеследующие имеются только в русской линвокультуре:

4. Человек не может чувствовать боль других.

1) *Чужую беду не посоля уплету, а свою и подсахарив не проглочу*;

2) *Чужое горе не болит*;

3) *Чужое горе и велико, да мимо идет, а малое, свое, к земле гнет*.

Эти фразеологизм и поговорки выражают, что человек часто легко сочувствует чужому горю, но никто не способен чувствовать чужую боль.

5. Нельзя вмешиваться в чужие дела.

1) *Совать нос в чужие дела.* Значение: «во что, куда вмешиваться». Имеется в виду, что лицо или группа объединённых участием в общем деле лиц неоправданно и без достаточных на то оснований вторгается в какое-либо дело или в чьи-либо отношения. Этот фразеологизм часто говорится с неодобрением;

2) *Без меня меня женили.* Значение: «в мое отсутствие, без моего ведома предприняли что-нибудь в отношении меня, вовлекли меня во что-нибудь».

6. Надо хранить тайны другого человека. Так, пословица *Чужой тайны не открывай, а свою береги* показывает нам, что добрый человек никогда не выдает тайны другого человек. Об этом говорит и следующая пословица: *Кто рассказывает тайну, тот теряет доверие*.

7. Не надо завидовать кому-то, следует ценить то, что имеешь и благодарить судьбу за все хорошее.

1) *Свою болячку не чужим здоровьем лечит*;

2) *На чужое богатство не надейся, свое береги*;

3) *На чужом гумне нет корысти мне*;

4) *Чужого не желай, своего не теряй*.

Представленные фразеологизмы и пословицы говорят о том, что лучше ценить то, что у нас есть.

В китайской лингвокультуре имеются свои оригинальные типы фразеологизмов и пословиц, которые вербализируют концепт «свой / чужой». Они отражают следующие признаки концепта:

8. Относиться к другому человеку как к родственнику или родному; люди из разных семьей находятся в очень близких отношениях. Это значение проявляется в фразеологизмах:

1) 视如己出. Значение: «относиться к чужому ребенку как к родному (обычно к приемному ребенку, пасынку или падчерице)»;

2) 亲如一家. Значение: «близкий, как в одной семье»;

3) 形影不离. (букв.: находиться в неразрывной связи [как тело и его тень]). Этот фразеологизм означает то же самое, что и *Как нитка с иголкой*. В них говорится о неразлучных людях, тесно связанных между собой дружбой или общими интересами.

4) 一人之交. (букв.: быть в близких отношениях, как один человек). Значение: «крепкая дружба и близкое отношение».

9. Китайский народ часто «оценивает других людей со своей точки зрения» и считает это действием добрым:

1) 己饥己溺 (букв.: [как будто] сам голодает и сам тонет). Значение: «глубоко переживать чужое несчастье, быть чутким к чужой беде»;

2) 推己及人. (букв.: относиться к ближнему как к самому себе). Значение: «Научиться понимать других, поставить себя на место другого»;

3) 以小人之心度君子之腹. Значение: «не обладая высокой нравственностью, пытаться уличить благородного человека в непристойных действиях»;

4) 老吾老，以及人之老，幼吾幼，以及人之幼. Значение: «уважать престарелых в своей семье и распространять это уважение на всех пожилых, заботиться о детях в своей семье и распространять эту заботу на всех других детей».

10. Неправильно оценивать или переоценить свои силы:

1) 自不量力. Значение: «переоценить свои силы и возможности»;

2) 蚍蜉撼树 (букв.: муравьи пытаются раскачать могучее дерево). Значение: «с малыми силами и, не располагая достаточными средствами и способностями, пытаться творить великие дела». Этот фразеологизм означает «не соизмерять свои силы».

3) 螳臂当车 (букв.: богомол плечом задерживает колесницу). Этот фразеологизм тоже означает «не соизмерять свои силы».

11. Отношение к другим людям: быть бескорыстным человеком и помогать другим людям с радостью:

1) 毫不利己专门利人. Значение: «совершенно бескорыстно, заботясь лишь о благе других»;

2) 助人为乐. Значение: «помогать людям с радостью»;

3) 先人后己 (букв.: прежде для других людей, потом для себя). Значение: «ставить свои интересы ниже общих, уважить общие интересы»;

4) 立人达人. Значение: «помогать людям строить карьеру и повышать их личный и социальный статус»;

5) 舍己救人. Значение: «жертвовать своими интересами для спасения жизни людей».

Эти фразеологизмы отражают национальный характер китайского народа: всегда готовы помогать другим.

12. Надо чаще заглядывать в самого себя – должен быть строго требователен к себе:

1) 反躬自省 (букв.: посмотреть на себя со стороны). Значение: «самокритично наблюдать за собой и анализировать свои поступки или слова»;

2) 度己以绳. Значение: «держать себя в рамках дисциплины»;

3) 正己守道. Значение: «строго относиться к себе и соблюдать этические нормы»;

4) 审己度人. Значение: «прежде чем других исправлять, надо себя исправить»;

5) 克己复礼 (букв.: обуздать себя и вернуться к ли (этикету-культурности)). Значение: «обрести высшую добродетель, стать достойным человеком».

13. Нельзя обманывать себя и других:

1) 掩耳盗铃 (букв.: красть колокольчик, затыкая себе уши). Значение: «обманывать не других, а самого себя»;

2) 掩人耳目 (букв.: закрывать людям глаза и уши). Значение: «вводить в заблуждение, втирать очки»;

3) 要想人不知，除非己莫为. Значение: «если хочешь, чтобы не знали о твоих поступках, лучше не совершай их».

Как видим, в китайском языковом сознании концепт «свой / чужой» связывается со следующими значениями: *относиться к другому человеку как к родственнику или родному*, *понимать других*, *поставить себя на место другого*, *нельзя неправильно оценивать или переоценить свои силы*, *должно быть бескорыстным человеком и помогать другим людям с радостью*, *надо чаще заглядывать в самого себя – должен быть строго требователен к себе*, *нельзя обманывать себя и других*. Для русского народа оригинальными значениями являются: *человек не может чувствовать боль других*, *нельзя вмешиваться в чужие дела*, *надо хранить тайны другого человека*, *не надо завидовать кому-то*, *следует ценить то, что имеешь*. Существование данных сознаний, связанных с концептом «свой / чужой» в русской и китайской лингвокультурах не является случайностью. Оно коренится в культурах народов. В русской культуре на эти сознания влияет православие, а в Китае – буддизм и конфуцианская идеология. Для Православия вера в Бога является важнейшей основой, а в Буддизме есть закон кармы, то есть закон причины и следствия. Кармический закон объясняет, что страдания – это результат негативных поступков по отношению к другим, а счастье проистекает из деяний, направленных на помощь окружающим. Поэтому китайский народ считает, что надо помогать другим и относиться к другим с добротой. Христианство тоже согласно с тем, что нельзя причинять вред – убийство, измена, воровство, избиение и пр.

В древней китайской философии конфуцианства есть двенадцать принципов, то есть двенадцать добродетелей: *Жэнь* (человеколюбие), *И* (справедливость), *Ли* (благопристойность), *Синь* (доброе намерение), *Чжун* (верность, преданность), *Шу* (великодушие), *Юн* (храбрость) и др. *Жэнь* как высший закон взаимоотношений людей в обществе в семье является основным принципом конфуцианства. Следовать ему, значит «быть способным относиться к другим,

как к себе самому»[2], то есть руководствоваться сочувствием и любовью к людям. *Шу* означает быть снисходительным и поставить себя на место другого. Этот принцип называют «принципом применения меры». Как говорится, золотое правило в конфуцианстве: «Не делай другому того, чего не желаешь себе». Под влиянием конфуцианства и буддизма в древнем Китае сформировались принципы общения китайцев с другими людьми: строго требовать от себя, надо помогать другим людям с радостью и т. д.

