

ISSN 2079-3499

Научно-методический журнал

Гуманитарные науки и образование



16+

ТОМ 9, № 2. 2013

Научно-методический
журнал

Том 9, № 2. 2018
(апрель – июнь)

(Сквозной номер выпуска – 34)

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. Варданиян – 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, Рованиemi)
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», 2018

**Scientific and
methodological
journal**

**Vol. 9, no. 2. 2018
(April – June)**

(Continuous issue – 34)

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

Has been published
since January 2010

Quarterly issued

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

Telephone numbers:

(834-2) 33-92-54

(834-2) 33-94-90

Fax number:

(834-2) 33-92-67

E-mail address:

gumanitamie.nauki@yandex.ru

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

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

ISSN 2079-3499

© “Gumanitarnye nauki
i obrazovanie”, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

М. В. Антонова Проектирование и апробация системы педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников.....	7
А. Т. Бактыбаева, С. А. Уланова Диалог как форма обучения общению на медицинские темы студентов-иностранцев.....	15
Д. К. Бартош, М. В. Харламова Реализация профессионально-ориентированных подходов в подготовке учителей иностранных языков на базе технологий электронного обучения.....	21
Н. Ф. Беляева, Е. П. Пятыркина Роль школьного музея в патриотическом воспитании учащихся.....	28
Л. П. Водясова, Е. А. Жиндеева, О. А. Романенкова Когнитологический анализ в обучении русскому языку в национальных школах Казахстана.....	34
В. Л. Галкина, М. Т. Виноградова Роль народных музыкальных традиций в музыкальном образовании детей.....	41
М. Ш. Гусейнова К вопросу обучения профессиональному иностранному языку студентов-юристов.....	47
Л. В. Кузнецова, С. Г. Григорьева Дидактический анализ национально-культурной среды школьника.....	52
М. А. Лаврентьева, Е. В. Золоткова, Г. А. Винокурова Готовность студентов-дефектологов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ограниченными возможностями здоровья.....	57
А. В. Лебедев Интернет-технологии в преподавании иностранных языков как вектор развития высшей школы.....	64
Е. В. Метельская, Д. В. Митячкин, Г. В. Файзиева Непрерывное образование государственных служащих: основные тенденции и подходы.....	69
И. В. Муратова, И. В. Ерофеев, Н. В. Данилова Влияние активных занятий спортом на физическое и интеллектуальное развитие студентов нефизкультурных вузов.....	75
Н. Р. Куркина, Л. В. Стародубцева, О. В. Сульдина Анализ проблем трудоустройства выпускников педагогического вуза.....	82
А. А. Локтев Специфика процесса самоопределения старшеклассников из кадетских классов.....	87
Н. И. Мешков, А. Н. Яшкова Мотивационная сфера обучающихся высшей школы.....	92
О. С. Милотаева Лингвострановедческий материал как фактор эффективного обучения иноязычной разговорной речи.....	98
Е. Р. Мустаева Подходы к изучению особенностей письма у школьников с амбидекстрией.....	103
Е. И. Смирнов, В. Н. Осташков Синергия исследования «проблемной зоны» базового учебного элемента «предел функции».....	109
О. И. Чиранова «Электронный конструктор методических пазлов» как средство подготовки будущего учителя к развитию критического мышления младших школьников.....	116
Т. И. Шукина, Т. В. Татьяна, Ю. А. Евсеева Поэтапно-градуированные учебные задания в формировании учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования.....	121
V. M. Pronkina, T. V. Adamchuk, A. A. Vetoshkin The role of videofilms in teaching english in secondary school.....	127

D. V. Ryzhov

The artistic and aesthetic competence of future teacher as a pedagogical phenomenon..... 131

ИСТОРИЯ

Е. Н. Ефремов

Государственная политика в отношении мусульманской уммы Чувашии в 1985–1991 гг..... 136

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

М. В. Аксенова

Речевая характеристика как способ создания образа «другого» в «путевых письмах из Англии, Германии и Франции» Н. И. Греча (1839)..... 142

Е. В. Гнездилова, А. А. Зайцев

Роль медиатекста в формировании картины мира современного человека..... 146

Ф. Н. Сулейманова

К вопросу о становлении региональной медиалингвистики (на примере Республики Дагестан)..... 151

РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ

Т. И. Шукина, А. В. Торхова

Международная научно-практическая конференция с элементами научной школы для молодых ученых «54-е Евсевьевские чтения»..... 156

К юбилею Г. И. Саранцева..... 158

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ..... 160

CONTENTS

PEDAGOGICS

M. V. Antonova Designing and testing a system of pedagogical support of professional self-determination of younger schoolchildren.....	7
A. T. Baktybaeva, S. A. Ulanova Dialogue as the form of training students-foreigners on the medical themes.....	15
D. K. Bartosh, M. V. Kharlamova Implementation of professionally-oriented approaches in training teachers of foreign languages on the basis of electronic training technologies.....	21
N. F. Belyaeva, E. P. Pyatyrkina The role of the school museum in the patriotic education of students.....	28
L. P. Vodyasova, E. A. Zhindeeva, O. A. Romanenkova The cogitological analysis in the Russian language education in national schools of Kazakhstan.....	34
V. L. Galkina, M. T. Vinogradova The Role of Folk Music Traditions in musical education of children.....	41
M. Sh. Guseinova To the question of teaching the professional foreign language of students-lawyers.....	47
L. V. Kuznetsova, S. G. Grigorieva Readiness of students-defectologists for tutor support of the first-year students with disabilities.....	52
M. A. Lavrenteva, E. V. Zolotkova, G. A. Vinokurova Readiness of students-defectologists for tutor support of the first-year students with disabilities.....	57
A. V. Lebedev Web Technologies in Foreign Languages Teaching as the Vector of the Higher Education Development.....	64
E. V. Metelskaya, D. V. Mityachkin, G. V. Fayzieva Continuous education of the government employees main trends and approaches.....	69
I. V. Muratova, I. V. Yerofeev, N. V. Danilova The influence of active sports activities on the physical and intellectual development of students of non-physical higher education institutions.....	75
N. R. Kurkina, L. V. Starodubtseva, O. V. Sulidina Problem analysis of pedagogical university graduates employment.....	82
A. A. Loktev The specificity of the process of self-determination of senior pupils of cadet classes.....	87
N. I. Meshkov, A. N. Yashkova Motivational sphere of university students.....	92
O. S. Milotayeva Linguistic and cultural material as a factor of effective teaching spoken foreign language.....	98
E. R. Mustaeva Approaches to the study of writing features in ambidextrous schoolchildren.....	103
E. I. Smirnov, V. N. Ostashkov The synergy of “problem zones” research of basic concept of “function limit”.....	109
O. I. Chiranova «Electronic designer of methodical puzzles» as a means of preparing a future teacher for the development of critical thinking of younger students.....	116
T. I. Shukshina, T. V. Tatyana, Yu. A. Evseeva Stage-graduated training tasks in forming the teaching and cognitive competence of bachelor of pedagogical education.....	121
V. M. Pronkina, T. V. Adamchuk, A. A. Vetoshkin The role of videofilms in teaching english in secondary school.....	127

<i>D. V. Ryzhov</i> The artistic and aesthetic competence of future teacher as a pedagogical phenomenon.....	131
--	-----

HISTORY

<i>E. N. Efremov</i> State policy towards the Muslim ummah of Chuvashia in 1985–1991.....	136
---	-----

LINGUISTICS

<i>M. V. Aksenova</i> Speech characterization as a device to create the image of the “other” in “travel letters from England, Germany and France” by N. I. Grech (1839).....	142
---	-----

<i>E. V. Gnezdilova, A. A. Zaitsev</i> The role of media text in the formation of the picture of the modern world.....	146
--	-----

<i>F. N. Suleymanova</i> On the issue of the formation of regional media-linguistics (on the example of the Republic of Dagestan).....	151
---	-----

REVIEWS, INFORMATION, OPINIONS

<i>T. I. Shukshina, A. V. Torhova</i> International scientific and practical conference with the scientific school elements for young scientists «54 Evseyevskie chteniya».....	156
--	-----

<i>To the anniversary of G. I. Sarantsev</i>	158
---	-----

INFORMATION FOR AUTHORS.....	160
------------------------------	-----

ПЕДАГОГИКА

УДК 373.2 – 053.4: 37.048.45 (045)

Проектирование и апробация системы педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников**М. В. Антонова**

*Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Мордовский республиканский институт образования», г. Саранск, Россия
mrio@edurm.ru*

Введение: представлены результаты исследования, нацеленного на разработку и обоснование системных основ организации процесса педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, адекватных условиям перехода к постиндустриальному обществу. Актуальность исследования обусловлена как ростом значимости профориентационной проблематики в современных условиях, так и выраженным дефицитом в научно-практическом осмыслении проблемы профессионального самоопределения применительно к младшим возрастам.

Материалы и методы: исследование опиралось на комплекс теоретических и эмпирических методов, включая опытно-экспериментальную работу, проводившуюся с 2014 г. в Республике Мордовия. Педагогическим экспериментом охвачены 10 школ региона, 23 класса, 645 обучающихся, а также их родители.

Результаты исследования: сформирован комплекс средств педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, включая информационные средства, средства обучения самоопределению, практикоориентированные средства пропедевтики профессионального выбора, ивент-средства. Разработана и апробирована педагогическая технология проблемно-ориентированной пропедевтики профессионального выбора, предназначенная для работы с учащимися 4-х классов и их родителями. Разработана региональная интегрированная модель педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, доказана ее высокая педагогическая результативность. Разработана и внедрена инновационная модель регионального детского технопарка, ориентированного на поддержку профессионального самоопределения детей дошкольного и младшего школьного возраста. Выявлена закономерная связь между масштабом профориентационно значимой среды, задействованной для решения задач педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, и уровнем сформированности у них деятельно-практической готовности к профессиональному самоопределению.

Обсуждение и заключения: выявлены и дифференцированы два методологических подхода к проектированию процесса педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников. Традиционный воспроизводящий подход ориентирован на отражение в задачах и содержании профориентационной работы существующего состояния профессионально-трудовой сферы. Опережающий подход ориентирован на формирование такого содержания, которое способно обеспечить подготовку к профессиональному самоопределению в условиях достоверно непредсказуемого будущего состояния профессионально-трудовой сферы.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, пропедевтика профессионального выбора, начальное общее образование, младший школьный возраст, постиндустриальная педагогика.

Благодарности: автор выражает благодарность анонимному рецензенту, чьи ценные комментарии позволили улучшить качество текста.

Designing and testing a system of pedagogical support of professional self-determination of younger schoolchildren**M. V. Antonova**

*State Budget Institution of Additional Professional Education
“Mordovian Republican Institute of Education”, Saransk, Russia
mrio@edurm.ru*

Introduction: the article presents the results of a study aimed at developing and substantiating the systemic foundations of the organization of the pedagogical support process of professional self-determination of primary school children, adequate to the conditions of transition to a postindustrial society. The relevance of the study is due to the growing importance of professional orientation issues in modern conditions, as well as a pronounced deficit in the scientific and practical understanding of the problem of professional self-determination in relation to younger ages.

Materials and Methods: the study was based on a set of theoretical and empirical methods, including experimental work has been carried out since 2014 in the Republic of Mordovia. Pedagogical experiment has covered 10 schools in the region, 23 classes, 645 students, as well as their parents.

Results: the complex of means of pedagogical support of professional self-determination of younger schoolboys is formed, including information means, means of self-determination training, practice-oriented means of propaedeutics of professional choice, event means. The educational technique of problem-oriented propaedeutics of professional choice has been developed and tested, designed for use with schoolchildren in the 4th grade and their parents. The regional integrated model of pedagogical support of professional self-determination of younger schoolchildren is developed, its high pedagogical efficiency is proved. An innovative model of the regional children's Technopark was developed and implemented, which is aimed at supporting the professional self-determination of children of preschool and primary school age. The author reveals the natural connection between the scale of professional-oriented significant environment, involved in solving the problems of pedagogical support of professional self-determination of younger schoolchildren, and the level of formation of their active and practical readiness for professional self-determination.

Discussion and Conclusions: two methodological approaches to the design of the process of pedagogical support of professional self-determination of younger schoolchildren have been revealed and differentiated. The traditional reproducing approach is focused on the reflection of the current state of the professional and labor sphere in the tasks and content of career guidance work. The leading approach is focused on the formation of such content, which is able to provide training for professional self-determination in conditions of reliably unpredictable future state of the professional and labor sphere.

Key words: professional orientation, propaedeutics of professional choice, primary general education, primary school age, post-industrial pedagogics.

Acknowledgements: the author is grateful to an anonymous reviewer whose valuable comments have helped to improve the quality of the manuscript.

Введение

В условиях перехода к инновационной экономике, предъявляющей принципиально новые требования к квалифицированным кадрам, одной из приоритетных задач становится подготовка школьника к осознанному профессиональному выбору. На актуальность профориентационной проблематики указывают как стратегические решения, принятые на различных уровнях управления, так и усиливающееся внимание к ней различных социальных институтов – предприятий бизнес-сферы, образовательных организаций, родительской общественности. Так, Президент Российской Федерации В. В. Путин в последние годы неоднократно подчеркивал важность задачи «возрождения школьной профориентации». Об этом он говорил в послании Федеральному собранию в декабре 2013 года, в ходе «прямой линии» в апреле 2015 года¹, на заседании Государственного совета в декабре

2015 г. и др. Количественные данные, полученные в современных исследованиях, свидетельствуют о том, что в настоящее время практика профориентационной работы со школьниками ведется недостаточно системно и результативно. По данным Российской академии образования специальная работа по профориентации ведется лишь в 21,6 % общеобразовательных организаций; около 50 % старшеклассников не соотносят выбор профессии со своими реальными возможностями; 67 % – не имеют представления о сущности выбранной профессии² [1]; 47 % выпускников общеобразовательных школ выбирают учебные заведения для дальнейшего образования или работу, которые не соответствуют их желанию, интересам, индивидуальным возможностям³ [2]. В то же время нужно учитывать, что переход от индустриально-аграрной к постинду-

² Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 8. С. 10–11.

³ Профессиональные пробы: технология и методика проведения : метод. пособие / под ред. С. Н. Чистяковой. М. : Академия, 2014. С. 3.

¹ Стенограмма «Прямой линии» с Владимиром Путиным // Российская газета. 16.04.2015. URL: <http://rg.ru/2015/04/16/stenogramma-site.html> (дата обращения: 10.03.2018).

стриальной экономике означает не просто переход от одного технологического уклада к другому, но и сопровождается формированием новых представлений о мире труда и профессий, новых измерений свободы и ответственности, нового понимания профессионального выбора и самоопределения. Самостоятельный, ответственный, осмысленный выбор профессии позволяет избежать экономических, производственных, финансовых потерь и дает возможность человеку выстроить свою профессиональную карьеру максимально эффективно. Современное понимание профессиональной ориентации как *сопровождения профессионального самоопределения* требует построения профориентационной работы на всем протяжении жизни человека на основе принципов непрерывности и преемственности. Соответственно, для каждого возрастного этапа развития человека необходимо формирование теоретико-методологического и научно-методического обеспечения процесса сопровождения профессионального самоопределения, с одной стороны, опирающегося на знание и использование возрастных особенностей развития; с другой – вписанного в единый, непрерывный и преемственный процесс сопровождения профессионального самоопределения человека на протяжении всей его жизни; с третьей – отвечающего не только сегодняшним, но и завтрашним требованиям общества и экономики, в которых предстоит жить, трудиться и самоопределяться нынешним школьникам. Таким образом, проектирование модели сопровождения профессионального самоопределения для обучающихся определенной возрастной группы представляет собой в современных условиях сложную, комплексную научно-практическую проблему, требующую решения на основе системного подхода.

Начинаться такое сопровождение должно уже в раннем возрасте (старший дошкольный, младший школьный). В этом контексте в последнее время, как в научных работах, так и в нормативных, организационно-распорядительных документах различного уровня, все чаще используется термин «ранняя профориентация». Однако здесь существует серьезный риск, связанный с отождествлением «ранней профориентации» с ранним выбором, что противоречит известным психологическим законам возрастного развития человека. Более верной является трактовка «ранней профориентации» как *ранней подготовки человека к его профессиональному самоопределению*.

В то же время трактуемая подобным образом идея «ранней профориентации» пока еще не получила в массовой образовательной практике достаточного признания. Чаще всего тема

сопровождения профессионального самоопределения школьников ассоциируется со старшим возрастом (8–11 классы), то есть с периодом оптимизации (профессионально-образовательного выбора). Задачи пропедевтики этого выбора на более ранних этапах школьного обучения остаются в тени, недостаточно изучены педагогической наукой и не находят отражения в широкой образовательной практике. Исследование, проведенное автором данной статьи, представляет собой попытку приблизиться к решению одной из таких задач, а именно – создание системы педагогической поддержки профессионального самоопределения обучающихся младшего школьного возраста, адекватной современным условиям перехода к постиндустриальному обществу. В связи с этим автором введено понятие «*пропедевтическая готовность младших школьников к профессиональному самоопределению*», определяемое как сформированность всех внутренних предпосылок, необходимых для успешного прохождения последующих этапов профессионального самоопределения, сензитивным периодом для формирования которых является младший школьный возраст.

Обзор литературы

Общие вопросы профориентационной работы с обучающимися и педагогического сопровождения их профессионального самоопределения с начала 90-х гг. рассматриваются в работах В. И. Блинова [3], Э. Ф. Зеера, А. М. Павловой, Н. О. Садовниковой [4], Е. А. Климова [5], Н. С. Пряжниковой [6], Н. Ф. Родичева [7], И. С. Сергеева¹, С. Н. Чистяковой [8] и др. авторов.

Проблемы профориентационной работы с младшими школьниками рассматривались в 80–90-е гг. в диссертациях Н. А. Семеновской² (1986), Л. А. Мамоновой³ (1993), Г. М. Котельниковой⁴ (1996), О. Ю. Елькиной⁵ (1997).

С начала 2000-х гг. появляется ряд новых работ, посвященных вопросам педагогического сопровождения профессионального самоопределения младших школьников как на теоре-

¹ Сергеев И. С. Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикально интегрированного непрерывного образования : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2017. 440 с.

² Семенова Н. А. Профессиональная ориентация младших школьников : дис. ... канд. пед. наук. М., 1986. 192 с.

³ Мамонова Л. А. Подготовка студентов к пропедевтической профессиональной ориентации младших школьников : дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 1993. 214 с.

⁴ Котельникова Г. М. Формирование интереса к трудовой деятельности у младших школьников в процессе выполнения профессиональных проб : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1996. 19 с.

⁵ Елькина О. Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников в подготовке к выбору профессии : дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 1997. 109 с.

тико-методологическом, так и на содержательно-методическом уровне (Л. Н. Абросимова [9], О. Ю. Елькина [10], В. И. Кормакова [11], З. Б. Мухамеджанова [12], М. В. Мухина [13], Е. В. Соломаха и О. А. Трофимчик [14] и др.). В то же время среди этих новых работ отсутствуют монографические исследования, в которых проблема профориентационной работы с младшими школьниками рассматривалась бы, во-первых, системно и целостно, во-вторых, адекватно современным условиям перехода к постиндустриальной экономике.

Анализ теоретических источников в сопоставлении с изучением современной образовательной практики и собственным опытом автора позволил выявить ряд противоречий:

– на теоретико-методологическом уровне – между существенными изменениями в социально-экономическом развитии, отражающими тенденцию перехода к постиндустриальному обществу и сохраняющейся ограниченностью научно-методологического пространства профориентационной работы с младшими школьниками определенным набором идей (профинформирование, трудовое воспитание, игры в профессии, этнопедагогический подход), сформировавшихся в условиях индустриально-аграрного общества;

– на методическом уровне – между доминированием практикоориентированных смыслов в профессионально-трудовой сфере и дидактизмом начального общего образования, уводящим младшего школьника от ценностей будущей профессионально-трудовой деятельности; между признанием идеи непрерывности сопровождения профессионального самоопределения и сфокусированностью профориентационной деятельности на работе со старшими возрастными группами обучающихся; между существующей для нынешних младших школьников объективной необходимостью самоопределяться в условиях динамичной смены профессий и нацеленностью существующих практик на подготовку человека к ситуации единичного профессионального выбора «на всю жизнь»; между формированием в регионах новых типов внешкольных профориентационно значимых ресурсов и ограниченностью профориентационной работы с младшими школьниками локальной средой школы.

Материалы и методы

В ходе исследования, проводившегося в 2010–2018 гг., использовались следующие методы:

– *теоретические*: обобщение, абстрагирование, различные виды анализа (историко-педагогический, сравнительно-сопоставительный,

системно-структурный), синтез, педагогическое моделирование;

– *эмпирические* (методы сбора эмпирических данных): изучение литературных источников, изучение и обобщение опыта, педагогическая экспертиза, тестирование (использовалась методика «Профориентационный битест» для детей и для родителей, версия 2, разработка Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии» при МГУ им. М. В. Ломоносова); анкетирование (включая опросники самооценки), интервьюирование, протоколирование и фиксация, анализ документации; а также опытно-экспериментальная работа;

– *математические методы обработки полученных данных* (формализация, шкалирование, определение достоверности различий).

Экспериментальной базой исследования выступала региональная система образования Республики Мордовия, где с 2014 г. по инициативе и при непосредственном участии автора внедрены региональный образовательный модуль «Старт в профессию» и профориентационный проект «Город мастеров». Опытно-экспериментальная работа по апробации региональной интегрированной модели организации педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников осуществлялась на базе 10 общеобразовательных школ, из которых 5 школ входили в состав экспериментальной группы (МОУ «Лицей № 31» г. о. Саранск, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 28» г. о. Саранск, МОУ «Гимназия № 29» г. о. Саранск, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25» г. о. Саранск, МБОУ «Краснослободский многопрофильный лицей» г. Краснослободск) и еще 5 – в состав контрольной группы (МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6» г. о. Саранск, МОУ «Гимназия № 12» г. о. Саранск, МБОУ «Поселковая средняя школа № 1» п. Атяшево, МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 18» г. о. Саранск, МБОУ «Гимназия № 1» г. Ковылкино). Непосредственно в опытно-экспериментальной работе участвовало 23 класса (645 младших школьников, а также их родители).

Результаты исследования

Основные результаты исследования могут быть представлены в следующих положениях.

1. Выявлены основные детерминанты целеполагания процесса педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, объединенные в семь групп:

– «Вход» (результаты профессионального самоопределения старших дошкольников «на входе» младшего школьного возраста);

- «Возраст» (психологические особенности возрастного развития младших школьников);
- «Окружение» (семья, досуговая сфера, дополнительное образование);
- «Школа» (особенности начального общего образования);
- «Социальный заказ» (требования к пропедевтической готовности к профессиональному самоопределению младших школьников со стороны работодателей, родителей, образования, общества, государства);
- «Будущее» (ожидаемые социально-экономические и технико-технологические условия, в которых будет происходить профессиональное самоопределение нынешних младших школьников);
- «Вызовы» (глобальные тенденции, влияющие на особенности протекания процесса профессионального самоопределения).

2. Роль этнопедагогической составляющей в содержании педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников в современных условиях определяется значением ценностей народной педагогики как естественного противовеса идеологии глобального потребительского общества. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения младших школьников с использованием этнопедагогического подхода в условиях перехода к постиндустриальному обществу представляет собой своевременное, педагогически управляемое становление растущего человека как социокультурного субъекта, принадлежащего ценностно-смысловому пространству своего этноса. Самобытность (субъектная уникальность) такого человека проявляется во всех формах его жизнедеятельности, в т. ч. на этапе профессионального выбора. При этом принадлежность его определенной этнической культуре не противоречит принципам разнообразия и свободы выбора, а, напротив, выступает оптимальной формой их проявления.

3. В результате исследования установлено, что младший школьный возраст, предшествующий этапу выбора профессии, является сензитивным для работы с родителями по формированию и развитию у них субъектной позиции в процессе поддержки профессионального самоопределения детей. Это актуализирует принципиально новую профориентационную задачу – включение в содержание профориентационной работы проблемного пласта общественного сознания, связанного с осмыслением родительской общественностью мира труда и профессий (включая мифы, стереотипы восприятия, ценностные и иные деформации общественного сознания). Таким образом, помимо ознакомления

младших школьников и их родителей с многообразием профессий и с особенностями некоторых конкретных видов профессиональной деятельности, требуется их ознакомление с многообразием проблем профессионального самоопределения в современном мире, а также с некоторыми общими ориентирами, позволяющими выработать индивидуальные стратегии разрешения этих проблем.

4. Комплекс средств педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников формируется на основе следующего набора требований: субъектно-развивающая направленность; учет возрастных особенностей; активность и интерактивность; практикоориентированность; персональность; рефлексивность; позитивность; продуктивность. Данный комплекс включает в себя четыре группы средств:

- *информационные средства* (нацелены на обеспечение адресатов информацией, необходимой для обоснованного профессионального выбора, осознанного самоопределения и грамотного построения личного профессионального плана);

- *средства обучения самоопределению* (обеспечивают формирование и развитие у детей основ психологической готовности к профессиональному самоопределению – комплекса профориентационно значимых компетенций);

- *практикоориентированные средства пропедевтики профессионального выбора* (используются для включения в практическую деятельность, результатом которой является создание продукта, субъективно и объективно оцениваемого как успешный и по этой причине способного выступать основанием для профессионального выбора);

- *ивент-средства* (нацелены на достижение синергетического эффекта от совместного использования средств всех групп в сочетании с особой эмоционально окрашенной, «вдохновляющей» средой).

5. Основным идеям, целям и задачам педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников в наиболее полной мере отвечает разработанная автором статьи педагогическая технология проблемно-ориентированной пропедевтики профессионального выбора. Указанная технология предназначена для работы с учащимися 4-х классов и предполагает формирование первичных представлений о неоднозначности жизненных проблем и невозможности нахождения простых и «единственно верных» решений для сложных социальных задач. Результат использования технологии – формирование у младших школьни-

ков первичного опыта осмысления проблемности мира, опыта выбора и его обоснования, опыта самооценки сделанного выбора.

Алгоритм совместной педагогически направляемой деятельности ребенка и взрослых (родителей, педагогов) в рамках данной технологии предполагает следующую последовательность этапов для каждого цикла (занятия):

- 1) предъявление проблемной ситуации;
- 2) предъявление ориентиров, необходимых для разрешения проблемной ситуации и заданных в одной из двух форм (поведенческие образцы и оценочные суждения);
- 3) акт самоопределения (выбора) школьника в процессе работы над проблемной ситуацией;
- 4) совместное обсуждение сделанных выборов и их возможных последствий.

Более подробно обозначенная технология представлена в отдельной публикации автора [15].

6. Педагогическая результативность профессионального самоопределения и его поддержки в младшем школьном возрасте существенным образом зависит от наличия и качества системы оценки указанной результативности. В рамках проведенного исследования такая система была сформирована на основе комплекса требований, в числе которых актуальность, комплексность, значимость, целевая направленность, полнота, объективность, прогностичность, взаимодополняемость, оптимальность и технологичность, реалистичность, обоснованность, доступность. Основу системы оценивания составляет комплекс критериев результативности профессионального самоопределения младших школьников (критерии: целевой, мотивационно-ценностный, информационный, деятельностно-практический, рефлексивный). Предметом оценки выступает степень пропедевтической готовности к решению задач профессионального самоопределения как самих младших школьников, так и их родителей, информация о которой может быть получена на основе изучения, во-первых, внешне наблюдаемых поведенческих признаков, во-вторых, созданных учащимися профориентационно значимых продуктов, в-третьих, внутриличностных изменений школьников и их родителей.

7. Комплексным условием педагогической результативности процесса педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников выступает использование региональной интегрированной модели организации указанного процесса поддержки. Модель представляет собой описание и теоретическое обоснование: во-первых, самого процесса организации педагогической поддержки профессио-

нального самоопределения младших школьников в субъекте федерации; во-вторых, региональной организационно-управленческой системы, обеспечивающей результативную реализацию данного процесса. Модель основана на положении о двух уровнях сопровождения профессионального самоопределения обучающихся: микроуровне, соответствующем психолого-педагогическому сопровождению, и макроуровне, соответствующем организационно-управленческому сопровождению профориентационной работы на уровне территории. Модель описывает взаимосвязи между составляющими ее функциональными блоками (целевым, субъектным, ресурсным, научно-методическим, содержательным, процессуально-технологическим, результативно-оценочным). Отдельным элементом модели выступает контур обратной связи – мониторинг, реализуемый на двух уровнях (региональном и локальном). Конечный результат реализации модели – выпускники начальной школы, пропедевтически подготовленные к образовательно-профессиональному выбору в условиях динамично меняющихся технологий.

По результатам опытно-экспериментальной работы выявлено, что:

- реализация модели обеспечивает актуализацию ценностно-смыслового самоопределения младших школьников по отношению к миру труда и профессий в контексте их более широкого профессионального самоопределения;

- модель содействует гармонизации профориентационно значимых отношений между родителями и детьми, обеспечивая единство во взглядах на проблемы профессионального самоопределения и профессионального выбора у представителей разных поколений;

- существует закономерная связь между масштабом профориентационно значимой среды, задействованной для решения задач педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, и уровнем сформированности у них деятельностно-практической готовности к профессиональному самоопределению.

8. Результативность профессионального самоопределения младших школьников зависит от свойств территориальной (региональной, муниципальной) образовательной среды, в которой происходит их самоопределение. В ходе исследования определен комплекс целевых характеристик региональной среды профессионального самоопределения младших школьников:

- перспективность (направленность в будущее);

- инновационность (соответствие представленного оборудования технологиям, характерным для шестого технологического уклада);

– многопрофильность (охват различных областей техники и технологии, обеспечивающий возможность профессиональных мини-проб для детей с различными склонностями, способностями, интересами);

– доступность (в том числе обеспечиваемая тьюторской поддержкой);

– интерактивность (насыщенность возможностями для проявления собственной активности детей во взаимодействии с оборудованием, с обеспечением оперативной обратной связи);

– креативность (способность пробуждать фантазию и творчество детей, подталкивать к экспериментированию и самостоятельным пробам сил в форме мини-исследований и мини-проектов).

Обозначенными характеристиками в наилучшей степени обладает образовательная среда регионального детского технопарка, инновационный проект которого был разработан и внедрен в ходе данного исследования. Система работы регионального детского технопарка ориентирована на детей дошкольного и младшего школьного возраста, при этом качественные характеристики образовательной среды технопарка обеспечивают практикоориентированность процесса педагогической поддержки профессионального самоопределения старших дошкольников и младших школьников, способствуют эффективному формированию мотивационно-ценностного и деятельностно-практического компонентов готовности к профессиональному самоопределению и оказывают положительное влияние на повышение человеческого, трудового и кадрового потенциала региона.

Итоговым результатом проведенного исследования стали разработка и обоснование системных теоретико-методологических и научно-методических основ организации процесса педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, адекватных современным условиям перехода к постиндустриальному обществу. На этой базе создан и успешно внедряется в образовательную практику ряд практически значимых инновационных продуктов. Так, региональный образовательный модуль «Старт в профессию», а также проект «Город мастеров», разработанные и внедренные в Республике Мордовия по инициативе и при непосредственном участии автора, обеспечивают непрерывность, практикоориентированность и социально-педагогическую результативность сопровождения профессионального самоопределения обучающихся на различных ступенях региональной системы образования. Разработанный автором комплекс учебно-методических пособий по педагогической поддержке профес-

сионального самоопределения младших школьников, а также других возрастов, предназначенных для педагогов, обучающихся и их родителей, внедрен в практику профориентационной работы в Республике Мордовия. Педагогическая результативность комплекса обеспечивается использованием этнопедагогического подхода, в т. ч. народных пословиц и поговорок с организацией дискуссии вокруг их содержания, а также образа Куйгорожа – персонажа мордовского фольклора. Основные положения проведенного исследования нашли свое отражение в содержании дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации), разработанных и реализуемых в ГБУ ДПО «Мордовский республиканский институт образования» под руководством и при непосредственном участии автора статьи.

Обсуждение и заключения

Проведенное исследование позволило выявить и дифференцировать два методологических подхода, на основе которых могут формироваться научно-методические основы педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников. Традиционный *воспроизводящий подход* (или «А-подход» – транслирующий *актуальную* ситуацию) ориентирован на отражение в задачах и содержании профориентационной работы существующего состояния профессионально-трудовой сферы. *Опережающий подход* (или «Б-подход» – ориентированный в *будущее*) ориентирован на формирование такого содержания, которое способно обеспечить подготовку к профессиональному самоопределению в условиях будущего, ныне неизвестного и достоверно непредсказуемого состояния профессионально-трудовой сферы.

В результате исследования определены особенности опережающего подхода:

– ориентация на построение персональной образовательно-профессионально-карьерной траектории, а не на выбор профессии;

– деятельностный характер содержания, предполагающий формирование и осмысление субъектного опыта, результатом которого становится у школьника «готовность к профессиональному самоопределению» как комплекс персональных профориентационно значимых компетенций;

– приоритетное изучение мира компетенций относительно мира профессий;

– изучение перспективных профессий и альтернативных подходов к их классификации в качестве «мягких» ориентиров для построения образовательно-профессионально-карьерного маршрута, а не в качестве прямых оснований для будущего профессионального выбора;

– профессиональное фантазирование младших школьников как основа проектирования персонального профессионального будущего;
– направленность педагогической поддержки профессионального самоопределения не только на самих младших школьников, но и на их родителей (законных представителей).

В результате проведенного исследования создано необходимое научно-методическое обеспечение для осуществления профориентационной работы с младшими школьниками на основе нового, опережающего подхода, создающего условия для их успешного профессионального самоопределения в условиях будущего, ныне неизвестного и достоверно непредсказуемого состояния профессионально-трудовой сферы. Это позволяет уже сегодня активно развернуть работу по подготовке подрастающего поколения к жизнедеятельности в условиях постиндустриальной экономики, в конечном счете – обеспечить конкурентоспособность экономики и общества России в будущем мире.

Список использованных источников

1. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 8. С. 10–6.
2. Профессиональные пробы: технология и методика проведения : методическое пособие / под ред. С. Н. Чистяковой. М. : Академия, 2014. 208 с.
3. Блинов В. И. Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии : материалы II Международного совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). Вып. III. М. : ФИРО, 2013. С. 5–19.
4. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О. Профориентология: теория и практика : учебное пособие для высшей школы. М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2004. 192 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д : Феникс, 1996. 512 с.
6. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. М. : Академия, 2011. 431 с.
7. Родичев Н. Ф. Профессиональная ориентация, карьерная навигация, поддержка и сопровождение самоопределения: развилки, векторы, пересечения // Профессиональное образование и занятость молодежи : XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи : материалы Междунар. науч.-практ. конф.

(Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). Ч. 1. Кемерово : ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. С. 70–74.

8. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников : методическое пособие. М. : Академия, 2014. 256 с.
9. Абросимова Л. Н. Программа по профессиональной ориентации младших школьников «Тропинка в профессию» // Концепт. 2014. Т. 12. С. 1–5.
10. Елькина О. Ю. Путешествие в мир профессий : пособие для родителей учащихся 1–4 кл. М. : Академия, 2012. 160 с.
11. Кормакова В. И. Особенности формирования культуры профессионального самоопределения у младших школьников // Начальная школа. 2009. № 7. С. 97–98.
12. Мухамеджанова З. Б. Профориентация младших школьников: возможности проектной деятельности // Начальная школа. 2014. № 5. С. 40–41.
13. Мухина М. В. Игровые технологии профессиональной ориентации младших школьников. Сочи : Б.и., 2011. 38 с.
14. Соломаха Е. В., Трофимчик О. А. Развивающий курс для младших школьников «Мир профессий» // Пермский педагогический журнал. 2013. № 4. С. 101–112.
15. Антонова М. В. Проектирование технологии и содержания проблемно-ориентированной педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 4. С. 11–22.

Поступила 13.04.2018;
принята к публикации 17.04.2018.

Об авторе:

Антонова Марина Владимировна, ректор Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Мордовский республиканский институт образования» (430027, Россия, г. Саранск, ул. Транспортная, д. 19), кандидат экономических наук, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3148-9713>, mrrio@edurm.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Chistyakova S.N., Rodichev N.S., Sergeev I.S. Criteria and indicators of readiness of students for professional self-determination. *Professional'noye obrazovaniye. Stolitsa = Professional education. Capital*. 2016; 8: 10–16. (In Russ.)
2. Professional samples: technology and methodology: manual. Edited by S.N. Chistyakova. Moscow, Academia, 2014. 208 p. (In Russ.)
3. Blinov V.I. Organizational and pedagogical support of professional self-determination of students in the

conditions of continuity of education. *Professional'naya orientatsiya v sovremennoj Rossii: zadachi, sodержaniye, tehnologii* = Professional orientation in modern Russia: problems, content, technologies. Proceedings of the II international meeting (12–13 November 2013, Moscow). Iss. 3. Moscow, 2013. P. 5–19. (In Russ.)

4. Zeer E.F., Pavlova A.M., Sadovnikova N.O. Career guidance: theory and practice: textbook for higher education. Moscow, Academic project; Yekaterinburg, Business book, 2004. 192 p. (In Russ.)