Обсуждение и заключения

Проведенный нами анализ показывает, что в русской и китайской лингвокультурах общие черты буддизма и православия обусловливают образование общих черт проектирования концепта «свой / чужой»: «Человек часто видит недостатки у других, а не замечает изъянов у себя», «Нельзя навязывать свою волю другим людям», «Нельзя вредить другим ради своей пользы». В каждой лингвокультуре существуют свои оригинальные когнитивные признаки. В китайской это: «относиться к другому человеку как к родственнику или родному», «понимать других, поставить себя на место другого», «нельзя неправильно оценивать или переоценивать свои силы», «должен быть бескорыстным человеком и помогать другим людям с радостью», «надо чаще заглядывать в самого себя – ты должен быть строго требователен к себе», «Нельзя обманывать себя и других». А в русской это: «Человек не может чувствовать боль других», «Нельзя вмешиваться в чужие дела», «Надо хранить тайны другого человека».

Список использованных источников

1. *Самситова Л. Х., Байназарова Г. М.* Понятие Концепта в лингвокультурологии: история развития, структура, классификация // Вестник Башкирского университета. 2014. № 1. С. 1373–1378.

2. *Аскольдов А. С.* Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / под ред. В. П. Нерознака. М. : Academia, 1997. С. 267–279.

3. *Кубрякова Е. С.* Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 6–17.

4. *Степанов Ю. С.* Константы : словарь русской культуры. 2-е изд., испр. и доп. М. : Академический проект, 2001. 989 с.

5. Ч*ернобай С. Е., Мансурова А. В.* Семантические особенности фразеологических единиц, вербализирующих концепты «Свой – Чужой» в английском языке // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского Серия «Филология. Социальные коммуникации». 2013. Т. 26 (65), № 2. С. 331–336.

[2] *Лунь юй*. VI. 28.

Поступила 24.03.2020;
принята к публикации 02.04.2020.

Об авторе:

Ван Лицюань, старший преподаватель Шанхайского политехнического университета (Китай, Шанхай, ул. Цзиньхайлу, № 2360), w15154185519@126.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Samsitova L.H., Bajnazarova G.M. Concept in Linguoculturrology: History of Development, Structure, Classification. *Vestnik Bashkirskogo universiteta* = Bulletin of the Bashkir university. 2014; 1: 1373–1378. (In Russ.)

2. Askoldov A.S. Concept and word. Russian words. From verbal theory to text structure. Ed. V.P. Nerosnak. Moscow, Academia, 1997. P. 267–279. (In Russ.)

3. Kubryakova E.S. On the settings of cognitive science and topical problems of cognitive linguistics. *Voprosy kognitivnoj lingvistiki* = Cognitive linguistics issues. 2004; 1: 6–17. (In Russ.)

4. Stepanov Yu.S. Constants: Dictionary of Russian Culture. 2nd, pub. and supp. Moscow, Academic project, 2001. 989 p.

5. Chernobay S.E., Mansurov A.V. Semantic features of phraseological units, which recruit concepts “His – Alien” in English. *Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional’nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo Seriya «Filologiya. Social’nye kommunikacii»* = Scientists Notes of Tavrichesky National University named after V.I. Vernadsky Series “Philology. Social communications”. 2013; 26 (65) 2: 331–336. (In Russ.)

Submitted 24.03.2020;
revised 02.04.2020.

About the author:

Wang Lijuan, Lecturer, Shanghai Polytechnic University (201209, China, Shanghai, 2360 Jinhai Road), w15154185519@126.com

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 81’367.51

Тема-рематическое строение устного научного текста

А. А. Зайцев*, Е. В. Гнездилова
ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К. А. Тимирязева», г. Москва, Россия
**a.zaizev@mail.ru*

Введение: в статье рассматриваются особенности тема-рематической организации монологических текстов современной русской устной научной речи. Исходя из совпадающих потребностей теории и практики, авторский коллектив данной работы поставил своей целью описать функционирование и представленность в данном типе речи важных явлений языковой системы в области текстообразования.
Материалы и методы: исследование реализуется на собрании текстов русской устной научной речи, представляющих собой расшифровку некоторых записей материалов фонотеки устной публичной речи, хранящейся в Государственном институте русского языка имени А. С. Пушкина. В процессе анализа использовались сравнительно-сопоставительный, трансформационный и описательный методы исследования.
Результаты исследования: изучение текстовой организации устной научной речи современного русского литературного языка показывает, что наличие в предложениях-высказываниях информативных центров (тема, рема), постулируемое теорией актуального членения, является универсальным принципом строения высказывания и выражается в этой функционально-стилевой разновидности языка с наибольшей определенностью. Формально-языковыми средствами, указывающими на членение предложения высказывания на «данное» (тему) и «новое» (рему), являются порядок слов и интонационно-ритмические показатели.
Обсуждение и заключения: приведенный в исследовании материал показывает, что несмотря на убедительность ряда трактовок в примерах, другие могут оказаться спорными. Это находит свое объяснение не только в отсутствии надежных критериев установления состава актуального членения. Такое отсутствие не случайно и не вызвано лишь субъективными моментами. Дело в том, что в рассматриваемой нами функционально-речевой сфере есть компактная группа явлений, где анализ коммуникативной природы предложения-высказывания позволяет установить лишь самый факт наличия членения высказывания на некоторые информативные центры (тема и рема). При этом в устной спонтанной речи в пределах одного и того же текста возможны различные варьирования смысловой важности частей высказывания, приводящие к ослаблению контраста тема-рематических отношений.

Ключевые слова: актуальное членение, устная научная речь, текстовая организация, тематико-рематическая цепочка.

Благодарности: авторы благодарны анонимному рецензенту, чьи комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста.

The oral scientific text topic-comment construction

A. A. Zaitsev*, E. V. Gnezdilova
Russian State Agrarian University – Moscow Agricultural Academy named after K. A. Timiryazev, Moscow, Russia
**a.zaizev@mail.ru*

Introduction: the article considers modern Russian oral scientific speech topic-comment peculiarities. According to theory and practice coinciding requirements, the given paper writing staff has set the aim to describe functioning and representation of the linguistic system essential phenomena in text-formation sphere.
Materials and Methods: the investigation is based on the collection of Russian oral scientific speech texts, that represent decoding some oral public speech record library, stored in A. S. Pushkin Russian Language State Institute. We have applied comparison and collation, transformational and descriptive analysis research methods.
Results: the modern Russian literary language oral scientific speech textural organization research demonstrates that the presence of information centers (topic, comment) in utterance-sentences, postulated by topic-comment articulation theory, is the utterance construction universal principle and is most certain to be expressed in this functional-style language variety. Word-order and intonational-rhythmic indicators are formal-linguistic means, signifying the utterance-sentence fragmentation into the given point (topic) and the new point (comment).

Discussion and Conclusions: the material presented in the research shows that despite the persuasiveness of some treatments in the examples, some other ones are likely to appear disputable. It finds its explanation not only in the absence of valid criteria for determining the topic-comment articulation composition. Being non-accidental, such absence did not result from only subjective moments. The point is that there is a compact group of phenomena, where the utterance-sentence communicative nature analysis enable to specify only the fact itself of the utterance fragmentation into some information centers (topic and comment). At the same time, the utterance part sense variations, resulting in weakening topic-comment relation contrast, are possible in oral spontaneous speech within one text.