5. Klimov E.A. Psychology of professional self-determination. Rostov-on-don, Phoenix, 1996. 512 p. (In Russ.)

6. Pryazhnikov N.S. Professional and personal self-determination. Moscow, Academia, 2011. 431 p. (In Russ.)

7. Rodichev N.S. Professional orientation, career navigation, support and maintenance of self-determination: forks, vectors, intersections. Professional'noye obrazovaniye i zanyatost' molodezhi: XXI vek. Aktual'nye napravleniya razvitiya sistemy professional'noj orientatsii uchasheshsya molodezhi = Vocational education and youth employment: the twenty-first century. Actual directions of development of the system of professional orientation of students: materials of the International scientific-practical conference (Kemerovo, March 15–16, 2017). Part 1. Kemerovo, 2017. P. 70–74. (In Russ.)

8. Chistyakova S.N. Pedagogical support of students' professional self-determination: a methodological guide. Moscow, Academia, 2014. 256 p. (In Russ.)

9. Abrosimova L.N. Program on professional orientation of Younger schoolchildren "Path to the profession". *Kontsept* = Concept. 2014; 12: 1–5. (In Russ.)

10. Yelkina O.Yu. Travel to the world of professions: a guide for parents of schoolchildren of grades 1–4. Moscow, Academia, 2012. 160 p. (In Russ.)

11. Kormakova V.I. Features of formation of culture of professional self-determination at younger schoolchildren. *Nachal'naya shkola* = Primary school. 2009; 7: 97–98. (In Russ.)

12. Mukhamedzhanova Z.B. Professional orientation of younger schoolchildren: opportunities for project activities. *Nachal'naya shkola* = Primary school. 2014; 5: 40–41. (In Russ.)

13. Mukhina M.V. Games professional orientation of younger schoolchildren. Sochi, 2011. 38 p. (In Russ.)

14. Solomakha E.V., Trofimchik O.A. Educational course for younger students "The World of professions". *Permsky Pedagogichesky Zhurnal* = Perm pedagogical journal. 2013; 4: 101–112. (In Russ.)

15. Antonova M.V. Design of technology and content of problem-oriented pedagogical support of students' professional self-determination. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 4: 11–22. (In Russ.)

Submitted 13.04.2018;
revised 17.04.2018.

About the authors:

Marina V. Antonova, Rector, State Budget Institution of Further Professional Education "Mordovian Republican Institute of Education" (19 Transportnaya St., Saransk, 430027, Russia, Ph.D. (Economic), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3148-9713>, mrio@edurm.ru

The author has read and approved
the final manuscript.

УДК 378.147.227

Диалог как форма обучения общению на медицинские темы студентов-иностранцев

А. Т. Бактыбаева^{1*}, С. А. Уланова²

¹Казахский национальный медицинский университет
имени С. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан

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

*almaz_annel@mail.ru

Введение: в статье представлены виды диалога при обучении студентов-иностранцев русскому языку на примере заданий электронного учебного пособия, созданного преподавателями КазНМУ имени С. Асфендиярова. Авторы доказывают, что различные виды упражнений по развитию навыков общения при систематическом их использовании способствуют оптимизации процесса обучения на русском.

Материалы и методы: в исследовании использовались комплексный анализ научно-методической литературы, необходимой для организации учебного процесса по русскому языку как иностранному, наблюдательный метод (наблюдение за процессом формирования и развития профессионально-ориентированного общения студентов-иностранцев), метод экспериментальных педагогических исследований и статистический метод.

Результаты исследования: определен уровень умения использовать в общении с пациентом специальную лексику медицинского направления: в экспериментальной группе – 71 %, во второй – 63,5 %. При написании специального теста положительные результаты в первой группе – 54,3 %, во второй – 42,2 %.

Обсуждение и заключения: применение электронного учебника помогло студентам экспериментальной группы показать результат выше, чем в контрольной. Следовательно, работа по развитию навыков составления диалога, выводящего в коммуникацию при помощи электронного учебника, явилась важным фактором повышения образовательного уровня у студентов-иностранцев медицинского вуза.

Ключевые слова: общение, электронное средство обучения, виды заданий, медицинский вуз.

Благодарности: авторы благодарны рецензенту, чьи ценные комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста. Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках реализации федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 гг.

Dialogue as the form of training students-foreigners on the medical themes

A. T. Baktybaeva^{a}, S. A. Ulanova^b*

*^aKazakh National Medical University named after S. Asfendiyarov,
Almaty, Kazakhstan*

^bMordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**almaz_annel@mail.ru*

Introduction: the article presents the types of dialogue in the teaching of foreign students the Russian language using the example of using the tasks of an electronic textbook created by the teachers of KazNMU named after S. Asfendiyarov. The authors prove that different types of exercises to develop communication skills in the systematic use of them contribute to optimizing the learning process in Russian.

Materials and Methods: a comprehensive analysis of scientific and methodological literature necessary for the organization of the educational process in Russian as a foreign language, observational method (monitoring the process of formation and development of professionally-oriented communication of foreign students), method of experimental pedagogical research and statistical method have been used in the research.

Results: the level of ability to use special vocabulary of medical direction in communication with the patient was determined: in the experimental group – 71 %, in the second – 63,5 %. When writing a special test positive results in the first group – 54,3 %, secondly – 42,2 %.

Discussion and Conclusions: the use of the electronic textbook helped the students of the experimental group to show the higher result than in the control one. Hence, the work on developing the skills of drawing up a dialogue that leads to communication using an electronic textbook was an important factor in improving the educational level of foreign students in a medical school.

Key words: communication, electronic means of training, types of tasks, medical high school.

Acknowledgements: the authors are grateful to the reviewers whose valuable comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript. The study was carried out with the financial support of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation within the framework of the implementation of the federal target program «Russian Language» for 2016–2020.

Введение

На сегодняшний день перед вузами Казахстана стоит актуальная задача – соответствовать требованиям Болонского процесса. Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании способствует достижению данной цели. ИКТ позволяют развивать и дополнять традиционное образование новыми способами передачи и получения знаний. В преподавании русского языка как иностранного они

повышают эффективность обучения, так как, с одной стороны, разрабатывается и целенаправленно используется комплекс электронных учебных материалов для преподавателей и студентов, с другой – учитывается своеобразие профессиональной компетенции [1]. Актуальность статьи обусловлена тем, что она одна из немногих рассматривает вопросы обучения профессиональному медицинскому общению в контексте курса РКИ посредством электронного учебника.

Обзор литературы

В теории и практике обучения языкам идет постоянный поиск оптимальных методов организации учебно-научной деятельности, которые с наименьшей затратой средств, сил и времени будут способствовать развитию инновационных педагогических технологий. Один из первых ученых, подхвативших и развивших концепцию преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий, был профессор Э. Г. Азимов [2]. Т. М. Балыхина анализирует и характеризует лингводидактические основы преподавания русского языка как неродного в учебном пособии «Методика преподавания русского языка как неродного, нового». Автор подчеркивает, что для обучения устному и письменному общению на русском необходимо принять во внимание методики таких дисциплин, как педагогика, психология, лингвистика, социология, культурология, знать подходы, методы, средства обучения для эффективного и творческого применения этих знаний на практике [3]. А. Н. Щукин в книге «Методика обучения речевому общению на иностранном языке» обобщает современный опыт обучения средствам и деятельности общения. Автор описывает речевое общение в системе обучения русскому языку как иностранному: обучение средствам общения, аспектность и комплексность в обучении, обучение фонетическим средствам общения, обучение лексическим средствам общения, обучение грамматическим средствам общения [4]. В работе А. Д. Гарцова подробно описаны вопросы лингводидактики. Исследователь отмечает, «основное предназначение электронной лингводидактики заключается в обеспечении теоретической и практической базы для обучения языкам в новых условиях информационного общества ...» [5]. В. А. Трайнев считает, что в образовании новые информационные коммуникационные технологии позволяют создавать большое количество стимулов для вовлечения обучающихся в иноязычную речевую деятельность [6]. И. Ю. Низова в ряде своих публикаций выделяет подходы и методы использования компьютерных технологий в практике преподавания русского языка как иностранного. Особое внимание ею уделяется методике создания и типологии электронных учебников [7].

Материалы и методы

Для достижения цели и решения задач исследования использовались следующие методы: метод комплексного теоретического анализа (анализ научно-методической литературы, необходимой для организации учебного процесса по русскому языку как иностранному); наблюдательный метод – метод непрерывного наблюдения

за процессом формирования профессионально-ориентированного общения иностранных бакалавров; метод экспериментальных педагогических исследований, то есть констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, опытное обучение, анализ экспериментальных данных; статистический метод – количественная и качественная оценка результатов исследования.

Электронный учебник – средство обучения, хранящее аудио-, видео-, текстовую и графическую информацию. Как отмечают исследователи, это автоматическая обучающая система, в состав которой входят дидактические, методические, информационно-справочные материалы по учебной дисциплине, а также программное обеспечение, которое позволяет комплексно использовать для самостоятельного получения и контроля знаний [8].

Преподаватели кафедры русского языка и профессионального русского языка Казахского национального медицинского университета создали электронное учебное пособие «Профессиональный русский язык для студентов-иностранцев медицинского вуза». Это пособие в настоящее время проходит апробацию. Его содержание составляют учебно-тренировочный материал и профессионально-ориентированные тексты по специальности. Подбор, содержание учебных текстов и организация учебно-тренировочных заданий направлены на формирование языковых умений и навыков общения в процессе овладения языком специальности – медицины. Применение материала электронного пособия может осуществляться как под руководством преподавателя, так и самостоятельно. В зависимости от индивидуальной специфики студентов и условий обучения задания можно выполнять выборочно.

Пособие состоит из нескольких блоков, каждый из которых, в свою очередь, делится на разделы и подразделы. Блоки, посвященные изучению текстов с общими значениями, характерными для медицины («Строение предмета», «Состав предмета», «Классификация предмета») и т. п., имеют следующие разделы: «Термины», «Читаем тексты по специальности», «Слушаем тексты по специальности», «Упражнения», «Видеоматериалы», «Контрольные вопросы и тесты». Каждый из представленных блоков, с одной стороны, самостоятелен, а с другой – может легко интегрироваться с другими частями электронного пособия. Для отработки коммуникативных навыков обучающихся можно перейти в подраздел «Упражнения», где представлены задания в традиционной и интерактивной формах на материале языка специальности – медицины. По нашему мнению, использование дан-

ного электронного пособия способствует вовлечению иностранных студентов в русскоязычную речевую деятельность, общение.

Результаты исследования

Понятие «сфера общения» – одно из ключевых в «содержании обучения иностранному языку в плане развития вторичной языковой личности»¹ [9]. Исследователи предлагают разные трактовки «сферы общения». Мы придерживаемся определения, которое представлено в «Словаре методических терминов»: под сферой общения понимается «взаимосвязанный комплекс ситуаций и тем общения, видов речевой деятельности, обусловленный потребностями обучающихся»² [10]. В современной методике РКИ обучение общению опирается на применение диалога. Как показывает наш опыт преподавания, на занятиях РКИ используются различные виды учебных диалогов. Все они должны научить правильно применять грамматические формы, новую лексику, использовать на практике предложенные виды речевых моделей и т. д. Их цель – следовать стереотипу (например, диалог врача с пациентом, при первичном осмотре больного и т. п.). Разумеется, выбор диалога обусловлен ситуативной вариативностью. Тип ситуации и когнитивные наклонности говорящего во многом определяют варьирование языковых средств. «Воспринимая высказывание, адресат свободен в выборе способа реагирования»³ [11].

В развитии навыков общения посредством диалога может помочь использование специальных упражнений электронного пособия, когда предлагаются ситуации из профессиональной области в форме ролевой или деловой игры. Визуальное представление ситуации исключает многословное описание. Например, действующее лицо – пациент – оказывается на приеме у врача-гастроэнтеролога. Цель – собрать первичный анамнез. Диалоги, в которые вынужден вступить врач, зависят от его стратегии: диалог с пациентом, коллегой или родственниками пациента. Теоретически, модели этих диалогов схожи: вопрос, выясняющий симптомы, → сообщение информации. В зависимости от обстоятельств направление диалога может видоизменяться. Эти изменения обусловлены характером заболевания, состоянием пациента, его внешним видом, возрастом, временем суток, года. Многие диалоги имеют разветвленную структуру с начальным речевым действием, например:

вопроса-предположения:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Вас по утрам тошнит, вы испытываете ощущение горечи во рту?

вопроса-возможности:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Может быть, по утрам вас тошнит, иногда вы испытываете ощущение горечи во рту?

вопроса-удостоверения:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Вас сегодня с утра тошнило, а было ощущение горечи во рту?

вопроса-альтернативы:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Вас сегодня с утра тошнило или были боли в боку?

просьба:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Скажите, пожалуйста, Вас сегодня с утра тошнило?

приказа:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Откройте рот, высуньте язык!

приглашения:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Присаживайтесь!

предложения:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Давайте проведем полное обследование.

совета:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Я бы посоветовал вам пройти полное обследование!

оценки:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Ваши анализы лучше.

¹ Халева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М. : Высш. шк., 1989. С. 82.

² Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. С. 299.

³ Дикарева С. С. Когнитивные предпочтения в сценариях диалога // Учен. записки ТНУ. Филологические науки, 2002. Т. 15 (54). № 2. С. 187.

необходимом действии:

Врач: Здравствуйте!

Пациент: Здравствуйте!

... ..

Врач: Вам надо срочно пройти полное обследование.

Все перечисленные модели могут пересекаться друг с другом. Например, в комплекс «диалог с начальной репликой вопроса-просьбы», указанный выше, может входить вопрос-альтернатива и т. п.

Применение цифровых технологий при обучении общению на русском языке студентов-иностранцев расширяет возможности подачи учебного материала, повышает мотивацию к обучению, улучшает понимание и освоение изучаемого, способствует, по нашему мнению, наглядному, полному и глубокому раскрытию темы, экономии учебного времени. В электронном пособии есть комплекс «подлинно-коммуникативных» заданий. Они способствуют развитию навыков общения. Например, «Восстановите диалог с точки зрения пациента»:

– *У вас сейчас болит голова?*

–

– *Сейчас у вас есть головная боль?*

–

– *У вас болит затылочная часть головы?*

–

– *У вас бывают сердцебиение и одышка?*

и т. д.

Восстановите диалог с точки зрения врача:

– ?

– *Да, сейчас болит.*

– ?

– *Да, есть головная боль.*

– ?

– *Нет, затылочная часть не болит.*

– ?

– *Иногда бывают сердцебиение и одышка¹.*

Или дополните диалог репликами-вопросами уточняющего характера, используя слова именно, а, или, покажите:

– *Одышка вас беспокоит?*

– *Беспокоит.*

– ?

– *Чаще ночью, когда лежу в постели.*

– ?

– *Бывает днем, когда хожу.*

– ?

– *Нет, не бывает. Только при движении².*

Составители пособия старались создать такие учебные диалоги, которые максимально были бы приближены к жизненным ситуациям:

¹ Дьяков В. Н. Пособие по развитию речи. Диалог врача с больным. Заполнение медицинской карты стационарного больного. М.: Рус.яз., 1986. С. 72.

² Там же. С. 67.

сбор анамнеза, жалобы больного, история настоящего заболевания, предположительный диагноз, заполнение медицинской карты, диалог врача с больным. Представленные ситуации позволяют, во-первых, познакомить студентов-иностранцев с конструкциями, встречающимися в повседневной речи врача, и, во-вторых, позволяют ввести в речевую практику студентов некоторые вводные слова и словосочетания, разговорные фразы, элементы речевого этикета.

В целях развития общения на профессиональную медицинскую тему мы предлагаем и такие виды работы: замените выделенные слова и словосочетания синонимичными; составьте диалог, используя слова: боль, слабость охрип, кашель, мокрота, потливость, одышка, воссоздание по определенной теме с готовыми репликами врача и частично пациента и т. п.

Для апробации данного электронного учебного пособия были отобраны две группы студентов из Индии по 10 чел. в каждой. Никто из них раньше не изучал русский язык. Студенты экспериментальной группы могли пользоваться электронным учебным пособием. Студенты второй группы занимались только по бумажному варианту. Время для проведения эксперимента 15 дней, по 4 час. в день – цикловая форма обучения. Итоговим контролем стало выполнение теста коммуникативной направленности и говорение на заданную тему. В ходе общения на заданную тему результатами стали следующие цифры: умение использовать специальную лексику медицинского направления: в экспериментальной группе – 71 %, во второй – 63,5 %. При написании теста положительный результат в первой группе – 54,3 %, во второй – 42,2 %. Невысокий балл студенты набрали при составлении микродиалогов-вопросов, диалогов-просьбы. По нашему мнению, причинами таких результатов стала непоследовательность в изучении русского языка и небольшое количество часов.

Обсуждение и заключения

Обучение общению на основе работы с профессионально-ориентированным электронным учебным пособием имеет большие перспективы: оптимизируется учебный процесс; создаются условия для саморазвития личности. Учебное пособие предлагает студентам запас информационных ресурсов, дает инструмент для ориентации в них; обеспечивает вариативность и индивидуализацию обучения; позволяет реализовывать различные стратегии и тактики общения.

Список использованных источников

1. Информационные технологии в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс]. URL: http://bit.edu.nstu.ru/archive/issue-1-2006/ikt_v_

obuchenii_inostrannym_yazykam:regi_127 (дата обращения: 05.02.2018).

2. *Азимов Э. Г.* Теория и практика преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 1996. 291 с. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1996/Azimov_E_G_1996.pdf (дата обращения: 05.02.2018).

3. *Балыхина Т. М.* Методика преподавания русского языка как неродного, нового. М. : Изд-во РУДН, 2007. 185 с.

4. *Щукин А. Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М. : Икар, 2011. 454 с. URL: <http://nashol.com/2017052494662/metodika-obucheniya-rechevomu-obscheniu-na-inostrannom-yazyke-schukin-a-n-2011.html> (дата обращения: 05.02.2018).

5. *Гарцов А. Д.* Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009. С. 6. URL: <http://oldvak.ed.gov.ru/common/img/uploaded/files/vak/announcements/pedagogicheskie/2009/10-08/GartsovAD.pdf> (дата обращения: 05.02.2018).

6. *Трайнев В. А.* Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации). М. : Дашков и К°, 2009. 280 с.

7. *Низовая И. Ю.* Создание лексических упражнений на основе программных средств Интернета // Иностранные языки в школе. 2012. № 9. С. 62–65.

8. *Карпова А. К.* Электронный учебник В. А. Карпова «Russian» как современный учебник РКИ [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/100381/1/Карпова> (дата обращения: 15.03.2018)

9. *Халеева И. И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М. : Высш. шк., 1989. 236 с.

10. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.

11. *Дикарева С. С.* Когнитивные предпочтения в сценариях диалога // Учен. Записки ТНУ. Филологические науки. 2002. Т. 15 (54). № 2. С. 182–193.

12. *Дьяков В. Н.* Пособие по развитию речи. Диалог врача с больным. Заполнение медицинской карты стационарного больного. М. : Рус. яз., 1986. 240 с.

*Поступила 03.03.2018;
принята к публикации 30.04.2018.*

Об авторах:

Бактыбаева Аннель Тлеумагамбетовна, доцент кафедры русского языка и профессионального русского языка Казахского национального медицинского университета имени С. Асфендиярова» (050007, Казахстан, Алматы, ул. М. Шокая, 267 «А»), кандидат филологических наук, доцент, almaz_annel@mail.ru

Уланова Светлана Александровна, директор школы филолога «Логос», доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, s.ulanova77@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Бактыбаева Аннель Тлеумагамбетовна – научное руководство; подготовка начального варианта текста; проведение экспериментов.

Уланова Светлана Александровна – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Information technologies in teaching foreign languages. Available at: http://bit.edu.nstu.ru/archive/issue-1-2006/ikt_v_obuchenii_inostrannym_yazykam:regi_127 (accessed 05.02.2018)

2. Azimov E.G. Theory and practice of teaching Russian as a foreign language with the help of computer technology. Moscow, 1996. 291 p. Available at: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1996/Azimov_E_G_1996.pdf (accessed 05.02.2018)

3. Balyihina T.M. Methodology of teaching the Russian language as a non-native, new. Moscow, 2007. 185 p.

4. Schukin A.N. Methods of teaching speech communication in a foreign language. Moscow, Ikar, 2011. 454 p. Available at: <http://nashol.com/2017052494662/metodika-obucheniya-rechevomu-obscheniu-na-inostrannom-yazyke-schukin-a-n-2011.html> (accessed 05.02.2018).

5. Gartsov A.D. Electronic linguadidactics in the system of innovative language education. Moscow, 2009. 398 p. Available at: <http://oldvak.ed.gov.ru/common/img/uploaded/files/vak/announcements/pedagogicheskie/2009/10-08/GartsovAD.pdf> (accessed 05.02.2018).

6. Traynev V.A. Information communication pedagogical technologies (generalizations and recommendations). Moscow, 2009. 280 p.

7. Nizovaya I.Yu. Information communication pedagogical technologies (generalizations and recommendations). *Inostrannyye yazyki v shkole* = Foreign languages at school. 2012; 9: 62–65.

8. Karpova A.K. Electronic textbook. Available at: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/100381/1/> (accessed 15.03.2018).

9. Haleeva I.I. Fundamentals of the theory of teaching understanding of foreign speech. Fundamen-

tals of the theory of teaching understanding of foreign speech). Moscow, 1989, 236 p.

10. Azimov E.G., Schukin A.N. A new dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of teaching languages). Moscow, 2009. 448 p.

11. Dikareva S.S. Cognitive preferences in scenarios of dialogue. *Uchenye Zapiski TNU. Filologicheskie nauki* = Scientific notes of TNU. Philological sciences. 2002; 15 (54): 182–193.

12. Dyakov V.N. Manual for the development of speech. Dialogue of the doctor with the patient. Filling a patient's medical card. Moscow, 1986. 240 p.

*Submitted 03.03.2018;
revised 30.04.2018.*

About the author:

Annel T. Baktybaeyva, Associate Professor, Department of the Russian language and professional Russian language at the Kazakh National Medical

University named after S. Asfendiyarov» (267 «А» M. Shokaya str., Almaty, 050007, Kazakhstan), Ph.D. (Philology), almaz_annel@mail.ru

Svetlana A. Ulanova, the Director of the school of Philology «Logos», Associate Professor, Department of Russian language and methods of teaching the Russian language, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), s.ulanova77@yandex.ru

Contribution of the authors:

Annel T. Baktybaeyva – analysed scholarly literature, collected data in the group of postgraduate students, analysed data, designed tables with results of the study.

Svetlana A. Ulanova – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.016: 811.11(470.345)(045)

Реализация профессионально-ориентированных подходов в подготовке учителей иностранных языков на базе технологий электронного обучения

Д. К. Бартош^{1*}, М. В. Харламова²

¹ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия

²ГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия

*bartosch@inbox.ru

Введение: в статье анализируются профессионально-ориентированные подходы, используемые в процессе непрерывного многоуровневого языкового образования и отвечающие современным тенденциям в развитии общества и языкового образования. Целью исследования является обозначение возможностей интегрирования технологий электронного обучения в процесс профессиональной подготовки учителей иностранного языка на разных уровнях высшего образования.

Материалы и методы: в исследовании использовались диалектический и аксиоматический методы, направленные на определение профессионально-ориентированных подходов в подготовке учителей иностранного языка и технологий электронного обучения как средств интенсификации профессионального образования. На основе наблюдений были сделаны выводы о целесообразности использования тех или иных электронных технологий в процессе обучения.

Результаты исследования: исследованы преобразования, направленные на совершенствование профессиональной подготовки на базе технологий электронного обучения, предложена практическая реализация дополнительной образовательной программы в процессе повышения квалификации с целью интенсивного внедрения в педагогическую практику инновационных информационных технологий.

Обсуждение и заключения: новые методологические и организационно-технологические решения в области непрерывного многоуровневого языкового образования позволяют повысить эффективность обучения иностранным языкам, сформировать иноязычную информационно-коммуникационную компетенцию, развить способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, в том числе в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности с использованием информационных и коммуникационных технологий.

Ключевые слова: профессионально ориентированные подходы, языковое образование, профессиональная компетентность, информационно-коммуникационные технологии.

Implementation of professionally-oriented approaches in training teachers of foreign languages on the basis of electronic training technologies

D. K. Bartosh^{a}, M. V. Kharlamova^b*

^aGAOU VO «Moscow City Pedagogical University», Moscow, Russia

^bGBOU VO «The Russian Presidential Academy

of National Economy and Public Administration», Moscow, Russia

**bartosch@inbox.ru*

Introduction: the article analyzes professionally-oriented approaches used in the process of continuous multilevel language education, and that meet modern trends in the development of society and language education. The aim of the study is to identify opportunities for integrating e-learning technologies into the process of vocational training of foreign language teachers at different levels of higher education.

Materials and Methods: the study used dialectical axiomatic methods aimed at defining vocationally-oriented approaches in the training of foreign language teachers and e-learning technologies as a means of intensifying vocational education. On the basis of observations, conclusions were drawn about the advisability of using certain electronic technologies in the learning process.

Results: transformations aimed at improving vocational training based on e-learning technologies are studied, practical implementation of an additional educational program in the process of professional development with the purpose of intensive introduction of innovative information technologies in pedagogical practice is offered.

Discussion and Conclusions: new methodological, organizational and technological solutions in the field of continuous multilevel language education allow increasing the efficiency of teaching foreign languages, forming a foreign-language information and communication competence, developing the ability to solve professional problems and typical professional tasks, including in real situations of professional pedagogical activity using information and communication technologies.

Key words: professionally oriented approaches, language education, professional competence, information and communication technologies.

Введение

Происходящие в современном обществе изменения находят свое отражение в образовании. В условиях глобализации и регионализации, становления инновационного уклада общества, стремительного накопления и обновления информации, компьютеризации и информатизации всех областей жизни современного человека существенным образом меняются ценностно-смысловые взаимосвязи в образовании и соответственно представления о целях, условиях, содержании, методах, формах, средствах и результатах образования, включая языковое (иностранные языки). Данные изменения находят свое отражение в новых федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), а именно в требованиях, предъявляемых к уровню и качеству образования, в том числе языкового, и к условиям их достижения. В частности, упомянутый выше процесс компьютеризации общества, характеризующийся стремительной динамикой накопления и обновления информации, переходом от модели «запаса» знаний к модели непрерывного обновления и применения знаний, изменением характера знаний и технологий его добывания, обуславливает широкое внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс. Как следствие, повышаются требования к техноло-

гической составляющей профессионально-методической подготовки учителя, который должен быть готов и способен использовать инновационные технологии в своей деятельности для решения профессиональных задач, а также в процессе непрерывного профессионального образования.

Цель статьи – обозначить возможности интегрирования технологий электронного обучения в процесс профессиональной подготовки учителей иностранного языка на разных уровнях высшего образования.

Обзор литературы

Компьютеризация как особенность современного языкового образования объясняет повышенный интерес ученых и практиков к проблемам компьютеро-опосредованного обучения учебным дисциплинам, в том числе иностранным языкам. Определенным результатом этого интереса явилось достаточно большое количество специальных исследований, посвященных анализу процессов компьютеризации образовательной сферы и дидактических свойств цифровых обучающих средств как в вузе и школе, так и в системе повышения квалификации учителей (Т. А. Болдова, О. В. Борщева, И. В. Григорьева, М. Г. Евдокимова, М. Н. Евстигнеев, Е. А. Ильина, Ю. В. Кохендерфер, Л. В. Панченко, К. В. Симонян, Н. Ю. Хлызова и др.). Элек-

тронное обучение «создает информационно-методическую основу образовательного процесса по иностранным языкам», которая должна способствовать повышению качества образования в области иностранных языков¹ [1]. В связи с этим в компонентный состав профессиональной компетентности учителя вводится медиакомпетентность, которая предполагает «способность использовать цифровые технологии, инструменты коммуникации и/или сети для получения доступа, управления, интеграции, оценивания, создания и передачи информации с соблюдением этических и правовых норм для того, чтобы функционировать в основанном на знании обществе, чтобы успешно жить и трудиться в условиях современного информационного общества»².

В то же время меняются и профессионально-ориентированные подходы в подготовке учителей иностранного языка на всех уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура, дополнительное образование и др.). Признание большинством ученых антропоцентрической парадигмы способствовало привнесению в научный аппарат современной теории обучения иностранным языкам лично значимой терминологии качества образования: компетентности, способности, уникальности, духовности. Соответственно современные профессионально-ориентированные подходы, ориентируя на приобретаемую профессию, отражают новые ценностно-смысловые взаимосвязи в образовании, в нашем случае языковом. К данным подходам наряду с лично-ориентированным и компетентностным мы относим культурологический, индивидуально-ориентированный, лично-творческий и диалогический подходы.

Компоненты данных подходов изучались в работах многих отечественных и зарубежных исследователей. Так, культурологический подход обусловлен необходимостью формирования гуманитарной культуры специалиста, под которой понимается оптимальная совокупность общечеловеческих идей и ценностей, профессионально-гуманистических ориентаций и качеств личности, универсальных типов познания и творческих действий. В его основе лежат приоритетные направления общекультурной подготовки, среди которых можно выделить культуру самоопределения, общения и творчества. Именно об этом говорят Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, указывая на важность интеграции культуры в лингвистическое образование [2].

¹ Бартош Д. К., Гальскова Н. Д., Харламова М. В. Электронные технологии в системе обучения иностранному языку: теория и практика : учеб. пособие. М. : МГПУ, «Канцлер», 2017. С. 61.

² Там же. С. 76.

Индивидуально-ориентированный подход в русле ФГОС ВО создает условия для обучения студентов культуре профессионального труда. Он требует выделения наиболее значимых профессиональных умений специалиста, навыков общения, ориентированных на понимание и соблюдение норм взаимодействия, ответственного выбора, самоопределения, самостоятельности в образовательном процессе.

Одним из наиболее продуктивных подходов в условиях многоуровневого высшего образования является лично-творческий. Он позволяет включить механизм общего и профессионального саморазвития будущего специалиста и предполагает непосредственную мотивацию деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки [3], в их самодвижении к конечному результату на основе увеличения доли самостоятельной учебной работы за счет использования активнодеятельностных форм обучения языку и технологий электронного обучения [4]. Основное назначение лично-творческого подхода состоит в создании условий для самореализации личности, выявления (диагностики) и развития его творческих возможностей, авторской педагогической позиции, неповторимой педагогической технологии.

Диалогический подход изменяет роли и функции участников педагогического процесса. Педагог не учит и не воспитывает, а актуализирует, стимулирует активность, создает условия для самодвижения. Его сущностная специфика заключается в том, что целью совместной деятельности преподавателя и студента является развитие у последнего способности к самоуправлению (саморегуляция, самоорганизация, самоконтроль) в учебно-профессиональной деятельности. Основными понятиями, определяющими смысл диалогического подхода, является «взаимодействие». Оно понимается как «непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека принимать роль другого, представлять, как его воспринимает партнер по общению и группе, и соответственно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия»³ [5]. При рефлексивном управлении педагог не просто ставит перед собой определенные педагогические цели, но и стремится к тому, чтобы эти цели были внутренне приняты студентами. Он не просто разрабатывает способы достижения этих целей, но и создает условия для того, чтобы они были достигнуты студентами, не просто оценивает результаты деятельно-

³ Кашилев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике. Минск, 2004. С. 34.

сти студентов, а развивает у них способность к самоанализу и самооценке.

На сегодняшний день средства электронного обучения, выполняя преимущественно вспомогательную роль, представляют собой комплекс дидактических материалов/пособий/заданий и технических приспособлений, использование которых призвано оптимизировать, насколько это оказывается возможным, учебный процесс и управление им. Однако в большинстве современных исследований, посвященных анализу возможностей использования цифровых обучающих средств в профессиональной подготовке учителей иностранного языка, внимание уделяется, как правило, формированию медиакомпетенции учителя иностранного языка как самоцели [6; 7]. В то же время реализация обозначенных профессионально-ориентированных подходов в подготовке учителей иностранного языка на основе технологий электронного обучения могла бы способствовать не только непосредственному формированию медиакомпетенции, но и ее использованию как средства для формирования других профессионально значимых компетенций, для профессионального становления и дальнейшего саморазвития.

Материалы и методы

Проведенное исследование основывается на диалектическом методе, в соответствии с которым процесс профессиональной подготовки будущих учителей был проанализирован в тесной связи с современным развитием общества и образования и спецификой профессиональной деятельности. Посредством аксиоматического метода были выявлены и обозначены основные профессионально-ориентированные подходы в подготовке учителей иностранного языка, определены технологии электронного обучения как средства интенсификации профессионального образования. На основе наблюдений были сделаны выводы о целесообразности использования тех или иных электронных технологий в процессе обучения. Материалом послужили исследования, посвященные анализу процессов компьютеризации образовательной сферы и дидактических свойств цифровых обучающих средств как в вузе и школе, так и в системе повышения квалификации учителей; труды российских ученых в области высшего профессионального образования; государственные образовательные стандарты.

Результаты исследования

Все средства электронного обучения (мультимедиа, включая интерактивную доску, компьютерные обучающие программы, электронные учебные пособия, Интернет-ресурсы, компьютерные телекоммуникации и др.) обладают

своими лингводидактическими ресурсами⁴ и соответственно имеют при использовании свои специфические характеристики.

Так, при реализации культурологического подхода в подготовке будущих учителей иностранного языка целесообразно использовать социальные сервисы на изучаемом студентами языке. Прежде всего, работа студентов с сервисами Веб 2. способствует формированию социокультурной языковой компетенции, развитию так называемой кросскультурной грамотности, т. е. освоению культурных реалий и ценностей, знаний о традициях, обычаях и национальной психологии в соответствии с реалиями сегодняшнего дня в стране изучаемого языка, что предполагает также возможность на основе коммуникации и обмена подлинной информацией качественно оценить ситуацию или сделать осознанное заключение об объекте. Помимо этого, у студентов развивается ИКТ-компетентность, под которой С. Н. Евстигнеев подразумевает способность использовать социальные сервисы Веб 2.0 и другие ИКТ-ресурсы с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений [6], а также повышается мотивация к участию в общении.

Реализация индивидуально-ориентированного подхода на базе технологий электронного обучения отвечает современным требованиям к качественно иной в отличие от традиционного педагогического процесса структуре взаимодействия преподавателей и студентов. К основным задачам преподавателя при данном взаимодействии относятся:

1) вовлечение обучающегося в активный познавательный процесс на изучаемом языке, т. е. не в процесс пассивного овладения лингвистическими знаниями, речевыми навыками и умениями, а в активную коммуникативно-познавательную деятельность на основе использования информационно-коммуникационных технологий для решения конкретных учебных задач;

2) создание условий для осознанного применения каждым студентом на практике приобретенных знаний, навыков и умений для понимания, где, каким образом и для каких целей приобретаемые знания иностранного языка могут быть применены, в том числе в процессе использования современных ИКТ, например, при осуществлении компьютерных презентаций на уроках иностранного языка или применении интерактивной доски и объяснении ее возможностей для повышения уровня и качества языковой подготовки школьников;

⁴ Бартош Д. К., Гальскова Н. Д., Харламова М. В. Электронные технологии в системе обучения иностранному языку: теория и практика : учеб. пособие. М. : МГПУ, «Канцлер», 2017. С. 39.

3) постановка педагогической задачи, связанной с использованием Интернет-ресурсов (вещательных, интерактивных и поисковых) для формирования иноязычной коммуникативной компетенции и проектирования педагогического взаимодействия при ее решении;

4) обеспечение возможности работать совместно, в сотрудничестве при решении разнообразных проблем, например, при разработке методических сценариев использования учебных интернет-ресурсов в процессе обучения иностранному языку и обсуждение их в группе;

5) умение диагностировать уровень развития личности и анализировать воспитательную ситуацию; осуществлять ее регулирование и корректирование; оценивать полученные результаты, соотносить их с поставленной задачей и объяснять причину расхождения с ними. Например, объектом диагностики студентов может стать не владение обучающимися системой языка, а владение знаниями профессиональной терминологии («языковая образовательная политика», «информационно-коммуникационные средства», «компетенция» и «компетентность») в историко-этимологическом аспекте и во взаимосвязи друг с другом. Их оценка может осуществляться в рамках письменной работы, экспресс-диагностики, выполнения интерактивных упражнений с использованием интернет-сервисов или тестовых заданий на платформах iSpring, MyTestXPro, Moodle по контролю и оцениванию языковых и речевых навыков и умений иностранного языка.

Осуществление диалогового режима деятельности преподавателей и обучающихся на основе технологий электронного обучения способствует открытию оптимальных путей овладения иностранным языком. При этом педагог предусматривает оказание методической помощи, которая предусматривает определение цели и требований изучения соответствующих дисциплин, их объем и содержание; предоставление рекомендаций по использованию различных технологий в работе. Педагог также определяет фрагменты темы, которые студенты могут осваивать самостоятельно; разрабатывает и предлагает к исполнению задания репродуктивного и творческого характера, направленные на развитие специальных умений и индивидуальных способностей студентов. Наиболее известными являются кейс-стади, портфолио, проект, презентация и др.

ИКТ позволяют персонализировать взаимодействие, которое требует адекватного включения личностного опыта преподавателей и студентов. Оно дает возможность обучающемуся работать в собственном темпе, а наличие большого количества предложений обучающе-

го порядка позволяет ему тренироваться для получения результатов. Эффективность и интенсивность самостоятельного изучения обеспечивается программными средствами, используемыми для контроля и осуществления обратной связи. Компьютерное обучение позволяет реализовывать передовую педагогическую теорию, ориентированную на развитие личности обучающегося, способного реализовать свои собственные, в том числе и образовательные проекты, и стремящегося к совершенствованию. Например, проективно-исследовательские технологии в обучении иностранным языкам предполагают решение проблемных лингвистических исследовательских (языковых, текстовых) задач. При этом сближаются практические и учебные задачи, повышается уровень самостоятельности и др.

На занятиях в форме мастерских, например, студентам можно предложить с помощью информационно-коммуникационных технологий спланировать серии уроков и отдельные уроки, проанализировать поурочное планирование, сформулировать мотивирующие задания, выбрать адекватные им формы групповой интеракции; разработать методические опоры и средства наглядности по конкретным учебникам, проанализировать их на основе дополнительного материала. При этом студенты смогут освоить приемы моделирования, различные способы организации учебного взаимодействия в классе, правила и нормы поведения на уроке, методики исправления ошибок [8].

Профессиональное становление происходит постепенно и последовательно в процессе всего обучения в вузе и продолжается за его пределами.

На основе практико-ориентированных подходов в компетентностном формате нами разработана и представлена на сайте ГАОУ ВО МГПУ дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Информационные технологии электронного обучения в работе учителя иностранного языка» (авторы Д. К. Бартош и М. В. Харламова) [9]. Она регламентирует цели, ожидаемые результаты, содержание и реализацию учебного процесса в области языкового образования. Цель реализации программы: совершенствование профессиональных компетенций в области применения новейших технологий электронного обучения. Планируемые результаты обучения по данной программе соответствуют:

– обобщенным трудовым функциям, реализуемым после обучения, а именно: освоенность и готовность к педагогической деятельности по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях основного общего, среднего общего образования и

сформированность общепедагогической (обучение), воспитательной и развивающей функций;

– трудовым действиям, которые включают: осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования; формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями; развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни; совместное с учащимися использование иноязычных источников информации, инструментов перевода, произношения. Иными словами, учитель должен уметь свободно владеть как техническими средствами электронного обучения иностранным языкам, так и умением интегрировать данные средства в процесс обучения предмету.

Содержание программы представлено в виде модулей, имеющих определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам обучения по формированию одной или нескольких компетенций. Реализация учебного процесса проходит в виде учебных занятий и учебных работ, представленных лекциями с элементами обсуждения проблем, дискуссиями, практическими занятиями (практикумы), технологиями проблемно-ориентированного и проектно-ориентированного обучения. Виды аттестации и формы контроля включают текущие (входное и выходное тестирование) и промежуточные (анализ конкретных ситуаций, разработка дидактических и тестовых материалов) тестирования и итоговую аттестацию (проект).

Технология *анализа конкретных ситуаций* представляет собой просмотр видеозаписи подготовленного слушателем урока, в котором необходимо проанализировать учебную ситуацию и предложить вариант ее решения. При этом учитывается письменный ответ на вопросы: каковы цели урока, какие технологии и приемы обучения по иностранному языку используются, и как они соответствуют требованиям современной языковой образовательной политики.

При *разработке дидактических и тестовых материалов* с использованием информационных технологий на основе интернет-сервисов слушатель должен продемонстрировать компетентность в организации учебного процесса с использованием информационных технологий. При этом оценивается соответствие интерактивных заданий принципам использования инфор-

мационных и мультимедийных технологий, а также разнообразие их видов.

Разработка и защита *проекта* предполагает демонстрацию компетентности в организации учебного процесса с использованием информационных технологий. Критериями оценки являются адекватность формулировки темы, актуальности и задач итоговой работы, четкое выделение научных подходов, идей, которые лежат в основе разработки заявленной темы, представленность в работе опыта собственной педагогической деятельности или собственных педагогических новаций и т. д.

Обсуждения и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы:

1. Электронное обучение рассматривается в современной теории обучения иностранным языкам как информационно-методическая основа образовательного процесса по иностранным языкам, которая должна способствовать повышению качества образования в области иностранных языков, и соответственно медиакомпетенция учителя иностранных языков – как одна из ключевых профессиональных компетенций.

2. В соответствии с современными тенденциями в развитии общества и образования, включая языковое (иностранные языки), актуальность получают профессионально-ориентированные подходы к обучению в педагогическом вузе, отвечающие новым ценностно-смысловым приоритетам в образовании: личностно-ориентированный, компетентностный, культурологический, индивидуально-ориентированный, личностно-творческий, диалогический.

3. Использование технологий электронного обучения при реализации обозначенных профессионально-ориентированных подходов в подготовке учителей иностранного языка должно способствовать не только непосредственному формированию медиакомпетенции у будущих учителей, но и формированию других профессиональных компетенций, необходимых для профессионального становления и дальнейшего саморазвития.

4. Используя технологии электронного обучения для решения профессиональных задач в учебном формате, студенты реализуют свои собственные, в том числе и образовательные проекты, усваивают инновационную структуру взаимодействия с преподавателем, познают современные учебные формы и режимы деятельности и овладевают, таким образом, передовой педагогической теорией, ориентированной на развитие личности обучающегося.

5. Совершенствование профессиональных компетенций в области применения новейших технологий электронного обучения должно осу-

шествляться непрерывно, в частности на курсах повышения квалификации, и отвечать современным профессионально-ориентированным подходам в подготовке учителей иностранного языка.

Таким образом, новые методологические и организационно-технологические решения в области непрерывного многоуровневого языкового образования позволяют повысить эффективность обучения иностранным языкам, сформировать иноязычную информационно-коммуникационную компетенцию, развить способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, в том числе в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности с использованием информационных и коммуникационных технологий.

Список использованных источников

1. Бартош Д. К., Гальскова Н. Д., Харламова М. В. Электронные технологии в системе обучения иностранному языку: теория и практика : учеб. пособие. М. : МГПУ, «Канцлер», 2017. 220 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М. : Академия, 2013. 335 с.
3. Ступникова А. Д., Чудина Е. Е. Педагогические условия формирования профессиональной мотивации будущего учителя // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 13 (141). С. 56–59. URL: http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/stupnikova_a_d_56_59_13_141_2013.pdf (дата обращения: 12.02.2018).
4. Грутько Е. Н. Интернет-сервисы для создания электронных образовательных ресурсов // Секция 18 «Использование технологий электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в подготовке кадров». URL: <http://nauka.x-pdf.ru/17raznoe/211598-1-sekciya-ispolzovanie-tehnologiy-elektronnogo-obucheniya-distancionnih-obrazovatelnih-tehnologiy-podgotovke-kadrov-sod.php> (дата обращения: 03.03.2018).
5. Кашилев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике. Минск, 2004. 288 с.
6. Евстигнеев М. Н. Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. н. М., 2012. 23 с.
7. Кауцук С. М. Профессиональная мультимедийная языковая компетенция учителя иностранного языка // Наука и школа. 2013. № 6. С. 22–26. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-multimedijnaya-yazykovaya-kompetentsiya-uchitelya-inostrannogo-yazyka#ixzz4W2Y0atve> (дата обращения: 10.02.2018).
8. Бартош Д. К. Подготовка студентов-лингвистов к использованию ИКТ при проведении педагогической практики в школе // Создание виртуального межкультурного образовательного пространства средствами технологий электронного обучения : сб. статей. М., 2017. С. 19–24.
9. Информационные технологии электронного обучения в работе учителя иностранного языка : программа повышения квалификации. URL: www.mgpru.ru/offices/dsg/ (дата обращения: 07.11.2017).

Поступила 19.03.2018;
принята к публикации 21.03.2018.

Об авторах:

Бартош Дана Казимировна, главный научный сотрудник лаборатории международных проектов ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (127051, Россия, г. Москва, ул. Садовая-Самотечная, д. 8), доктор педагогических наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9612-8997>, bartosch@inbox.ru

Харламова Мария Витальевна, доцент кафедры иностранных языков института общественных наук ГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (109004, Россия, г. Москва, Товарищеский пер., д. 19), кандидат педагогических наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5278-8168>, kharlamariya@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Бартош Дана Казимировна – анализ и доработка текста, обеспечение ресурсами.

Харламова Мария Витальевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Bartosh D.K., Gal'skova N.D., Kharlamova M.V. Electronic technologies in the system of teaching a foreign language: theory and practice: Textbook. Moscow, 2017. 220 p. (In Russ.)
2. Gal'skova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. Moscow, 2013. 335 p. (In Russ.)
3. Stupnikova A.D., Chudina Ye.Ye. Pedagogical conditions for the formation of professional motivation of the future teacher. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. 2013; 13 (141): 56–59. Available at: http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/stupnikova_a_d_56_59_13_141_2013.pdf (accessed 12.02.2018) (In Russ.)
4. Grut'ko Ye.N. Internet services for the creation of electronic educational resources. *Sektsiya 18*

«Ispol'zovaniye tekhnologiy elektronnoy obucheniya i distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy v podgotovke kadrov» = Section 18 «Use of e-learning technologies and distance educational technologies in training». Available at: <http://nauka.x-pdf.ru/17raznoe/211598-1-sekciya-ispolzovanie-tehnologiy-elektronnoy-obucheniya-distantsionnykh-obrazovatelnykh-tehnologiy-podgotovke-kadrov-sod.php> (accessed 03.03.2018). (In Russ.)

5. Kashlev S.S. Interactive methods of teaching pedagogy. Minsk, 2004. 288 p. (In Russ.)

6. Yevstigneyev M.N. The methodology of forming the competence of a foreign language teacher in the field of the use of information and communication technologies: the author's abstract of the diss. of the cand. of ped. sciences. Moscow, 2012. 23 p. (In Russ.)

7. Kashchuk S.M. Professional multimedia language competence of a foreign language teacher. *Nauka i shkola* = Science and school. 2013; 6: 22–26. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-multimedijnaya-yazykovaya-kompetentsiya-uchitelya-inostrannogo-yazyka#ixzz4W2Y0atve> (accessed 10.02.2018) (In Russ.)

8. Bartosh D.K. Preparation of linguistic students for the use of ICT in pedagogical practice at school. *Sozdaniye virtual'nogo mezkul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva sredstvami tekhnologiy elektronnoy obucheniya: sb. statey* = Creation of virtual intercultural educational space through e-learning technologies. Moscow, 2017. P. 19–24. (In Russ.)

9. Information technologies of e-learning in the work of a foreign language teacher. Advanced training program. Available at: www.mgpu.ru/offices/dsg/ (accessed 07.11.2017). (In Russ.)

Submitted 19.03.2018;
revised 21.03.2018.

About the authors:

Dana K. Bartosh, Chief researcher of the Laboratory of International Projects, Moscow City University (8 Sadovaya-Samotechnaya st., Moscow, 127051, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9612-8997>, bartosch@inbox.ru

Maria V. Kharlamova, Associate Professor, Department of Foreign Languages of Institute of Social Sciences, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (19 Tovarisheskiy Pereulok, Moscow, 109004, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5278-8168>, kharlamariya@yandex.ru

Contribution of the authors:

Dana K. Bartosh – analysis and refinement of the text, the provision of resources.

Maria V. Kharlamova – theoretical analysis of literature on the subject of the study; establishment of an initial version of the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 39: 37.018 (045)

Роль школьного музея в патриотическом воспитании учащихся

*Н. Ф. Беляева, Е. П. Пятыркина**

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

**lenulya.pyat@mail.ru*

Введение: в статье рассматривается опыт работы сельских школьных музеев Республики Мордовия по патриотическому воспитанию учащихся, укреплению у них чувства сопричастности к истории и культуре России через любовь к родному краю, формированию активной жизненной позиции.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы анализа содержания и формы учебно-воспитательной работы музеев, методы опроса, интервью, обобщения, систематизации.

Результаты исследования: представлен анализ работы ряда сельских школьных музеев по патриотическому воспитанию молодого поколения. Выявлено, что важным направлением работы музеев является привлечение учащихся к поисковой работе, в процессе которой они проходят высокую нравственную закалку, школу патриотизма.

Обсуждение и заключение: обобщение и анализ опыта работы школьных музеев позволяет говорить об их востребованности, высоком потенциале по формированию у учащихся патриотического сознания, чувств верности своей Родине, готовности к выполнению гражданского долга. Они являются не только хранителями культурных ценностей, уникальных материалов, документов, но и центром воспитания нравственности, патриотизма, активной жизненной позиции. Сочетание различных форм работы, включение этнокультурного компонента позволяет познакомить учащихся со своими истоками, через память понять, кто мы, откуда наши корни. Сквозь призму изучения истории своего села, района, малой Родины

школьники получают возможность соотносить частное бытие человека с ходом истории, осознать связь времен и поколений. Сельские школьные музеи расширяют возможности использования экспонатов как средство освоения и творческого переосмысления окружающего мира, осмысления, сохранения исторической памяти, ибо забывая свои корни, мы разрываем связи времен и поколений.

Ключевые слова: патриотизм, любовь к родному краю, Родине, школьный музей, этнокультурный компонент, исторические истоки, историческая память, музейный экспонат.

Благодарности: авторы выражают благодарность директору школьного краеведческого музея МОУ «Шугуровская СОШ» Большеберезниковского района В. М. Араповой за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи. Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках мероприятия б) «Поддержка поисковых отрядов при образовательных организациях» государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы».

The role of the school museum in the patriotic education of students

*N. F. Belyaeva, E. P. Pyatyrkina**

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**lenulya.pyat@mail.ru*

Introduction: the article considers the experience of work of rural school museums of the Republic of Mordovia on the patriotic education of pupils, strengthening of their feelings of belonging to the history and culture of Russia through love of their native land, the formation of an active life position.

Materials and Methods: in the paper methods of analyzing the content and form of teaching and educational work of museums, methods of interviewing, survey, generalizing, systematization have been used.

Results: the article presents an analysis of the work of a number of rural school museums on Patriotic education of the younger generation. It is revealed that the important direction of the museums is to attract pupils to search work, during which they undergo high moral hardening, school of patriotism.

Discussion and Conclusions: generalization and analysis of the experience working of school museums allows us to talk about their demand, high potential for the formation of patriotic consciousness among students, feelings of loyalty to their homeland, readiness to fulfill civic duty. They are not only keepers of cultures of valuable, unique materials, documents, but also the center of education of morality, patriotism, active life position. The combination of different forms of work, the inclusion of ethno-cultural component allows pupils to get acquainted with their origins, through memory, to understand who we are, where our roots come from. Through the prism of studying the history of their village, district, small homeland, pupils have the opportunity to relate the private being of a person with the course of history, to realize the relationship of times and generations. Rural school museums expand the possibilities of using exhibits as a means of mastering and creative rethinking of the world, understanding, preserving historical memory, because forgetting our roots we break the ties of times and generations.

Key words: patriotism, love for native land, motherland, school museum, ethno-cultural component, historical origins, historical memory, museum exhibit.

Acknowledgements: the authors would like to thank director of the school Museum of local lore Shugurovsky school of the Bolshebereznikovsky district V. M. Arapova for useful advice and valuable advice in the preparation of article material. The article was prepared with the financial support of the Ministry of education and science of the Russian Federation in the framework of the event b) «support of search units at educational organizations» of the state program «Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016–2020».

Введение

На современном этапе развития российского общества особо актуальными стали проблемы формирования патриотического сознания молодого поколения. Это связано с тем, что экономические, социально-политические изменения, происходящие как в стране в целом, так и на международной арене, сформировали но-

вые устои и ценности, новые критерии оценок тех или иных фактов, событий. Суестьливая озабоченность о материальном благосостоянии, карьере преобладает над нравственно-моральным¹ [1]. Под воздействием средств массовой инфор-

¹ Беляева Н. Ф. Место религии в системе духовных ценностей студентов педвуза // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 1 (21). С. 115.

мации заметными стали тенденции утраты морально-нравственных принципов, девальвация духовных ценностей, резко снизилось воспитательное воздействие российской культуры, искусства, опошляются подвиги героев – З. Космодемьянской, А. Матросова, панфиловцев и др., которые были символами подражания для миллионов юношей и девушек. Многие героические страницы нашей истории предаются забвению [2, с. 415]. Размытость понятий «честь», «достоинство», «долг» изменила морально-психологическое состояние молодежи. В этих условиях нравственно-патриотическое воспитание рассматривается как одно из приоритетных направлений государственной политики, ибо патриотизм – это фундамент общества и государства, духовно-нравственные основы их жизнеобеспеченности и эффективного функционирования. На решение этих задач направлены государственные программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005; 2011–2015; 2016–2020 годы». Воспитание патриотизма рассматривается как основа консолидации общества и укрепления государства и его могущества.

Обзор литературы

Рассматриваемая проблема находит отражение как в дореволюционных, так и в современных исследованиях. Из дореволюционных работ следует выделить исследования А. И. Гусева, Н. А. Хитькова, Д. Любченко, посвященные вопросам организации школьных музеев и использования их экспонатов при занятиях с детьми в школе. Методологические аспекты, психолого-педагогическая специфика работы с музейными экспозициями легли в основу работ Е. Л. Галкина, М. Ю. Юхневич, В. А. Столярова. На региональном уровне деятельность музеев по формированию патриотического сознания, воспитания любви к малой Родине отражена в ряде сборников научных статей, в книге из серии «Ветераны Мордовии», «Растим патриотов, готовим достойную смену ...» и др. Теоретической основой для нашего исследования стали «Положение о школьном музее», Письмо Минобробразования РФ «О деятельности музеев образовательных учреждений», Национальная доктрина образования в РФ, Государственные программы «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2006–2010 гг., 2011–2015 гг., 2016–2020 гг.».

Материалы и методы

При выполнении статьи использовались метод анализа содержания и формы учебно-воспитательной работы музеев, методы опроса, интервью, обобщения, систематизации. Материалом исследования стал опыт работы ряда сельских школьных музеев по патриотическому воспитанию школьников, формированию духовно-нрав-

ственных ценностей, сохранению традиций, исторической памяти, являющаяся основой преемственности поколений, в частности использован опыт работы историко-краеведческого музея МОУ «Стародевическая СОШ» Ельниковского района, создателем и бессменным руководителем которого в течение 20 лет была учитель биологии А. А. Лячина, краеведческий музей МБОУ «Шугуровская СОШ» Большеберезниковского района, который возглавляет истинный краевед-подвижник В. М. Арапова, историко-краеведческий музей имени З. Ф. Дорофеева МБОУ «Салазгорьская СОШ» Торбеевского района, краеведческий музей имени А. С. Малькина МБОУ «Кишалинская СОШ» Атюрьевского района.