Key words: oral scientific speech, textual organization, topic-comment articulation, topic-comment chain-work.

Acknowledgements: the authors are grateful to the anonymous reviewer whose comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript.

Введение

Благодаря возросшему интересу к изучению функционально-стилевой стороны языковых явлений, устная спонтанная речь все больше и больше выдвигается в качестве естественного объекта исследования, довольно ярко демонстрируя язык в действии. Понимание того факта, что язык представляет собой не чистую систему уровней и отношений, не простой набор единиц, а систему, существующую только в виде множества высказываний, коренным образом меняет статус устной речи, возвращая ей полноправное место в языковом существовании и изучении.

Несмотря на то, что к настоящему времени различные виды устно-речевой коммуникации публичного назначения и общественно значимой ориентации исследованы достаточно хорошо (работы О. А. Лаптевой [1], О. Б. Сиротининой [2], Г. Г. Инфантовой [3] и др.), остается нерешенным вопрос о способах и механизмах ее текстового построения. Ряд сложных явлений в организации устного высказывания, которые трудно объяснить с позиций традиционного синтаксического подхода, могут быть описаны при помощи теории актуального членения предложения. Эта теория, оформившаяся за последние десятилетия в лингвистическом плане в самостоятельное направление, представляет особый интерес именно потому, что в ней используются ресурсы «коммуникативного» синтаксиса для анализа таких особенностей синтаксической и текстовой организации речевого материала, которые как раз и не укладываются в рамки традиционной теории. Принципы изучения материала, разработанные теорией актуального членения при ориентировке на книжно-письменные тексты и получившие широкое распространение и влияние в качестве универсального средства трактовки синтаксических явлений, могут успешно применяться и для анализа различных функционально-стилевых построений устной публичной коммуникации.

Цель настоящего исследования – выявить особенности тема-рематического строения одной из таких функционально-речевых областей – устная научная речь современного русского литературного языка и рассмотреть его в двояком аспекте – исходя из реализации основных понятий теории актуального членения и исходя из самих формальных моделей построения.

Обзор литературы

Говоря о теоретической базе исследования, нужно отметить, что роль коммуникативного членения в речи, различный характер, т. е. разную степень информированности его частей, частей предложения ученые осознали уже давно. Так, французский филолог XIX в. Анри Вейль, разработавший теорию порядка слов, которая стала основой современного актуального синтаксиса, утверждал, что в построении любого предложения обязательно находит свое выражение коммуникативное намерение говорящего [4].

Работы Анри Вейля ознаменовали логико-психологическое направление в истории изучения актуального синтаксиса, которое просуществовало до 20-х гг. прошлого века. Наиболее полно идеи А. Вейля о зависимости порядка слов в предложении от следования мыслей изложил его чешский последователь В. Матезиус [5]. Именно он перенес фокус исследования актуального членения предложения в лингвистическую плоскость. В. Матезиус справедливо утверждал, что содержанием изучения актуального членения предложения служит выявление соотношения коммуникативного членения, т. е. распределения его на тему и рему, и его грамматического (синтаксического) построения. По его мысли, отношения между актуальным и формальным членением предложения являются одной из самых характерных особенностей каждого языка.

За работами В. Матезиуса последовали труды главным образом чешских и немецких исследователей и ряда других. В отечественной лингвистике теория актуального членения также по-

лучила большое распространение и послужила базой для множества интересных исследований.

Материалы и методы

Материалом исследования послужило собрание текстов русской устной научной речи, представляющих собой расшифровку некоторых записей материалов фонотеки устной публичной речи, хранящейся в Государственном институте русского языка имени А. С. Пушкина.

Для первичного анализа методом сплошной выборки были выявлены сверхфразовые единства, организованные по разным тема-рематическим моделям. Приводимые в работе в качестве иллюстраций примеры далеко не исчерпывают их количество в корпусе исследованного материала. Для более полного анализа использовались сравнительно-сопоставительный, трансформационный и описательный методы исследования.

Результаты исследования

Для выявления особенностей тема-рематического строения современной русской устной научной речи были проанализированы тексты разных жанров данной функционально-стилевой разновидности литературного языка. Из каждого текста бралось подряд 50 предложений-высказываний. Думается, что необходимость уточнения термина «предложение» применительно к устной речи частью «высказывание» не случайно, а обусловлено тем обстоятельством, что в рассматриваемой нами функционально-речевой сфере полный набор формирующих признаков предложения представлен далеко не всегда. Дело в том, что в устной спонтанной речи наблюдается неабсолютная дискретность (вычленяемость) предложения-высказывания. Исходя из этого обстоятельства, при выделении в исследуемых текстах предложений-высказываний авторы учитывали конфигурацию трех следующих признаков: семантико-синтаксического (наличие структурной и смысловой завершенности), мелодико-интонационного (наличие интонации завершенности) и паузального (наличие паузы повышенной длительности).

Анализ выделенных на основании данных признаков предложений-высказываний в соответствии с правилами, установленными теорией актуального членения, показывает их довольно четкое бинарное членение на два центра с выраженными значениями данного (тема) и нового (рема). Причем такое членение, являющееся следствием коммуникативного задания, охватывает предложения-высказывания, относящиеся к различным синтаксическим моделям. Ср. в двусоставных глагольных предложениях-высказываниях: Ну | и наконец | вот уже | словарь Ушакова | *фиксирует это слово* | *на правах разговорного* ||[1] [6]; Калории *ушли* ¦| *к окружающим телам в воздух* ¦|; Это направление | *возникло* | *в американской науке* |[2]; Тепло ¦| *ушло* ¦|; Поэтому реакция практически ¦ *необратима* ¦|; Мы ее | *с вами рассчитываем* ¦| *для температуры* ¦| *тысяча* ¦| *градусов* | *Кельвина* ¦|[3]; Скажем ¦| йоны водорода ¦| с йонами гидроксила ¦| *дают очень мало* ¦ *диссоциированную воду* ¦|[4]; Между прочим | бихевиористы | *считали одним из основоположником* | *из предтеч бихевиоризма* | *нашего Ивана Петровича Павлова* ¦|[5].

В двусоставных безглагольных именных предложениях-высказываниях: Ну | способы семантизации | непонятных | неясных | слов *самые* | *разнообразные*…||[6]. Это | диссоциация ¦| йодистого водорода ¦| *на* | *свободный водород* ¦| *и йод* ¦||; Вот эта *реакция* ¦|[7]; Это | такая | *идеализированная* | *фашистская* || *система* ||; «Walden two» … *такая утопия* |[8].

Наряду с этим в устной научной речи современного русского литературного языка представлены и такие типы предложений-высказываний, где состав данного (тема) практически отсутствует и таким образом актуальное членение заменяется представлением в высказывании лишь одного комплекса – комплекса нового (рема). Ср.: *Вот* | *скажем Энгельгардт* | *письма* | *«Из деревни»* |[9]; *В психической жизни* | *и деятельности человека* |[10]; Больше чем его теоретические работы || *Самостоятельные* ||[11]; Как это делают? ¦| *Путем химического анализа* ¦|[12].

Наличие неактуализированных предложений-высказываний в устной научной речи является подтверждением того факта, что далеко не каждая предикативная единица, реализующаяся в речевом потоке, членится с точки зрения теории актуального членения предложения. О нерасчлененных высказываниях говорит в своем исследовании синтаксиса русского языка и О. Б. Сиротинина. Так, она отмечает, что «нерасчлененные высказывания не имеют предмета сообщения, сообщаемый факт существен в данной ситуации в целом: *Было солнечное утро*; *Был жаркий августовский день*; *К вечеру со-*

---

[1] Современная русская устная научная речь. Т. IV. Тексты / под общ. ред. О. А. Лаптевой. М. : Едиториал УРСС, 1999. С. 69.

[2] Там же. С. 80.

[3] Там же. С. 87.

[4] Там же. С. 88.

[5] Там же. С. 81.

[6] Там же. С. 68.

[7] Там же. С. 88.

[8] Там же. С. 84.

[9] Там же. С. 67.

[10] Там же. С. 82.

[11] Там же. С. 84.

[12] Там же. С. 89.

бралась гроза»[1] [7]. И далее. Такие высказывания «содержат только рему, темы нет, и она не подразумевается»[2].

Нерасчлененные предложения-высказывания, принадлежащие к различным синтаксическим моделям, широко представлены и в устно-разговорной разновидности современного русского литературного языка. Ср.: *Это на Бауманской | там | где Коровий брод недалеко* ||; – А ты весь горошек | раздала? – Какой? – *Вчера который мы с тобой покупали* ||; – Зачем? – *Чисто чтобы было* ||.

На первый взгляд может показаться, что синтаксический состав данных моделей предполагает их членение на группы темы и ремы и тем не менее в высказывании представлен лишь один компонент – рема (новая информация). Эти структуры не подвержены речевой актуализации, поскольку говорящий при непосредственном контакте с собеседником имеет возможность влиять на восприятие своей речи, ставя определенные коммуникативные задачи. Поскольку нерасчлененные предложения-высказывания содержат целиком новую информацию, по своему строению они часто независимы от контекста. Кроме того, их наличие в тестах устной научной и устно-разговорной речи является свидетельством общего устно-литературного механизма текстообразования.

Устная научная речь является речью интеллектуализированного характера, которая обеспечивает общение с широкой аудиторией – коллективной или массовой. Она выполняет важные задачи содержательного плана, схожие с теми, которые осуществляются письменными научными текстами. Такая тематическая соотнесенность обеспечивает насыщенность устной научной речи сложными предложениями, которые возникают не в последнюю очередь из-за необходимости изъяснять безличный предикатив. Актуальное членение таких предложений-высказываний носит ступенчатый характер. Ср.: *У Даля мы находим | что «сибирный» | это значит | «зверский» | лютый || злой* ||[3].

На первой ступени актуального членения темой является главная часть, а ремой – придаточная. На второй ступени членится каждая из частей сложного предложения (темы *мы* и *сибирный*). Есть основания полагать, что многоступенчатое членение возможно и в распространенных простых предложениях-высказываниях устной научной речи.

Анализ текстовых построений разных видов показал, что тема-рематическая организация сверхфразовых единиц, в которые объединяются предложения-высказывания, тяготеет к определенной стабильности и поддается моделированию. Укажем по крайней мере на две модели соединения предложений-высказываний на тема-рематическом уровне, обнаруженные нами в текстах устных научных выступлений.

1. Простая линейная тема-рематическая прогрессия или, по терминологии Г. Я. Солганика, «цепная связь через предикат»:

$T_1 – R_1$

↓

$T_2 (R_1) – R_2$

1) И вот / э / в письме седьмом // э / автор (T_1) беседует с / грабаром (R_1) // 2) Грабар (T_2) / это / земельный рабочий / вот который / э проводит каналы там / и устраивает / вот разбивает / парки / и так далее (R_2) //[4]; 1) В огнетушителе / который сейчас вы видите находится (T_1) / сжатый углекислый газ (R_1) // 2) Он сжат (T_2) / и находится при очень высоком давлении (R_2) //[5].

Как видим, в приведенных примерах каждая рема предшествующего предложения становится темой следующего.

2. Тема-рематическая прогрессия со сквозной, постоянной темой или, по терминологии Г. Я. Солганика, «параллельная связь через субъект»:

$T_1 – R_1$

↓

$T_1 – R_2$

1) Принцип Ле Шателье (T_1) / касается / не только изменения температуры (R_1) // 2) Он (T_1) / касается также и / изменения давления / и изменения концентрации (R_2) // 3) Вот например / если мы возьмем / реакцию / взаимодействия / азота с водородом // эн два / плюс три аш два //[6].

Первые два предложения – сверхфразовое единство, третье предложение приведено для подтверждения такой оценки данной единицы текста.

Приведенные примеры показывают, как тема-рематическая организация создает специфику структуры сверхфразового единства, благодаря которой это единство становится единицей текста, принципиально отличающейся от известных единиц синтаксической системы языка. Вместе с тем нужно учитывать то обстоятельство, что модели тема-рематических отношений, которые были здесь продемонстрирова-

---

[1] *Сиротинина О. Б.* Лекции по синтаксису русского языка. М. : Едиториал УРСС, 2003. С. 116.

[2] Там же.

[3] Современная русская устная научная речь. Т. IV. Тексты / под общ. ред. О. А. Лаптевой. М. : Едиториал УРСС, 1999. С. 68.

[4] Современная русская устная научная речь. Т. IV. Тексты / под общ. ред. О. А. Лаптевой. М. : Едиториал УРСС, 1999. С. 57.

[5] Там же. С. 116

[6] Там же. С. 92.

ны, в реальных текстах, в особенности в устных, в своем «чистом» виде встречаются нечасто. Чаще всего сверхфразовые единства содержат разнообразные сочетания и контаминации моделей тема-рематических прогрессий. В этом случае важно то, что «при организации СФЕ обязательно используется та или иная модель ТРП (тема-рематической прогрессии – *А. З.*) или сочетание таких моделей»[79] [8].

Наше исследование подтвердило тот факт, что устная форма речи, обусловливающая отбор и использование языковых средств устной научной речи, делает ее текстовую организацию неоднородной, то есть не представляющей собой какого-либо строгого единства. «В ней выделяются особенности, сближающие ее, с одной стороны, с книжно-письменным типом литературного языка, с другой – с устно-разговорным»[80] [9]. Поэтому дальнейшее лингвистическое описание текстовой организации этой функциональной разновидности целесообразно проводить в сопоставлении с этими двумя типами литературного языка.

Обсуждение и заключения

Анализ текстов современной русской устной научной речи с точки зрения теории актуального членения предложения позволяет сделать следующие выводы:

1. Организация коммуникативной структуры предложения-высказывания осуществляется путем его членения на некоторые информативные центры, которых обычно бывает два.

2. Эти центры далеко не во всех случаях удается содержательно идентифицировать с помощью терминов «тема – рема»; легче установить их удельный вес при осуществлении коммуникации.

3. По организации структуры тема-рематической цепочки устная научная речь характеризуется наличием двух основных моделей: простая линейная тематическая прогрессия и тема-рематическая цепочка со сквозной темой. Эти модели широко представлены и в современной русской устно-разговорной речи.

Список использованных источников

1. *Лаптева О. А.* Современная русская публичная речь в свете теории стиля // Вопросы языкознания. 1978. № 1. С. 18–37.

2. *Сиротинина О. Б.* Русская разговорная речь. М. : Просвещение, 1983. 80 с.

3. *Инфантова Г. Г.* Вставочные конструкции в спонтанной русской разговорной речи // Ceskoslovenska rusistika. 1983. Т. XXVIII. № 3. С. 214–218.

4. *Weil H.* De l'ordre des mots dans les langues anciennes comparées aux langues modernes, thèse principale française. Paris, Didier érudition, 1991, 101 p.