Результаты исследования

В веках и тысячелетиях каждый этнос стремился воспитать у своих детей любовь к Родине, своей земле, передать память о своих предках. В понятие «Родина» народное мировоззрение вкладывало широкий смысл. Родина – это язык как результат жизни каждого поколения, природа, история семьи, села, страны, праздники, народные песни, уважение к предкам, родителям. Патриотизм воспринимался как важнейшее нравственное, морально-психологическое, этническое качество личности. Патриотизм – это жизненная позиция народов, составная часть их мировоззрения. Родина, Отчизна – эти понятия красной нитью пронизывают все жанры устного поэтического творчества, в том числе пословицы: «Разлученный с милой плачет семь лет, разлученный с Отчизной плачет всю жизнь» (туркменская); «Кто не живет на Родине – не знает вкуса жизни» (осетинская); «И кости по Родине плачут» (русская); «Родина – матушка родная, чужая страна – мачеха» (чувакская)² [3]. Ради счастья и свободы родной земли многие герои в мордовских сказках, легендах, преданиях совершают подвиги, так как «Родная земля – родная мать», «В родном краю, как в раю»³. У В. Астафьева есть такие слова: «Если у человека нет матери, нет отца, но есть Родина – он ещё не сирота. Всё проходит: любовь, сожаление, горечь утрат, даже боль от ран, но никогда-никогда не проходит и не гаснет тоска по Родине ...»⁴. Народные представления о Родине, о ее роли в жизни человека не утратили своей актуальности и сегодня. Ведущую роль в этом процессе отводится системе образования, которая является важным институтом социально-экономического и духовного развития, утверждения статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере культуры, искусства, науки, высоких

² Васильцева З. О. Мудрые заповеди народной педагогики. М.: Педагогика, 1983. С. 8.

³ Там же. С. 21.

⁴ Там же. С. 48.

технологий, экономики. В ее структуре свою достойную нишу занимает школьный музей, который обладает значительным потенциалом патриотического воспитания.

Сегодня в общеобразовательных учреждениях республики созданы и действуют 345 музеев и уголков трудовой и боевой славы, 45 из них присвоено звание «Школьный музей», к их числу относятся и сельские школьные музеи.

Изучение опыта работы музеев показывает, что они являются систематизированным собранием подлинных памятников истории, культуры, природы родного края. В них собраны и выставлены различные документы, в том числе архивные, фотографии, выдержки из газет и журналов, фронтовые письма, личные вещи ветеранов и участников войн. Музеи имеют необходимые помещения и оборудование, обеспечивающие хранение и показ собранных коллекций, постоянный актив учащихся, способный вести поисковую и исследовательскую работу, участвовать в комплектовании, пропаганде собранных материалов, ибо фонды музея – его богатство, экспозиции – его лицо. Свою задачу музей видит в том, чтобы способствовать осуществлению комплексного подхода к воспитанию учащихся на боевых и трудовых традициях, в духе патриотического, бережного отношения к памяти предков⁵ [4]. Содержательный компонент формирования патриотизма в школьном музее включает знакомство с историей своей семьи, рода, школы, села, природы, чтобы через любовь к родному краю вести учащихся к активной жизненной позиции, к высокому чувству Родину. Воспитание патриотов не мыслилось без воспитания любви к малой Родине, уважения традиций и обычаев своего народа⁶ [5]. Именно поэтому в музее краеведческий раздел, где собраны данные об истории возникновения села, первых поселенцах, их занятиях, предметы быта, утварь, одежда, занимает достойное и весьма значимое место. В краеведческом музее МБОУ «Шугуровская СОШ» представлен макет крестьянского дома в натуральную величину, воспроизведена обстановка конца XIX – начала XX вв. Экспонаты для него собирали не только учащиеся, но и жители села. Один из примечательных и уникальных памятников в музее – пиктографические знаки, служившие родовыми межами, индикатором принадлежности людей к различным родовым группам. Родовые межи являлись важным способом регулирования семейно-родовых и имуществен-

ных отношений. Их наносили на предметы быта, орудия труда, могильные кресты. Благодаря этим межам люди находили сородичей во время войн, среди диаспоры и т. п. В мировоззрении мордвы они имели сакральное значение. Сам факт владения родовыми межами считался даром богов. В ходе сбора материалов учащиеся соприкасаются с родной историей, что делает их патриотами своего села, района. Это и важное средство знакомства со своими истоками, и через память понять, кто мы, откуда наши корни. Учащиеся воочию убеждаются, что история семьи, рода, села – неотъемлемая часть общества. Понимая значимость воспитания любви к Родине через любовь к родному краю, первое знакомство со школой традиционно начинается с посещения школьного музея, привития учащимся интереса к краеведческой работе. В этом помогает организация экскурсий на природу, в ходе которых школьники получают природоведческие знания, знакомятся с флорой и фауной родного края, названиями рек и речушек, памятниками истории и т. п. Именно первые представления о родной природе дают возможность почувствовать себя гражданином своего Отечества. Постепенно работа по воспитанию любви к малой Родине увязывается с проведением мероприятий, посвященных знаменитым датам села, школы, района, республики и всей страны.

Позитивный опыт в воспитании патриотизма сложился в историко-краеведческом музее МБОУ «Салазгорьская СОШ» имени З. Ф. Дорофеева. Под руководством учителя истории Г. В. Сетяева учениками собран интересный материал по истории села, школы, знаменитых земляках. Здесь широко представлены документы, письма, учебники, методические пособия, посвященные основоположнику мордовской литературы, уроженцу села З. Ф. Дорофееву. Материалы музея используются в учебной и внеклассной работе школы. Уроки географии, истории, родной литературы, истории и культуры мордовского края часто наполнены информацией и наглядным материалом музейных экспозиций. В школе организовываются тематические выставки, помогающие более глубоко уяснить содержание музейных ценностей⁷.

Весьма плодотворно в воспитании гражданина-патриота работает школьный музей Кишалинской СОШ. Его гордостью является археологический отдел, который представлен материалами раскопок Степановского и Шалинского могильников, датированных VIII–IX вв. н.э. Они

⁵ Веселова Е. Г. Школьные музеи как уникальная развивающая среда и воспитательная система образовательного учреждения // Мир современной науки. 2013. № 1 (16). С. 45.

⁶ Мирошкин В. В. Исторический опыт традиционных крестьянских социальных институтов в формировании толерантных установок в молодежной среде // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3. С. 150.

⁷ Историко-краеведческий музей имени З. Ф. Дорофеева [Электронный ресурс] // Школьный портал РМ. 2011 – 2018. URL: http://saltor.schoolrm.ru/outsidelessons/museums/33138/303241/?sphrase_id=816957/ (дата обращения: 18.02.2018).

свидетельствуют о высоком уровне развития культуры древней мордвы, дают представления о хозяйстве, духовной жизни. В числе экспонатов присутствуют наконечники копий, женские и мужские украшения, сюльгамы, кожаные пояса, остатки керамики. Здесь представлена коллекция мордовской одежды, различные предметы быта и домашнего обихода, орудия крестьянского труда, промыслов и ремесел деревни с середины XVIII в. и до настоящего времени.

Как показывает опыт работы музеев, краеведческий материал служит важным средством воспитания чувства благородной любви к Родине, прочной укорененности и привязанности к родной земле, ее святыням, культуре, прошлому и настоящему. А это помогает молодому поколению успешно войти в сегодняшний мир.

Исключительно важную роль в формировании патриотизма, воспитание любви к Родине, гражданина имеет раздел, посвященный участникам Великой Отечественной войны, сегодняшним защитникам Родины. На стендах и витражах военные реликвии, документы, личные вещи, письма с фронта, воспоминания ветеранов. В этом плане большой воспитательный потенциал имеет историко-краеведческий музей Стародевической СОШ. Мощный толчок к поиску материалов дало проведение массовой акции «Бессмертный полк». Под руководством учителей учащиеся стали разыскивать фотографии, письма фронтовиков, составлять краткие рассказы о тех, о ком еще жива память в семьях. Итогом поисковой работы стали оформление альбомов «Они сражались за Родину», «Они погибли за Родину». Тема войны и ратных подвигов представлена стендами: «Афганистан, Чечня – боль моя», «Защита Отечества – священный долг каждого гражданина», «У каждого поколения свои герои». Центральное место занимают реликвии, личные вещи, письма выпускников, погибших в Афганистане, Чечне, выполнивших свой интернациональный и гражданский долг. Эти стенды посвящены чести, доблести и героизму. Благодаря этому увековечивается память о 19–20-летних мальчишках. Память о павших – это не только дань их подвигам, но и назидание живым, в надежде на то, что молодое поколение с честью понесет по жизни их фамилии, имена, не даст угаснуть памяти. Стало традицией проведение у этих стендов уроков мужества, что позволяет довести до учащихся глубокий смысл любви и преданности Родине, исполнения воинского долга. Например, при изучении темы, посвященной Великой Отечественной войне, учащиеся читают отрывки из фронтовых писем своих дедов, односельчан. Как отмечает директор краеведческого музея В. М. Арапова, эти пись-

ма трогают душу и сердце ребят, они по-новому открывают страницы из истории войны. Неотъемлемым элементом работы музея является проведение вечеров-встреч с ветеранами и участниками войн, молодыми защитниками Родины. В ходе этих встреч устанавливается связь поколений, необходимая для сохранения исторической памяти народа. Патриотизм становится своего рода национальной идеей, который способен сплотить общество на защиту ценностей, составляющих фундамент общества и государства. Важным направлением сельских школьных музеев является шефство над ветеранами войны и труда, работа по благоустройству обелисков, облагораживанию могил военнослужащих, погибших в Афганистане, на Северном Кавказе.

В целом школьные музеи – это результат совместного усилия учащихся, учителей. Их эффективность определяется тем, что они интегрированы в учебный и учебно-воспитательный процесс, их материалами пользуются при изучении различных учебных дисциплин⁸ [6]. Школьные музеи расширяют возможности использования экспонатов как средства освоения и творческого осмысления окружающего мира. Вся их деятельность направлена на то, чтобы у молодого поколения пробудить гордость за свой край, своих земляков, отцов и дедов, чтобы это стало потребностью защитить свою Отчизну, выполнить свой священный долг. Мероприятия, проводимые в рамках деятельности музеев, служат развитию эмоционально-ценностных отношений и творческой активности учащегося, включению национальных ценностей в процессе формирования личности.

Обсуждение и заключение

В современных условиях патриотизм является одним из важнейших условий сохранения России как единого, многонационального государства, а патриотическое воспитание – средством обеспечения национальной безопасности. В формирование патриотического сознания свою лепту вносят сельские школьные музеи, которые прочно вошли в образовательную систему и стали эффективным средством совершенствования учебно-воспитательной работы, одним из самых активных и творческих форм приобщения учащихся к истории своего народа, малой Родине [7; 8].

Результаты исследования позволяют констатировать, что школьные музеи – это итог усилия не только энтузиастов, истинных краеведов, но и самих учащихся. Основа их деятельности –

⁸ Бушина О. В. Школьные музеи как целостное явление образовательного процесса школы: этапы становления, тенденции развития // Педагогическое наследие К. Д. Ушинского : материалы науч.-практ. конф. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет, 2014. С. 27.

поиск, открытие, творчество. Школьные музеи являются хранителями не только уникальных экспонатов, но и высокой морали, нравственности, родниковых истоков духовности. Они служат важным источником формирования любви к родному краю, Отчизне, позволяют растить гражданина не на абстрактных идеалах, а на примерах из жизни односельчан, прадедов и дедов, событий из истории своего села, района.

Список использованных источников

1. *Беляева Н. Ф.* Место религии в системе духовных ценностей студентов педвуза // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 1 (21). С. 114–117. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/9ae/1_21_2015.pdf (дата обращения: 19.02.2018).

2. *Растим патриотов, готовим достойную смелу ... / авт.-сост. Н. М. Костин.* Саранск : б. и., 2009. 451 с.

3. *Васильцева З. О.* Мудрые заповеди народной педагогики. М. : Педагогика, 1983. 144 с.

4. *Веселова Е. Г.* Школьный музей как уникальная развивающая среда и воспитательная система образовательного учреждения // Мир современной науки. 2013. № 1 (16). С. 44–49.

5. *Мирошкин В. В.* Исторический опыт традиционных крестьянских социальных институтов в формировании толерантных установок в молодежной среде // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3. С. 148–153.

6. *Бушная О. В.* Школьные музеи как целостное явление образовательного процесса школы: этапы становления, тенденции развития // Педагогическое наследие К. Д. Ушинского : материалы науч.-практ. конф. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет, 2014. С. 25–31.

7. *Родниковые истоки патриотизма (из опыта работы школьных музеев) / авт.-сост. Л. М. Кичев; редкол.: В. В. Кадакин, И. И. Карпов, Г. М. Лончин и др.* Саранск : Крас. Окт., 2003. 168 с.

8. *Таушканова А. О., Шанц Е. А.* Музей как средство ориентации личности на культурно-исторические ценности // Педагогика: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. Челябинск : Два комсомольца, 2012. С. 109–112.

*Поступила 16.02.2018;
принята к публикации 20.02.2018.*

Об авторах:

Беляева Надежда Федоровна, 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, профессор, belyaevanadejdafeodorovna@mail.ru

Пятыркина Елена Петровна, магистрант направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «Историческое образование» ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), lenulya.pyat@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Беляева Надежда Федоровна – научное руководство; теоретический анализ литературы по проблеме исследования; критический анализ и доработка текста.

Пятыркина Елена Петровна – подготовка начального варианта текста; сбор данных, анализ полученных результатов; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Belyaeva N.F. The place of religion in the system of spiritual values of students of pedagogical higher school. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*, 2015; 1 (21): 114–117. Available at: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/9ae/1_21_2015.pdf (accessed 19.02.2018). (In Russ.)

2. Growing patriots, prepare worthy change... / N.M. Kostin. Saransk, 2009. 456 p. (In Russ.)

3. Vasil'tseva Z.O. The wise commandments of folk pedagogy. Moscow, Pedagogika, 1983. 144 p. (In Russ.)

4. Veselova E.G. School museums as a unique developing environment and educational system of educational institutions. *Mir sovremennoj nauki = The world of modern science*. 2013; 1 (16): 44–49. (In Russ.)

5. Miroshkin V.V. Historical experience of traditional peasant social institutions in the formation of tolerant attitudes among young people. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*, 2017; 3: 148–153. (In Russ.)

6. Bushnaya O.V. School museums as an integral phenomenon of educational process of school: stages of formation, tendencies of development. *Pedagogicheskoe nasledie K.D. Ushinskogo : materialy nauchno-prakticheskoy konferencii = Pedagogical heritage of K.D. Ushinsky : materials of scientific-practical conference*. Yaroslavl, Yaroslavl state pedagogical University, 2014. P. 25–31. (In Russ.)

7. Spring origins of patriotism (from the experience of school museums). Saransk, 2003. 168 p. (In Russ.)

8. Taushkanova A.O., Shants E.A. Museum as a means of orientation of the individual to cultural and historical values. *Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii = Pedagogics: traditions and innovations: proceedings of the*

II international scientific conference. Chelyabinsk, Two Komsomolets, 2012. P. 109–112. (In Russ).

*Submitted 16.02.2018;
revised 20.02.2018.*

About the authors:

Nadezhda F. Belyaeva, Professor, Department of national and foreign history and methods of teaching history, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (History), belyaevanadejdafeodorovna@mail.ru

Elena P. Pyatyrkina, Master in Education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), lenulya.pyat@mail.ru

Contribution of the authors:

Nadezhda F. Belyaeva – research supervision; analysis of scholarly literature; a critical analysis and revision of text.

Elena P. Pyatyrkina – preparation of the initial version of the text; data collection; data analysis; computer work; resources provision.

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

УДК 37.016: 811.161.1-054.7(045)

**Когитологический анализ в обучении русскому языку
в национальных школах Казахстана**

Л. П. Водясова*, **Е. А. Жиндеева**, **О. А. Романенкова**
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
*lvodjasova@yandex.ru

Введение: в статье рассматривается специфика когитологического анализа, выступающего способом формирования коммуникативной компетенции учащихся, предлагается методика использования его элементов в системе обучения русскому языку в национальных школах Казахстана.

Материалы и методы: исследование проведено на основе комплекса теоретических (анализ и экспертиза научно-методической литературы) и эмпирических методов (наблюдение, беседа с учителями и учащимися). Использованы результаты деятельности преподавателей Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева по внедрению методики когитологического анализа в систему обучения русскому языку в национальных школах Казахстана.

Результаты исследования: разработанная преподавателями Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева и апробированная в рамках проведения Дней русского языка в Республике Казахстан методика позволяет стимулировать мыслительную и речевую деятельность учащихся, порождая сравнения и сопоставления с полученными ранее знаниями, способствует развитию творческих способностей. В статье изложены результаты экспериментального обучения, перечислены основные компоненты реализуемой педагогической модели.

Обсуждение и заключения: для эффективной работы учителей русского языка и литературы в национальных школах Республики Казахстан авторами предложена методика когитологического анализа, прежде всего на материале текста. Художественный текст становится не просто объектом изучения, но и инструментом коммуникации. Когитологический анализ помогает выявлению его внутренней структуры и способов смыслообразования. Это в значительной мере способствует формированию у учащихся коммуникативной компетенции, развивает воспитательный потенциал русского языка, помогает формированию культурно-толерантной личности, готовой понять и принять ценности не только своей, но и чужой культуры.

Ключевые слова: русский язык в национальной школе, язык как средство общения, синтез языка и речи, когитологический анализ, коммуникативная компетенция.

Благодарности: авторы благодарны рецензенту, чьи ценные комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста. Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках реализации федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 гг.

The cogitological analysis in the Russian language education in national schools of Kazakhstan

L. P. Vodyasova*, E. A. Zhindeeva, O. A. Romanenkova

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

*lvodjasova@yandex.ru

Introduction: the article discusses the specificity of cogitological analysis as a way of forming communicative competence of students, it is offered to use its elements in Russian language education in national schools of Kazakhstan.

Materials and Methods: the study was conducted on the basis of a set of theoretical (analysis and examination of scientific-methodical literature) and empirical methods (observation, chatting with teachers and students). There were used the results of pedagogical activity of teachers of the Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev to introduce elements of cogitological analysis in Russian language education in national schools of Kazakhstan.

Results: developed by teachers of the Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev and tested within the framework of the Days of the Russian language in the Republic of Kazakhstan technique allows to stimulate thinking and voice activities students. It generates a compare and contrast with previously obtained knowledge, contributes to the development of creative abilities. The article describes the results of the pilot study, lists the main components implemented pedagogical model.

Discussion and Conclusions: for the effective work of the teachers of Russian language and literature at the national schools of the Republic of Kazakhstan the authors use the technique of cogitological analysis, at the outset, on the basis of the text. Artistic text becomes not just an object of study, but also a communication tool. Foundation of cogitological analysis helps reveal its inner structure and ways of semantic formation. This greatly contributes to students communicative competence, develops the educational potential of the Russian language, helps in building cultural and tolerant personality, ready to understand and accept the value of not only native, but also foreign culture.

Key words: russian language at the national school, language as a means of communication, synthesis of speech and language, cogitological analysis, communicative competence.

Acknowledgements: the authors are grateful to the reviewers whose valuable comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript. The study was carried out with the financial support of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation within the framework of the implementation of the federal target program «Russian Language» for 2016–2020.

Введение

Отношения между Россией и Казахстаном сегодня представляют собой успешную и эффективную модель двустороннего и интеграционного взаимодействия, основанного на взаимном интересе, уважении и желании изучать социокультурное пространство дружественного государства. Примером этому может служить сложившаяся система обучения русскому языку детей, обучающихся в национальных школах (с казахским языком обучения) в Республике Казахстан. В этой связи особую актуальность приобретает задача личностного развития и обучения юных граждан страны, формирования у них необходимого уровня языковой и коммуникативной компетенций, устранение социокультурного барьера, мешающего пониманию русской культуры и всего народа в целом. М. К. Канапьянова, учитель средней школы № 15 имени Кенена Азербайева поселка Боралдай Илийского района Алматинской области Республики Казахстан, отмечает: «Основной целью обучения русскому

языку в казахской школе является формирование коммуникативной компетенции как способности организовать свою речевую деятельность соответствующими языковыми средствами в различных ситуациях общения. Уроки русского языка в национальной школе развивают и суммируют природные задатки ученика, дают ему необходимые знания и навыки, выявляют его способности, направленные на выполнение творческих заданий»¹ [1]. Таким образом, основное назначение русского языка как учебного предмета находит воплощение в коммуникативной цели обучения, предполагающей овладение языком как средством общения.

Коммуникативная цель обучения предполагает обучение разным способам общения – говорению в его диалогической и монологической

¹ Канапьянова М. К. Формирование коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка в национальной школе. URL: https://infourok.ru/doklad_formirovanie_kommunikativnoy_kompetencii_uchaschihsya_na_urokah_russkogo_yazyka_i-402973.htm (дата обращения: 02.02.2018).

формах, чтению, пониманию речи других людей на слух, письму. Эти способы общения выступают в виде целевых коммуникативных умений – компонентов коммуникативной компетенции. Практическая цель достигается в комплексе с воспитательной, образовательной и развивающей целями. Исходя из этого, задачи школьного курса русского языка в национальной казахской школе можно сформулировать следующим образом: 1) обеспечить необходимые навыки владения русским языком, научить общению в бытовой, учебной, социально-культурной, социально-деловой сферах; 2) обеспечить формирование языковой способности, дать представление о структуре языка; 3) приобщить к культуре изучаемого языка. В значительной мере поставленные задачи можно реализовать, используя новые технологии обучения. Введение в школьное обучение русскому языку методики когнитологического анализа позволит, на наш взгляд, активизировать мыслительные процессы детей, улучшить понимание русского языка, а через него – и русской культуры как духовной составляющей нашей страны.

Обзор литературы

В науке на сегодняшний день существует незначительное количество работ, посвященных когнитологическому анализу. И это объяснимо. Когнитология – одно из наиболее молодых ответвлений когнитивной лингвистики, основным объектом исследования которой является соотношение сознания и языка, мышления и речи. В последнее время она получает все большее развитие, так как имеет выход в практику обучения языку, способствуя интеграции языкового и речевого обучения.

Наибольший интерес для нас представляет учебное пособие А. И. Фефилова «Введение в когнитологию» [2], где описаны основы новой науки и представлены образцы когнитологического анализа. Когнитологический анализ текстов различного типа – предмет исследования в статьях М. И. Валеева [3; 4] и А. В. Сибирякова [5]. Отдельные аспекты проблемы находят отражение в работах авторов данной статьи [6–8].

Теоретической основой исследования явились также научно-методические разработки, в которых раскрываются принципы коммуникативного обучения (Н. А. Белова и Е. А. Кашкарева [9; 10], А. Б. Бирюкова [11]), идеи образовательного взаимодействия (Б. С. Длимбетова [12], Б. А. Жетписбаева [13], Ш. М. Майгельдиева [14], А. Е. Тажимуратова [15]), педагогической поддержки формирования этнического, социального и культурного опыта школьников (Т. И. Шукшина, С. Н. Горшенина, И. А. Неясова [16]). Проанализированы также работы, раскрывающие различные аспекты языковой политики

в Республике Казахстан (О. Б. Алтынбекова [17], Ш. К. Жаркынбекова [18], М. Р. Копбаева [19], Э. Д. Сулейменова [20]).

Материалы и методы

Исследование проведено нами на основе комплекса теоретических (анализ и экспертиза научно-методической литературы) и эмпирических методов (наблюдение, беседа с учителями и учащимися). В статье использованы результаты деятельности преподавателей Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева по внедрению элементов когнитологического анализа в систему обучения русскому языку в национальных школах Казахстана. Базой для апробации результатов послужили средние школы № 43, № 72, № 107, № 119, № 148, № 175 г. Алматы Республики Казахстан.

Результаты исследования

Для реализации предлагаемого базового эксперимента, который позволит в дальнейшем выработать модель (систему) занятий по введению когнитологического анализа в школьное обучение и будет способствовать формированию коммуникативной компетенции учащихся, была выбрана технология диалога культур. Ее основы позволяют детям, обучающимся в национальных школах Казахстана и испытывающим закономерные трудности из-за недостаточного владения русским языком, облегчить процесс обучения.

Методика когнитологического анализа позволяет стимулировать мыслительную и речевую деятельность. Порождая множество сравнений и сопоставлений с полученными ранее знаниями, она способствует формированию творческого начала, учит принимать нестандартные решения.

Когнитологический анализ проводится в несколько этапов.

Учитывая, что в педагогических технологиях заложен принцип моделирования личностного продвижения в освоении той или иной дисциплины, обратимся к конкретным примерам, позволяющим проиллюстрировать предлагаемые нами задания, направленные на формирование и развитие последовательности мыслительных операций, способствующих раскрытию содержания конкретной темы и выработке практических навыков, необходимых для социально-бытовой, политической и пр. сфер общения обучающихся в общеобразовательных школах с казахским языком обучения с русскоговорящими сверстниками.

Так, учащимся 10 класса одной из школ г. Алматы было предложено следующее задание: провести сопоставительный анализ языкового ряда со значением *нож*. Для анализа этот символ был избран не случайно: в поверьях и обы-

чаях многих народов, в том числе казахов и русских, нож служит символом свободного человека, оберегом от нечистой силы, часто предстает верным помощником, одновременно требовавшим к себе внимания и уважения.

Активизация речевой деятельности учащихся начинается уже на начальном этапе, который предполагает выявление лексической наполняемости ассоциативного ряда. Обучающиеся должны были определить, что они понимают под воспринимаемым словом, научиться находить в памяти именно то слово (понятие / символ), которое наиболее полно соответствует замыслу их высказывания, найти понятия, близкие или одинаковые с ним, подумать, насколько эти понятия соответствуют друг другу в родном казахском и русском языках. В связи с этим были активированы культурно-ассоциативные связи, способствующие развитию у обучающихся умения сравнивать, сопоставлять, обобщать. На уровне стирания границ и различий между пониманием изображаемого носителями разной этнической культуры активное «присваивание» в процессе обучения уже накопленного опыта представляет собой интерес и с точки зрения формирования общего культурного пространства.

При помощи педагога десятиклассниками был выстроен следующий ассоциативный ряд: *НОЖ* ----- атрибут жертвоприношения ===== орудие домохозяйки ===== символ смерти ===== гендерный знак (маркировка мужского начала) и т. д.

С помощью учителя, который обратит внимание в том числе и на интернет-ресурсы, учащиеся узнают, что в языческом обществе нож был необходимым атрибутом для приношения жертвы богам. Лишь через несколько веков он становится и необходимым орудием на кухне у хозяйки, и спасительным оружием в ближнем бою с противником на войне. Возможно, благодаря некой сакральности этого вида холодного оружия на ранних этапах существования, он окружен множеством различных тайн, суеверий. Например, нельзя есть с ножа; падение ножа сопровождает появление гостя-мужчины на пороге дома; им перерезают «путы» маленьким детям, которые делают первые шаги в своей жизни. Объяснения таятся в глубокой древности, когда не была развита медицина, когда считалось, что все прямое и острое оружие является мужским символом, а человека, особенно детей, окружают злые духи, против которых нож – самый верный способ защиты. Со временем нож становится опасным оружием, способным отобрать жизнь не только у животного, но и у человека. Нож приобретает значение разрушения и становится символом смерти. В социокультур-

ной традиции легко установить различия, например, между казахским *селебе*, являвшимся священным орудием воинов-казахов, и русской *финкой*, прототипом которого является финский нож *пуукко*. С учащимися делается вывод: образ ножа, кроме всего прочего, может быть этнически маркирован.

Следующий этап когнитологического анализа – рассмотрение значения и роли анализируемого символа в контексте, что, естественно, предполагает обращение к художественному тексту. Когнитологический анализ позволяет интегрировать уроки русского языка и литературы.

Работа с художественным текстом предусматривает его полное понимание (с возможным проникновением в подтекст) с помощью определенной системы заданий [21; 22], направленных на формирование у обучающихся умений вчитываться в произведение, размышлять над значением каждого слова и сравнивать описываемые вещи, поступки, события и реалии с полученными социокультурными знаниями в ходе знакомства с неродной культурой.

Педагог сообщает, что русские писатели часто использовали символ *ножа* и предлагает для рассмотрения три известнейших произведения.

У М. Ю. Лермонтова и А. С. Пушкина есть стихотворения с одинаковым названием «Кинжал», но на этом сходство произведений заканчивается. Стихотворение М. Ю. Лермонтова было написано после прощания с вдовой А. С. Грибоедова Ниной Чавчавадзе, которая принесла в дар поэту кинжал. Стойкости характера и выдержке этой женщины мог позавидовать каждый, поэтому для Михаила Юрьевича кинжал ассоциируется с горем красавицы-вдовы, самоотверженно и беззаветно любящей умершего супруга. Кинжал для поэта становится символом твердости духа, благородства: И страннику в тебе пример не бесполезный; / Да, я не изменюсь и буду тверд душой, / Как ты, как ты, мой друг железный². У А. С. Пушкина кинжал – орудие возмездия. В его стихотворении нож сковал Гефест «для рук бессмертной Немезиды», богини возмездия, карающей за нарушение общественных и моральных норм. Им совершается убийство трех видных политических деятелей: Цезаря, Жана Поля Марата и Августа фон Коцебу. Последние строки первой строфы указывают на особый функционал кинжала: Свободы тайный страж, карающий кинжал, / Последний судия позора и обиды³. По мнению поэта, совершенные убий-

² Лермонтов М. Ю. Избранное. М., 2003. С. 94.

³ Пушкин А. С. Стихи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yandex.ru/yandsearch?text=%D0%9F%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%B8%D0%BD%2C%20%D0%90.%20%D0%A1.%20%D0%A1%D1%82%D0%B8%D1%85%D0%B8&clid=2274395&lr=42> (дата обращения: 28.02.2018).

ства – крайняя мера против жестокости тиранов. От такого исхода не застрахован ни один правитель, который творит произвол. С описания кинжала начинается и заканчивается стихотворение, что создает кольцевую композицию произведения. Интересно, что: И на торжественной могиле / Горит без надписи кинжал⁴. Безымянный кинжал предназначен для всех тиранов, которые не следуют моральным и общественным правилам. Учащиеся приходят к выводу: в этом стихотворении нож (кинжал) – символ возмездия и наказания, угроза каждому тирану. Совсем иная интерпретация предлагаемого для анализа символа в рассказе Александра Солженицына «Один день Ивана Денисовича». В произведении описывается лишь «кусочек стальной ножовки», который впоследствии должен стать ножом, но он уже начинает играть большую роль в жизни Ивана Шухова. Если бы этот кусок металла нашли у заключенного, то его ждал бы карцер. Но Иван Денисович пошел на риск, ведь «сапожный ножичек был заработок, был хлеб»⁵. И снова для учащихся возможность порассуждать, развить свои мыслительные, а следовательно, и речевые способности. Они понимают, что в этом произведении нож приобретает значение кормильца, помощника, способа выжить. Он дает надежду на лучшее завтра.

И, наконец, на заключительном этапе когнитологического анализа было рассмотрено значение анализируемого символа в современном мире. Обучающиеся пришли к закономерному выводу о том, что в настоящее время *нож* имеет разное значение для людей разных национальностей и вероисповеданий, разных профессий. Для одних – это символ возмездия и освобождения, это оружие, к помощи которого прибегают, когда хотят отомстить или очистить душу от грехов и выставить себя мучеником перед обществом, для других – это профессиональный инструмент. Учащимся более понятен, а соответственно и принимаем, символ *ножа* как профессионального инструмента. В качестве примера был приведен прежде всего нож-скальпель хирурга, который помогает спасти жизни людям, а также нож повара, без которого не приготовить пищи, и т. д.

Старшеклассники самостоятельно работают со словарями, художественной литературой,

материалами периодической печати, интернет-ресурсами, приобретают навыки исследовательской и проектной деятельности. Важным стимулом явился результат – создание собственного письменного высказывания (эссе). Следует отметить, что большинство текстов отличались полнотой раскрытия темы, эмоциональной насыщенностью.

Обсуждение и заключения

Успешное обучение возможно лишь в том случае, если педагогу удастся пробудить интерес к изучаемому предмету и систематически поддерживать его. Когнитологический анализ, выступающий как один из способов формирования коммуникативной компетенции учащихся национальных (в нашем случае – казахских) школ, позволяет стимулировать мыслительную и речевую деятельность учащихся, учит осмысливать закономерности языка. Его отличительной особенностью является тип овладения знаниями, при котором создаются условия для включения обучающихся в творческую деятельность. Порождая сравнения и сопоставления с полученными ранее знаниями, когнитологический анализ помогает формированию культурно-толерантной личности, готовой понять и принять ценности не только своей, но и чужой культуры.

Список использованных источников

1. *Канапьянова М. К.* Формирование коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка в национальной школе. URL: https://infourok.ru/doklad_formirovanie_kommunikativnoy_kompetencii_uchaschihsya_na_urokah_russkogo_yazyka_i-402973.htm (дата обращения: 02.02.2018).
2. *Фефилов А. И.* Введение в когитологию : учеб. пособие. М. : Флинта: Наука, 2010. 240 с. URL: http://www.universalinternetlibrary.ru/book/55524/chitat_knigu.shtml (дата обращения: 02.02.2018).
3. *Валеев М. И.* Когитологический анализ диалогических текстов с религиозной тематикой в сопоставительном аспекте // Вестник Челябинского университета. 2012. № 20 (274). С. 34–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kogitologicheskii-analiz-dialogicheskikh-tekstov-s-religioznoy-tematikoy-v-sopostavitelnom-aspekte> (дата обращения: 02.02.2018).
4. *Валеев М. И.* Когитологический анализ библейских притч в сопоставительном аспекте // Вестник Челябинского университета. 2013. № 35 (326) С. 23–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21181027> (дата обращения: 02.02.2018).
5. *Сибиряков А. В.* Когитологический подход к анализу отраслевых текстов по виноделию (на материале русского и английского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 3–1 (69). С. 140–142. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28363728> (дата обращения: 02.02.2018).

⁴ *Пушкин А. С.* Стихи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yandex.ru/yandsearch?text=%D0%9F%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%B8%D0%BD%2C%20%D0%90.%20%D0%A1.%20%D0%A1%D1%82%D0%B8%D1%85%D0%B8&clid=2274395&lr=42> (дата обращения: 28.02.2018).

⁵ *Солженицын А. И.* Один день Ивана Денисовича. [Электронный ресурс]. URL: <http://rushist.com/index.php/rus-literature/4208-solzhenitsyn-odin-den-ivana-denisovicha-chitat-onlajn> (дата обращения: 28.02.2018).

6. Водясова Л. П., Жиндеева Е. А. Лексический повтор как текстообразующий компонент и стилистический прием выразительности в художественном пространстве К. Г. Абрамова // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 17 (271). С. 37–43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18166805> (дата обращения: 02.02.2018).
7. Водясова Л. П., Жиндеева Е. А., Уткина Т. В. Роль описательных текстов с предметной ремой в романе К. Г. Абрамова «Пургаз» // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 2 (30). С. 101–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29801043> (дата обращения: 02.02.2018).
8. Романенкова О. А. Редактирование текста как эффективный прием развития речи учащихся // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 2 (26). С. 74–77. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=29801030> (дата обращения: 02.02.2018).
9. Белова Н. А., Каишарева Е. А. Траектории развития профессиональной межкультурно-коммуникативной компетенции учителя в системе педагогической подготовки // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 2 (10). С. 64–67.
10. Belova N. A., Kashkareva E. A. Methodical Ways of Enhancement of Personal Communicative Competence as a Social Constant at the Innovative University // Asian Social Science. 2015. Vol. 11. No. 8. P. 19–25.
11. Бирюкова А. Б. Моделирование коммуникативно-речевых ситуаций при обучении русскому языку как иностранному в условиях неродной языковой среды // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 4. Ч. 3. С. 34–37.
12. Длимбетова Б. С. Дидактическое обеспечение подготовки будущих учителей русского языка для школ с казахским языком обучения к использованию инновационных технологий // Научный мир Казахстана. 2007. № 2 (12). С. 159–164.
13. Жетписбаева Б. А. Казахстан: образование в условиях полиязычия // Педагогика. 2008. № 6. С. 124–125.
14. Майгельдиева Ш. М. Интегративный подход к обучению практическому курсу русского языка в системе филологического образования студентов казахской аудитории (на материале лексико-семантических групп глаголов) : автореф. дис. ... д-ра пед. н. Алматы, 2010. 38 с. URL: <http://famous.ukz.kz/maugeldieva-sharban-musabekovna.html> (дата обращения: 02.02.2018).
15. Тажимуратова А. Е. Инновационные методы обучения и нормы русского языка в Казахстане // Современные наукоемкие технологии. 2012. № 7. С. 51–53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17914181> (дата обращения: 29.12.2017)
16. Shukshina T. I., Gorshenina S. N., Neyasova I. A. Pedagogical support of ethnic, social and cultural experience formation in primary school students // Man in India. 2017. № 3 (97). P. 309–322. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29496384> (дата обращения: 02.02.2018).
17. Алтынбекова О. Б. Реализация государственной программы развития языков в сфере школьного образования республики Казахстан // Вестник КазНУ. Серия филологическая. 2011. № 2 (132). С. 295–299. URL: <http://docplayer.ru/49231674-O-baltynbekova-realizaciya-gosudarstvennoy-programmy-razvitiya-yazykov-v-sfere-shkolnogo-obrazovaniya-kazahstana.html> (дата обращения: 02.02.2018).
18. Жаркынбекова Ш. К. Формирование полилингвальной языковой личности в условиях новой языковой политики Казахстана // Лингвисториторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. 2017. № 22–2. С. 29–33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30645308> (дата обращения: 02.02.2018).
19. Копбаева М. Р. Проблема формирования полилингвальной личности в условиях языкового многообразия в Казахстане // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 11–1. С. 134–136. URL: <http://applied-research.ru/article/view?id=6091> (дата обращения: 16.03.2018).
20. Сулейменова Э. Д. Языковая политика и русский язык в школах Казахстана // Вестник ЦМО МГУ. 2010. № 1. С. 102–106.
21. Zhindeeva E. A., Martynova E. A., Nikolaeva E. A. Translation of «eternal» questions in the V. O. Pelevin's novel «The sacred book of the werewolf» // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 2. С. 167–169.
22. Vodyasova L. P. The development in students concepts of language aesthetic ideal while studying stylistics // Modern science. 2017. № 7. С. 132–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29908051> (дата обращения: 10.01.2018).