5. *Матезиус В.* О необходимости стабилизации литературного языка // Пражский лингвистический кружок : сб. ст. М., 1967. С. 378–405.

6. Современная русская устная научная речь. Т. IV. Тексты / под общ. ред. О. А. Лаптевой. М. : Едиториал УРСС, 1999. 376 с.

7. *Сиротинина О. Б.* Лекции по синтаксису русского языка. М. : Едиториал УРСС, 2003. 144 с.

8. *Дымарский М. Я.* О лингвистическом статусе сложного синтаксического целого // Текстовый аспект в изучении синтаксических единиц : сб. ст. Л., 1990. С. 70–86.

9. *Зайцев А. А.* Выражение текстовой категории последовательности в устных публичных выступлениях : автореф. дис. … канд. филол. наук. М., 2003. 22 с.

Поступила 17.02.2020;
принята к публикации 25.02.2020.

Об авторах:

Зайцев Алексей Анатольевич, заведующий кафедрой иностранных и русского языков ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева» (127550, Россия, г. Москва, ул. Тимирязевская, 49), кандидат филологических наук, a.zaizev@mail.ru

Гнездилова Елена Валерьевна, доцент кафедры связей с общественностью и речевой коммуникации ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К. А. Тимирязева» (127550, Россия, г. Москва, ул. Тимирязевская, д. 49), кандидат филологических наук, gnezdilovaelena@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Зайцев Алексей Анатольевич – концепция и инициация исследования, сбор и обработка материалов, подготовка начального варианта текста.

Гнездилова Елена Валерьевна – научное руководство, критический анализ и доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Lapteva O.A. Modern Russian public speech in the light of style theory. *Voprosy` yazy`koznaniya* = Questions of Linguistics. 1978; 1: 18–37. (in Russ.)

2. Sirotinina O.B. Russian colloquial speech. Moscow, Education, 1983. 80 p. (in Russ.)

[19] *Дымарский М. Я.* О лигвистическом статусе сложного синтаксического целого // Текстовый аспект в изучении синтаксических единиц : сб. ст. Л., 1990. С. 79.

[20] *Зайцев А. А.* Выражение текстовой категории последовательности в устных публичных выступлениях : автореф. дис. … канд. филол. наук. М., 2003. С. 6.

3. Infantova G.G. Insert constructions in spontaneous Russian colloquial speech. Ceskoslovenska rusistika. 1983. T. XXVIII. No. 3. P. 214–218. (in Russ.)

4. Weil H. De l'ordre des mots dans les langues anciennes comparées aux langues modernes, thèse principale française. Paris, Didier érudition, 1991, 101 p. (in French.)

5. Matesius V. On the need to stabilize the literary language. *Prazhskij lingvisticheskij kruzhok* = Prague Linguistic Circle: a collection of articles. Moscow, 1967. P. 378–405. (in Russ.)

6. Modern Russian oral scientific speech. T. IV. Texts. Under the general. ed. O.A. Lapteva. Moscow, URSS editorial, 1999. 376 p. (in Russ.)

7. Sirotinina O.B. Lectures on the syntax of the Russian language. Moscow, URSS editorial, 2003. 144 p. (in Russ.)

8. Dymarsky M.Ya. On the linguistic status of a complex syntactic whole. *Tekstovyj aspekt v izuchenii sintaksicheskih edinic* = Text aspect in the study of syntactic units: a collection of articles. Leningrad, 1990. P. 70–86. (in Russ.)

9. Zaitsev A.A. Expression of the textual category of sequence in oral public speaking: autoreph. Dis. ... cand. philol. sciences. Moscow, 2003. 22 p. (in Russ.)

Submitted 17.02.2020;
revised 25.02.2020.

About the authors:

Aleksei A. Zaitsev, Head Department of Foreign Languages, Associate Professor, Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy (49 Timiryazevskaya St., Moscow, 127550, Russia), Ph.D. (Philology), a.zaizev@mail.ru

Elena V. Gnezdilova, Associate Professor, Department of public relations and speech communication, Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy (49 Timiryazevskaya St., Moscow, 127550, Russia), Ph.D. (Philology), gnezdilovaelena@mail.ru

Contribution of the authors:

Aleksei A. Zaitsev – developed the concept, initiated the research, collected and processed the data, preparation of the initial version of the text.

Elena V. Gnezdilova – scientific management, critical analysis and completion of the text of acticle.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 81'27(045)

Военный и пенитенциарный англоязычные дискурсы: сопоставительный анализ особенностей речевого взаимодействия

О. А. Никишина

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

nikishka1989@mail.ru

Введение: в статье рассматриваются особенности речевого взаимодействия в рамках двух англоязычных институциональных дискурсов: пенитенциарного и военного. Цель исследования заключается в выявлении особенностей построения статусно-ориентированного общения в данных дискурсах, их сопоставлении и дальнейшем теоретическом обосновании наличия между ними сходств и отличий.

Материалы и методы: в ходе исследования применялись различные методы, в том числе метод фреймового анализа и ряд общенаучных методов. Языковой материал для исследования был получен методом сплошной выборки из художественных фильмов на английском языке, сюжетная линия которых в той или иной мере связана с двумя рассматриваемыми здесь социальными институтами – военным и пенитенциарным.

Результаты исследования: в результате анализа языкового материала, представляющего примеры статусно-ориентированного речевого взаимодействия в пенитенциарном и военном дискурсах, был сформулирован рядом особенностей общения в каждом из них. Особенности касались лексического наполнения дискурса, грамматического оформления предложений, наличия / отсутствия стилистических средств (микроуровень дискурса), степени доступности дискурса для всех участников общения, характерных каждому дискурсу речевых жанров, соотношения формального и неформального общения, важности вербального и невербального аспектов коммуникации, продолжительности речевого взаимодействия коммуникантов и общей его характеристики (макроуровень дискурса).

Обсуждение и заключения: сопоставление выявленных особенностей речевого взаимодействия в военном и пенитенциарном дискурсах дало возможность сделать вывод о том, что общение в них обладает определенными сходствами и отличиями, которые можно наблюдать как на микроуровне дискурса, так и на макроуровне. Наиболее значимым в работе видится обоснование наличия выявленных сходств и отличий. Так, наличие сходств связано с некоторой идентичностью социального контекста двух дискурсов, в то время как наличие отличий обосновывается тем, что данные дискурсы преследуют абсолютно разные цели. Практическая значимость исследования заключается в применении комплексного метода рассмотрения институциональных дискурсов, подразумевающего последующее сопоставление полученных результатов по отдельным дискурсам. Данный подход может быть применен в дальнейшем рассмотрении и сопоставлении институциональных дискурсов.

Ключевые слова: статусно-ориентированное общение, язык власти, язык сопротивления, дискурс, институциональный дискурс, военный дискурс, пенитенциарный дискурс.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ПГГПУ и МГПИ) по теме «Военный и пенитенциарный англоязычные дискурсы: сопоставительный анализ особенностей речевого взаимодействия».

The prison and military English-language discourses: the comparative analysis of the talk exchange characteristics

O. A. Nikishina
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
nikishka1989@mail.ru

Introduction: in this article the characteristics of the talk exchange in two institutional English-language discourses (military and prison) are viewed. The subject of the research is to reveal the characteristics of a status-oriented communication in these discourses, to compare them and give a theoretical justification of the existing similarities and differences.
Materials and Methods: while carrying out the research different methods were applied including the method of the frame analysis and a number of general scientific methods. The language material was collected with the help of the continuous sampling method from different fiction English-language films. To be chosen as a source of the language material a storyline of a film was to be connected in some way with the two social institutions under study – the prison and the army.
Results: as a result of language material analysis, which was presented by the examples of status-oriented talk exchange in the prison and military discourses, a number of characteristics of communication in them was defined. The characteristics referred to the lexicon of the discourses, the grammar structures used in sentences and the absence or presence of some stylistic devices (a discourse microlevel); to the proportion of formal and informal communication, the importance of verbal and non-verbal aspect of communication, the length of a talk exchange and its general description (a discourse macrolevel).
Discussion and Conclusions: the correlation of the revealed characteristics of a talk exchange in the prison and military discourses gave an opportunity to draw the following conclusion: the communication in them has some differences and similarities observed at different discourse levels, micro- and macro- ones. The most important thing in the work is the grounding of the presence of the revealed similarities and differences. The practical value of the research is in the use of the complex research method to analyze institutional discourses involving a further contrasting of the gotten results about separate discourses. This approach can be used to consider and compare other institutional discourses.

Key words: status-oriented communication, the language of power, the language of resistance, discourse, military discourse, prison discourse.

Acknowledgements: the research was supported by the grant on carrying out academic research works in the top-priority directions of scientific works of the universities-partners having network cooperation (Perm State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic “The prison and military English-language discourses: the comparative analysis of the talk exchange characteristics”.

Введение

В современной лингвистике четко прослеживается тенденция рассматривать языковые явления во взаимосвязи с сопутствующими им социальными, психологическими, культурными и прагматическими категориями. Данный подход послужил основой становления таких междисциплинарных направлений исследования в лингвистике, как социолингвистика, когнитивная лингвистика, прагмалингвистика и теория дискурса. Соответственно, фокус рассмотрения сместился на такие понятия, как языковая личность, концепт и дискурс.

Исследования, посвященные изучению дискурса, многочисленны. Их разнообразие обосновывается наличием нескольких подходов к его рассмотрению: когнитивный, социальный, социально-прагматический и институциональный. Данная работа выполнена в рамках институционального подхода, который был впервые сформулирован В. И. Карасиком. По мнению данного лингвиста, дискурс – это речевое взаимодействие коммуникантов, рассматриваемое с точки зрения влияния их принадлежности к определенной социальной группе на выбор языковых средств и речевое поведение в целом. При данном подходе на первое место выходит соотнесенность речевой деятельности с непосредственными статусно-ролевыми характеристиками, которыми коммуниканты наделяются при попадании в определенную ситуацию общения в рамках определенного общественного института [1]. Т. А. Ширяева, говоря об общественных институтах, приводит следующие их характеристики: 1) сооружение, принадлежащее институту; 2) люди, вовлеченные в деятельность данного института; 3) формулы ритуального и стереотипного поведения, а также сложившееся мировоззрение; 4) тексты, служащие результатом общения в рамках института [2]. Таким образом, институциональный дискурс – это общение, происходящее в условиях социального института как прототипного места общения и осуществляющееся по принятым в нем канонам, при котором реализуются статусно-ролевые характеристики коммуникантов.

Обзор литературы

Военный и пенитенциарный дискурсы относятся к институциональному типу дискурса, так как соответствуют следующим параметрам по В. И. Карасику: 1) наличие прототипного места общения, представленного заведением соответствующего социального института; 2) наличие социальной иерархии, служащей основой наличия у коммуникантов различных статусно-ролевых характеристик; 3) наличие у коммуникантов целей общения, предписанных социальным институтом, которые обязательно должны осознаваться коммуникантами и воплощаться в их поведении [3].

Данным видам институционального дискурса уделяется сравнительно мало внимания, как в отечественной, так и зарубежной лингвистике. За рубежом наиболее основательное рассмотрение пенитенциарный дискурс получил в работе А. Майр (Andrea Mayr) “Prison Discourse: Language as a Means of Control and Resistance” [4], в то время как военному дискурсу посвящены лишь отдельные статьи, не обеспечивающие глубокого анализа речевого взаимодействия с позиций критического дискурс-анализа. В отечественной лингвистике рассматриваемым дискурсам посвящен ряд статей и несколько диссертаций, в частности: «Функционально-стилистические и прагматические характеристики англоязычного военного дискурса» Т. С. Юсуповой[1] и «Анализ пенитенциарного англоязычного дискурса в аспекте реализации языка власти и языка сопротивления» О. А. Никишиной[2]. Стоит отметить, что отсутствуют работы, рассматривающие эти два дискурса в сопоставлении, что делает данное исследование актуальным.

Материалы и методы

В ходе исследования применялись различные методы. Посредством метода сплошной выборки осуществлялся подбор языкового материала. Его источниками послужили художественные фильмы на английском языке, сюжетная линия которых в той или иной мере связана с двумя рассматриваемыми здесь социальными институтами – военным и пенитенциарным. Всего было просмотрено 7 кинофильмов (широкий корпус языкового материала): Felon / Преступник (2008) – 104 мин.; G.I. Jane / Солдат Джен (1997) – 125 мин.; Lock Up / Тюряга (1989) – 109 мин.; Men Of Honor / Военный ныряльщик (2000) – 129 мин.; Riot / Бунт (2015) – 83 мин.; The Shawshank Redemption / Побег из Шоушенка» (1994) – 144 мин.; Top Gun / Лучший стрелок (1986) – 110 мин. Был выделен 221 эпизод, содержащий примеры статусно-ориентированного общения продолжительностью в 1 час 21 минуту (средний корпус языкового материала).

Отобранный материал обрабатывался с применением фреймового анализа и дискурсного подхода [5], в результате чего выявлялись и формулировались основные характеристики коммуникации в каждом отдельном дискурсе. На заключительном этапе применялись такие обще-

[1] *Юсупова Т. С.* Функционально-стилистические и прагматические характеристики англоязычного военного дискурса : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Самара, 2010. 190 с.

[2] *Никишина О. А.* Анализ пенитенциарного англоязычного дискурса в аспекте реализации языка власти и языка сопротивления : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Пятигорск, 2017. 192 с.

научные методы, как сравнение и обобщение – при их помощи были сопоставлены выявленные особенности общения в военном и пенитенциарном дискурсах и дано обоснование существующим между ними сходствам и различиям.

Результаты исследования

Говоря о полученных результатах исследования, в первую очередь хотелось бы отметить, что выбранные для анализа институциональные дискурсы, военный и пенитенциарный, могут быть рассмотрены с разных точек зрения. Нас интересовало именно статусно-ориентированное общение, поэтому анализу подвергались только те примеры речевого взаимодействия коммуникантов, где четко прослеживалась их принадлежность к группе власти или группе сопротивления, присутствовала противопоставленность их друг другу. В рамках пенитенциарного дискурса [6] подобное взаимодействие происходит в паре «охранник – заключенный». Военный дискурс несколько сложнее в этом отношении, так как в зависимости от условий он несколько меняет свой характер. Так, например, дискурс проведения боевых операций и дискурс военного учебного заведения будут значительно отличаться в связи с существенными изменениями в социальной ситуации общения. Наиболее подходящим для сравнения с пенитенциарным дискурсом видится общение в рамках военного дискурса, происходящее в паре «офицер – солдат-срочник» или «офицер-инструктор – новобранец».

В результате рассмотрения пенитенциарного англоязычного дискурса с позиций фреймового анализа, который также включал анализ речевых высказываний охранников и заключенных на макроуровне (используемые речевые акты и речевые жанры) и микроуровне (лексическое наполнение, грамматическая структура предложений, наличие стилистических приемов) дискурса и описание особенностей невербального поведения, были получены следующие выводы:

1. Ритуализированность действий коммуникантов приводит к формальности и клишированности речевых высказываний (в основном они не несут новой информации и служат лишь словесной формулой, традиционно соответствующей каждому отдельному социальному фрейму).

2. Регулярное повторение фреймов и простота содержащейся в высказываниях информации обуславливает максимальную краткость высказываний (проявляется в преимущественном использовании нераспространенных, а также неполных предложений, малом количестве сложных предложений).

3. Необходимость незамедлительного и точного выполнения поступающих распоряжений влияет на наполнение высказываний: не только сводится к минимуму количество слов в целом, но и накладываются ограничения на использование стилистических средств – обеспечение однозначности высказываний.

4. Различия в статусно-ролевых характеристиках коммуникантов приводит к тому, что они обладают доступом к дискурсу не в равной мере: охранники как представители контролирующего класса пенитенциарной системы наделены социальной властью и соответственно свободно пользуются дискурсом (проявляется в большем количестве продуцируемых охранниками высказываний большей протяженности). Заключенные, в свою очередь, занимая подчиненное положение, получают доступ к дискурсу с разрешения охранников, в ином случае (если разрешение получено не было) ситуация может перерасти в конфликт. Следует отметить, что, несмотря на кажущуюся свободу охранников прибегать к дискурсу, она не является абсолютной – они также ограничены в высказываниях, так как пенитенциарная система предполагает формализированность общения в целом и прописывает для него жесткие рамки.

5. Несмотря на формальность общения и наличие точно прописанных формулировок высказываний, возможен переход к неформальному общению. Данного явления не избежать, так как, пребывая долгое время в закрытом социальном окружении, невозможно коммуникантам не начать воспринимать друг друга не только как носителей определенного социального статуса, но и просто как отдельные вне данного дискурса личности. Нельзя также отрицать, что в основном переход к неформальному общению инициируется именно охранниками, как классом с более высоким статусом. Эта форма общения чаще всего носит с их стороны манипулятивный характер («панибратское» отношение в целях получения нужной информации, например), хотя может также проявляться в использовании грубых выражений, что представляется недопустимым при официальном стиле общения. Со стороны заключенных сниженная лексика применяется по отношению к охранникам только при переходе в открытое противостояние. Особенностью пенитенциарного дискурса в данном аспекте также является отсутствие форм вежливого обращения, как со стороны охранников, так и со стороны заключенных.

6. Тематически содержание общения охранников и заключенных ограничено сферой непосредственных интересов и не выходит за рамки реалий тюремной жизни. Данная характеристика значительно сужает активно используемый лексикон коммуникантов. Основной пласт употребляемой лексики относится к лексико-семан-

тическому полю концепта «искусственная несвобода». В то же время происходит внедрение в лексикон коммуникантов новых слов – тюремный жаргон.

7. Основные речевые жанры пенитенциарного дискурса, исходя из того, какой социальный класс выступает инициатором общения, могут быть разделены на две группы. В первую группу входят такие речевые жанры, как «приказ», «опрос», «допрос», «беседа / разговор» и «инструктаж», коммуникация в рамках которых инициируется охранниками (группой власти). Ко второй группе относятся такие жанры, как «просьба», «уточняющий вопрос», «жалоба» и «выдвижение требований», где заключенные (группа сопротивления) выступают инициаторами общения. Соотношение частотности речевых жанров показывает, что чаще всего общение инициируется охранниками, а самый часто употребляемый речевой жанр – «приказ». Классификацию речевых жанров можно также провести по цели речевого общения.

8. Языковые особенности высказываний как охранников, так и заключенных зависят от речевого жанра. Это связано с изменением цели общения, так как при таких речевых жанрах, как «опрос», «допрос» или «беседа / разговор», основная цель охранников, инициирующих общение – получение информации, в то время как «инструктаж» и «приказ» – организация деятельности заключенных, согласно тюремному режиму и поддержание дисциплины. Следовательно, в языке власти и языке сопротивления происходят следующие изменения: увеличение количества сложных (сложноподчиненных) предложений; увеличение количества вопросительных предложений (язык власти), в том числе и риторических вопросов; преимущественное использование изъявительного наклонения (снижение предложений в повелительном наклонении в языке власти). В целом также стоит отметить, что увеличивается количество продуцируемых высказываний с обеих сторон.

9. Как видно из приведенных выше характеристик, вербальный аспект весьма бедно представлен и, более того, ритуализировано и не может быть рассмотрено как полноценное общение. Так, невербальный аспект общения в пенитенциарном дискурсе играет весьма существенную роль. Наиболее четко это прослеживается по отношению к заключенным, так как каждое их действие может быть рассмотрено с точки зрения передаваемой информации – простой выход за линию построения может послужить знаком неподчинения.

В результате рассмотрения военного англоязычного дискурса, протекающего в нем институционального общения, были выявлены следующие особенности:

1. Присутствует определенная степень ритуализированности действий коммуникантов из-за ежедневного выполнения распорядка дня, присущего армейской службе, что в области языка приводит к формальности и клишированности речевых высказываний. Но, тем не менее, так как цель данного социального института состоит в развитии определенных навыков, что предполагает проведение соответствующих обучающих мероприятий, язык в данном социальном контексте не утрачивает полностью свою функции по передаче информации.

2. В связи с указанной двоякостью социальных ситуаций общения целесообразно разделить речевые жанры, представленные в данном дискурсе, на две группы, исходя из качественных параметров использования языка: 1 группа – речевое взаимодействие направлено на поддержание порядка и дисциплины («приказ», «распоряжение» и «инструктаж»), 2 группа – речевое взаимодействие направлено на передачу информации («разговор / беседа», «допрос / опрос», «инструктаж-объяснение», «описание-объяснение»). Речевые жанры можно также распределить и по инициатору общения, но так как представленность ситуаций, когда именно рядовые солдаты начинают диалог, весьма незначительна, можно ограничиться только одной классификацией.

3. Языковые параметры высказываний зависят от речевого жанра. 1 группа речевых жанров характеризуется в основном краткостью и клишированностью, преобладанием предложений в повелительном наклонении, предложения в изъявительном наклонении часто бывают неполными и нераспространенными. Это связано со стремлением передать команду четко и ясно. Данная особенность также определяет отсутствие стилистических средств придания образности высказываниям – команда должна быть однозначной, чтобы ее могли точно и быстро понять и выполнить. 2-й группе речевых жанров свойственен переход от повелительного наклонения к изъявительному, наличие большого количества сложных (особенно сложноподчиненных) предложений. Здесь также стоит отметить, что увеличивается объем высказываний как со стороны офицеров, так и со стороны рядовых военнослужащих.

4. Коммуниканты владеют доступом к дискурсу не в равной степени. Как и в любом институциональном дискурсе, группа власти обладает большими возможностями по использованию дискурса, хотя также ограничены социальным контекстом и своей социальной ролью. Группа,

занимающая подчиненное положение, должна запрашивать разрешение на доступ к дискурсу. Обычно это происходит через применение такой традиционной формы обращения к офицерам, как Permission to speak, sir!

5. Формат общения между рядовыми солдатами и офицерами определяется армейским уставом и носит, следовательно, формальный характер, но также возможен переход к неформальному общению.

6. Тематика формального общения не выходит за рамки реалий армейской жизни. Таким образом, и активный вокабуляр коммуникантов, ограничивающийся словами, имеющими непосредственное отношение к их повседневной армейской жизни, входит в лексико-семантическое поле концепта «война». Дискурс также имеет свои жаргонизмы.

7. Несмотря на то, что вербальный компонент достаточно хорошо представлен в данном дискурсе, невербалика имеет принципиальное значение при построении взаимодействия, так как представители обеих групп прибегают к ней в различных ситуациях (например, оказать давление – офицер; выказать протест, обозначить отказ выполнить приказ – рядовой-солдат).

Обсуждение и заключения

Сопоставив выявленные особенности пенитенциарного и военного дискурсов, можно заметить ряд сходств как на микроуровне дискурса, так и на макроуровне.

Микроуровень этих двух дискурсов характеризуется: наличием большого количества предложений в повелительном наклонении; преобладанием простых предложений над сложными; преобладанием неполных предложений над полными; отсутствием (практически полным) предложений в сослагательном наклонении; наличием жаргонных слов и выражений; отсутствием средств придания речи образности.

Макроуровень обоих дискурсов обладает следующими чертами: клишированность речевого взаимодействия; стремление к краткости отдельных высказываний и непродолжительности общения в целом; ограниченность доступа подчиненной группы к дискурсу и, следовательно, неравномерная представленность языка власти и языка сопротивления; ограниченность тематики общения институциональными реалиями; обоснованность использования тех или иных языковых средств типом дискурса; важность невербального аспекта коммуникации.

Наличие приведенных выше сходств определяется неполной, но весьма существенной, идентичностью социальных контекстов, а также совпадением одной из целей общения в этих системах – поддержание дисциплины. Так, во-первых, военный и пенитенциарный социальные институты являются закрытыми системами, куда обычные граждане доступа не имеют. Во-вторых, в обоих дискурсах общение строится по жестко заданным уставом правилам и предписаниям. В-третьих, оба дискурса служат местом реализации властных отношений: общение построено на доминировании одной группы коммуникантов над другой в силу своего социального положения в пределах данного социального института.

Говоря, о различиях пенитенциарного и военного дискурса, следует отметить, что в большей степени они проявляются на макроуровне дискурса, в то время как различия на микроуровне весьма незначительны (например, наличие вопросительных предложений как в языке власти, так и в языке сопротивления в военном дискурсе, причем именно полноценных вопросов, а не риторических, которые в основном свойственны языку власти в пенитенциарном дискурсе). Макроуровень дискурсов различается в следующих пунктах: 1) речевое взаимодействие в военном дискурсе имеет значительно большую представленность – коммуниканты вступают в речевое взаимодействие чаще и продуцируют более объемные высказывания; 2) общение в военном дискурсе является более качественным по характеру (отсутствие полной формализованности); 3) в военном дискурсе в наличии находится более широкий спектр доступных речевых актов и речевых жанров; 4) дискурс все также остается одним из ценных ресурсов военного дискурса и, в силу своего привилегированного положения, группа власти имеет свободный доступ к нему (также как и в пенитенциарном), но протокол получения доступа к дискурсу для группы сопротивления здесь значительно проще.

Существование данных отличий в основном обосновывается различиями в основной цели данных социальных институтов: пенитенциарная система в большей степени является системой наказания и перевоспитания, в то время как армия служит местом обучения и воспитания лиц, готовых принимать участие в обеспечении безопасности страны. Так как именно основные цели социальных институтов обрамляют функционирующие в их рамках дискурсы, нет ничего удивительного в том, что на более глубоком уровне анализа (макроуровень) вскрываются весьма существенные расхождения в особенностях речевого взаимодействия.

Список использованных источников

1. *Карасик В. И.* Речевая коммуникация: дискурсивный аспект // Грани познания. 2013. №1 (21). С. 23–33. URL: http://grani.vspu.ru/ files/ publics/1368528148.pdf (дата обращения: 23.10.2019).

2. *Ширяева Т. А.* Язык как средство конструирования социальной реальности // Язык. Текст. Дискурс. 2009. № 7. С. 61–67. URL: http://window. edu.ru/catalog/pdf2txt/790/66790/39566?p_page=7 (дата обращения: 01.10.2019).

3. *Карасик В. И.* Языковой круг – личность, концепты, дискурс : монография. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.

4. *Mayr A.* Prison Discourse: Language as a Means of Control and Resistance. New York : Palgrave Macmillan, 2004. 257 p.

5. *Kashtanova I. I., Nikishina, O. A.* The peculiarities of realization of the conceptual sphere “environmental protection” in the English-language media discourse // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 1. С. 149–154.

6. *Nikishina O. A.* The language of power as a language of social control in prison English-language discourse // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С. 140–148.

Поступила 09.12.2019;
принята к публикации 16.12.2019.

Об авторе:

Никишина Ольга Александровна, старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), nikishka1989@mail.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Karasik V.I. Speech communication: discursive aspect. *Grani Poznaniya* = Cognitive Edge. 2013; 1 (21): 23–33. Available at: http://grani.vspu.ru/ files/publics/1368528148.pdf (accessed 23.10.2019). (In Russ.)

2. Shiryaeva T.A. A language as a means of social reality construction. *Yazyk. Tekst. Diskurs* = Language. Text. Discourse. 2009; 7: 61–67. Available at: http://window. edu.ru/catalog/pdf2txt/790/66790/39566?p_page=7 (accessed 01.10.2019). (In Russ.)

3. Karasik V.I. The language circle – personality, concepts, discourse: a monograph. Volgograd, Peremena, 2002. 477 p. (In Russ.)

4. Mayr A. Prison Discourse: Language as a Means of Control and Resistance. New York, Palgrave Macmillan, 2004. 257 p.

5. Kashtanova I.I., Nikishina, O.A. The peculiarities of realization of the conceptual sphere “environmental protection” in the English-language media discourse. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2019; 1: 149–154.

6. Nikishina O.A. The language of power as a language of social control in prison English-language discourse. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 3 (31): 140–148.

Submitted 09.12.2019;
revised 16.12.2019.

About the author:

Olga A. Nikishina, Senior Teacher, Department of Linguistics and Translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), nikishka1989@mail.ru

The author has read and approved
the final manuscript.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

– Педагогика (13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования); 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования);

– История (07.00.02 – Отечественная история; 07.00.03 – Всеобщая история (соответствующего периода); 07.00.06 – Археология; 07.00.07 – Этнография, этнология и антропология);

– Языкознание (10.02.01 – Русский язык; 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи); 10.02.04 – Германские языки; 10.02.19 – Теория языка; 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное).

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. **В случае обнаружения указанного факта опубликованная статья будет ретрагирована (отозвана из печати).** 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 (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.

SUBMISSION GUIDELINES

The journal “The Humanities and Education” accepts manuscripts in the following spheres:

– Pedagogy (13.00.01 – General pedagogy, history of pedagogy and education; 13.00.02 – Theory and methods of training and education (by areas and levels of education); 13.00.08 – Theory and methodology of professional education);

– History (07.00.02 – Domestic history; 07.00.03 – General history (the corresponding period); 07.00.06 – Archeology; 07.00.07 – Ethnography, ethnology and anthropology);

– Linguistics (10.02.01 – Russian language; 10.02.02 – Languages of the Peoples of the Russian Federation (indicating a specific language or language family); 10.02.04 – Germanic languages; 10.02.19 – Theory of language; 10.02.20 – Relatively-historical typological and comparative).

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. **Duplicate publications are subject to retraction (withdrawal from press) in case of detection.** 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 (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. Evsevyev", 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.

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, 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 или оформить online-подписку: индекс в Объединенном каталоге «Почта России» ПР718.

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

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЕ

Научно-методический журнал
Том 11, № 2. 2020

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 15.06.2020 г. Дата выхода в свет 24.06.2020 г.
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,76. Тираж 1000 экз. Заказ № 78.

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