Поступила 03.02.2018;

принята к публикации 10.02.2018.

Об авторах:

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

Жиндеева Елена Александровна, профессор кафедры литературы и методики обучения литературе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор филологических наук, профессор, elenazhindeeva@mail.ru

Романенкова Ольга Алексеевна, заместитель декана филологического факультета, доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский го-

сударственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, ol.romanenkowa@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Водясова Любовь Петровна – критический анализ и доработка текста, обеспечение ресурсами.

Жиндеева Елена Александровна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста.

Романенкова Ольга Алексеевна – сбор данных; компьютерные работы; анализ полученных результатов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Kanapyanova M.K. The formation of students' communicative competence in the classroom of the Russian language in the national school. Available at: https://infourok.ru/doklad_formirovanie_kommunikativnoy_kompetencii_uchaschihsya_na_urokah_russkogo_yazyka_i-402973.htm (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
2. Fefilov A.I. Introduction to cogitology: textbook allowance. Moscow, Flinta: Science, 2010. 240 p. Available at: http://www.universalinternetlibrary.ru/book/55524/chitat_knigu.shtml (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
3. Valeev M.I. Cogitological analysis of dialogical texts with religious topics in comparative aspect. *Vestnik Chelyabinskogo universiteta* = Bulletin of Chelyabinsk State University. 2012; 20 (274): 34–38. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kogitologicheskii-analiz-dialogicheskikh-tekstov-s-religioznoy-tematikoy-v-sopostavitelnom-aspekte> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
4. Valeev M.I. Cogitological analysis of biblical parables in comparative aspect. *Vestnik Chelyabinskogo universiteta* = Bulletin of Chelyabinsk State University. 2013; 35 (326): 23–27. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21181027> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
5. Sibiryakov A.V. Cogitological approach to analyzing sectoral texts on wine-making (by the material of russian and english languages). *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice. 2017; 3–1 (69): 140–142. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28363728> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
6. Vodyasova L.P., Zhindeyeva E.A. Lexical Repetition as a Text-Building Component and Stylistic Mean of Expressiveness in the Art Space of K.G. Abramov. *Vestnik Chelyabinskogo universiteta* = Bulletin of Chelyabinsk State University. 2012; 17 (271): 37–43. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18166805> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
7. Vodyasova L.P., Zhindeyeva E.A., Utkina T.V. The role of descriptive text with the subject rheme in the novel «Purgaz» by K.G. Abramov. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; № 2 (30): 101–103. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29801043> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
8. Romanenkova O.A. Text editing as an effective method of students' speech development. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 2: 74–77. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=29801030> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
9. Belova N.A., Kashkareva E.A. The professional cross-cultural communication skills development trajectory in the system of pedagogical education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2012; 2 (10): 64–67. (In Russ.)
10. Belova N.A., Kashkareva E.A. Methodical Ways of Enhancement of Personal Communicative Competence as a Social Constant at the Innovative University. *Asian Social Science*. 2015; 11 (8): 19–25.
11. Biryukova A.B. Modeling of communicative speech situations when learning Russian as a foreign language in the face of non-native language environment. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice. 2014; 4/3: 34–37. (In Russ.)
12. Dlimbetova B.S. Didactic training for future teachers of the Russian language for Kazakh schools to use innovative technologies. *Nauchnyy mir Kazakhstana* = The scientific world of Kazakhstan. 2007; (12): 159–164. (In Russ.)
13. Zhetpisbaeva B.A. Kazakhstan: education in the face of polilinguage. *Pedagogika* = Pedagogy. 2008; 6: 124–125. (In Russ.)
14. Maygel'dieva Sh.M. Integrative approach to training in a practical course of Russian in the system of philological education of students of the Kazakh audience (on material of lexico-semantic groups of verbs): author's abstract of Dr. Sci. Alma-Ata, 2010. 38 p. Available at: <http://famous.ukz.kz/maygeldieva-sharban-musabekovna.html> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
15. Innovative methods of training and standard of Russian in Kazakhstan. *Sovremennye naukoemkie tehnologii* = Modern high technologies. 2012; 7: 51–53. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17914181> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)
16. Shukshina T.I., Gorshenina S.N., Neyasova I.A. Pedagogical support of ethnic, social and cultural experience formation in primary school students. *Man in India*. 2017; 97 (3): 309–322. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29496384> (accessed 02.02.2018).
17. Altynbekova O.B. The implementation of the state program of languages development in the field of education of the Republic of Kazakhstan. *Vestnik Kazanskogo natsionalnogo universiteta* = Bulletin of the Kazan national University. 2011; 2 (132): 295–299. Available at: <http://docplayer.ru/49231674-O-b-altynbekova-realizaciya-gosudarstvennoy-prog-rammy-razvitiya-yazykov-v-sfere-shkolnogo-obrazovaniya-kazahstana.html> (accessed 08.01.2018). (In Russ.)

18. Zharkynbekova Sh.K. Forming a multilingual linguistic personality in the context of Kazakhstan's new language policy. *Lingvitoricheskaya paradigma: teoreticheskie i prikladnye aspekty* = Lingvitorhetorical paradigm: theoretical and applied aspects. 2017; 22–2: 29–33. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30645308> (accessed 08.01.2018). (In Russ.)

19. Kopbaeva M.R. The problem of forming a polylingual personality in terms of linguistic diversity in Kazakhstan. *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovanij* = International Journal of applied and fundamental research. 2014; 11–1: 134–136. Available at: <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=6091> (accessed 16.03.2018). (In Russ.)

20. Sulejmenova Eh.D. Language policy and Russian language in Kazakh schools. *Vestnik TSMO MGU* = Bulletin of the IEC in Moscow State University. 2010; 1: 102–106. (In Russ.)

21. Zhindeeva E.A. Martynova E.A., Nikolaeva E.A. Translation of «eternal» questions in V.O. Pelevin's novel «The sacred book of the werewolf». *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2014; 2: 167–169.

22. Vodyasova L.P. The development in students' concepts of language aesthetic ideal while studying stylistics. *Modern Science*. 2017; 7: 132–134. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29908051> (accessed 10.01.2018).

About the authors:

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), ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6767-6337>, LVodjasova@yandex.ru

Elena A. Zhindeeva, Professor, Department of Literature and methods of teaching Literature Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Philology), elenazhindeeva@mail.ru

Olga A. Romanenkova, Deputy Dean of the philological faculty, Associate Professor, Department of Russian language and methods of teaching the Russian language, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ol.romanenkova@yandex.ru

Contribution of the authors:

Lyubov P. Vodjasova – critical analysis and refinement of the text, the provision of resources.

Elena A. Zhindeeva – theoretical analysis of literature on the subject of the study; establishment of an initial version of the text.

Olga A. Romanenkova – data collection; computer work; the analysis of the results obtained.

All authors have read and approved the final manuscript.

*Submitted 03.02.2018;
revised 10.02.2018.*

УДК 37.016: 398.8

Роль народных музыкальных традиций в музыкальном образовании детей

В. Л. Галкина*, **М. Т. Виноградова**

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия

*teoria_muz@mail.ru

Введение: в статье раскрывается воспитательный потенциал народных музыкальных традиций, которые вводятся в содержание музыкального образования детей в системе общего и дополнительного образования в качестве действенного средства формирования у них ценностных ориентаций в мире культуры и в жизни в целом. Целевым ориентиром исследования является выявление и научное обоснование воспитательного потенциала народных музыкальных традиций в музыкальном образовании детей.

Материалы и методы: в исследовании были использованы средовый и этнокультурный подходы, методы перспективы и ретроспективы, художественного контекста, педагогическое наблюдение, позволяющее отслеживать динамику процесса освоения народных музыкальных традиций в комплексной художественной деятельности.

Результаты исследования: в результате проведенного исследования выявлены факторы, влияющие на процесс освоения детьми музыкальных традиций чувашского народа как главного условия этнокультурной социализации (этнокультурная среда, региональные программы «Музыка» для образовательных организаций общего образования, организация досуговой деятельности этнокультурной направленности). Установлено, что народная песня, в частности, игровая, в ее традиционном исполнении является самым естественным средством и механизмом освоения национального языка как смыслового ядра народной песни.

Обсуждение и заключения: основная идея исследования исходит из требований ФГОС общего образования о достижении учащимися таких личностных результатов, как сформированность «основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества». Основываясь на этом, в музыкальном образовании необходимо реализовывать принцип этнокультуросообразности, позволяющий при разработке образовательных программ по музыке вводить в их содержание традиционные художественные ценности (слово, музыка, узор, движение), отражающие особенности народной музыки. Значимость проведенного исследования для педагогической практики заключается в возможности использования его материалов в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных школ, а также учреждений дополнительного образования, реализующих этнокультурный компонент содержания образования.

Ключевые слова: дидактический анализ; национально-культурная среда; младший школьник; формирование.

The Role of Folk Music Traditions in musical education of children

V. L. Galkina, M. T. Vinogradova*

FGBOU VO «Chuvash State Pedagogical

University named after I. Ya. Yakovlev», Cheboksary, Russia

**teoria_muz@mail.ru*

Introduction: the article reveals the educational potential of folk musical traditions that are introduced into the content of musical education of children in the system of general and additional education as an effective means of shaping their value orientations in the world of culture and in life in general. The target of the study is the identification and scientific substantiation of the educational potential of folk musical traditions in musical education of children.

Materials and Methods: the study used environmental and ethno-cultural approaches, methods of perspective and retrospective, artistic context, pedagogical observation, which allows tracking the dynamics of the process of mastering folk musical traditions in complex artistic activities.

Results: as a result of the research, factors that influence the process of children's learning of the musical traditions of the Chuvash people as the main condition of ethnocultural socialization (ethno-cultural environment, regional programs «Music» for educational organizations of general education, organization of recreational activities of ethno-cultural orientation) are revealed. It has been established that the folk song, in particular, the gambling song, in its traditional performance is the most natural means and mechanism for mastering the national language as the semantic core of the folk song.

Discussion and Conclusions: the main idea of the research is based on the requirements for students to achieve such personal results as the formation of «the foundations of Russian civil identity, a sense of pride in their homeland, the Russian people and the history of Russia, the realization of their ethnic and national identity; formation of values of a multinational Russian society». Based on this, in the music education it is necessary to implement the principle of ethnocultural appropriateness, which allows for the development of educational programs for music to introduce into their content traditional artistic values (word, music, pattern, movement) reflecting the characteristics of folk music. The importance of the study for teaching practice lies in the possibility of using its materials in the educational process of general education schools, as well as institutions of additional education that implement the ethno-cultural component of the content of education.

Key words: didactic analysis; national and cultural environment; a younger schoolboy; formation.

Введение

Современная школа в качестве главной задачи музыкального образования ставит формирование музыкальной культуры личности на основе творческого освоения музыкального искусства во всем его разнообразии: эпохи и стили, страны и народы, жанры и т. д. При этом важное место отводится самому природосообразному явлению в музыкальной культуре – народной песне как ядру народных музыкальных тради-

ций, в котором отражена многоликость поколений, непреходящие этнокультурные ценности. Это положение находится в полном соответствии с требованием ФГОС общего образования на обеспечение «единства образовательного пространства Российской Федерации; сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, возможности получения

основного общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России»¹.

Обзор литературы

В исследовании проведен анализ научной литературы, в ходе которого решалась проблема общего музыкального образования детей на основе включения в содержание программ «Музыка» музыкальных традиций разных народов (Д. Б. Кабалевский, Э. Б. Абдуллин, О. Ф. Аса-триян, Л. В. Кузнецова, В. Л. Галкина). Исходной для разработки региональных программ общего музыкального образования стала программа «Музыка» (под ред. Д. Б. Кабалевского), которая определила в качестве основного вектора познания общечеловеческой музыкальной культуры музыку родного народа в сравнении с музыкой русского народа. Исследование проблемы формирования у школьников ценностных ориентаций на образцах культуры, представленное в трудах Б. В. Асафьева, В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинско-го, Б. Л. Яворского, послужило в качестве обоснования аксиологического подхода к выбору музыкального репертуара программы «Чувашская музыка в школе»; труды Д. И. Фельдштейна, раскрывающие психологический феномен «детство в современном мире», позволили определить образовательное поле творческих возможностей современных детей в музыкальном образовании; определению действенных методов и средств художественного образования способствовали этнопедагогические труды Г. Н. Волкова.

Материалы и методы

Анализ научной (психолого-педагогической, философской, этнопедагогической) литературы, нормативных документов в сфере образования, передовой педагогической практики музыкального образования детей на основе использования воспитательного потенциала народных музыкальных традиций позволил определить проблемное поле исследования: образовательный потенциал народных музыкальных традиций, условия реализации творческого потенциала народных музыкальных традиций, этнокультурная социализация младших школьников. Для решения главной цели исследования – выявления и научное обоснование воспитательного потенциала народных музыкальных традиций в музыкальном образовании детей – в работе были использованы аксиологический, средовой и этнокультурный подходы, методы перспективы и ретроспективы, художественного контекста, педагогическое наблюдение, позволя-

ющее отслеживать динамику процесса освоения народных музыкальных традиций в комплексной художественной деятельности, общее музыкальное образование детей, особенно младшего школьного возраста, основанное на выработанных поколениями и народами музыкальных традиций, является самым органичным и природосообразным средством их этнокультурной и гражданской социализации. Отсюда следует, что социализация является предпосылкой развития духовности личности [1]. Это положение подкреплено использованием в работе этнокультурного подхода к освоению детьми ценностей музыкальной культуры.

Результаты исследования

Одним из важных условий, обеспечивающих решение задачи введения народных музыкальных традиций в образовательный процесс, является создание этнокультурной музыкальной среды (предметной, учебной), формирующей личность, включающей этнокультурные ценности в виде произведений музыкального фольклора, в котором интегрированы слово, музыка, движение, игра, народные ремесла.

В этнокультурной среде личность воспитывается красотой и той духовно-нравственной традицией народной культуры, которая раскрывается перед тем, кто ее воспринимает как свое родное и близкое. В этом процессе происходит восхождение личности к своей индивидуальности, к той родовой основе, которая затем и будет определять ее культурно-исторический багаж, в котором народное музыкальное искусство представлено в качестве непреходящей художественно-эстетической ценности, воплощающей национальный характер и народную мудрость, и востребованной во все времена как визитная карточка народа. В этой связи идейной основой музыкального образования можно считать формирование ценностных художественных ориентаций на основе народных музыкальных традиций.

Формирование ценностных ориентаций является специфическим процессом социализации. Личность в ходе усвоения социального опыта интериоризует ценности культуры в свой субъективный мир, придает им личностный смысл. И тогда личностные ценностные ориентации начинают выступать внутренним побудителем для дальнейшей социализации человека, проявляются в способности многое изменить в себе, в склонности к активной творческой деятельности с целью влиять на совершенствование общественной жизни. Целенаправленный процесс усвоения детьми ценностей традиционной музыкальной культуры обеспечивается и контролируется многочисленными институтами со-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897).

циализации: семьей, школой, учреждениями дополнительного образования детей и т. д.

Обращение к музыке как носителю ценностей и смыслов культуры, сохранявшей в себе во все времена идеалы добра, красоты, гармонии, характерно для музыковедения XX в. В исследованиях Б. В. Асафьева, В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского, Б. Л. Яворского и других музыка выступает в контексте духовной культуры как источник ценностных ориентаций, образующихся в процессе ее постижения. Музыкально-педагогическая аксиология включает в себя новое осмысление музыкального образования как единого комплекса, миропонимание на основе ценностного отношения и ценностного осмысления, отражающее мировоззрение как систему ценностей. Таким образом, аксиологический подход дает возможность осознать, что получение системы ценностей в музыкально-педагогическом процессе предоставляет личности обучающегося основу для строительства личностного музыкального мира, для творческого профессионального становления, то есть формирования у него музыкального пространства соответственно выработанным идеалам и убеждениям. Отсюда, ценностное отношение нами рассматривается как «процесс и результат выявления личностью собственной позиции по отношению к этой деятельности» [2].

Под ценностями культуры подразумевается передача опыта поколений, а в музыке – это приобретение эмоционального опыта включения в интонационно-смысловой контекст произведения, а если она народная песня, то перед исполнителем или слушателем предстает все богатство культуры народа в красоте, природосообразности, как сама жизнь. Формирование устойчивого положительного отношения детей к такой музыке предполагает процесс освоения и присвоения тех образцов музыкальной культуры, которые олицетворяют собой идеальный продукт, созданный народом, ценный своей неисчерпаемой энергией добра и красоты. Идя от известной фразы о том, что о народе судят не по низинам, а по вершинам, в основу музыкального образования должен быть положен тот музыкальный репертуар, который отражает преемственность народной и профессиональной музыки.

Рожденная на основе народной музыки, профессиональная музыка сохраняет интонационно-смысловую основу народной музыкальной традиции и тем самым вносит вклад в понимание общечеловеческой значимости и вклад национальной музыкальной культуры в мировую музыкальную культуру.

Это положение обусловило создание авторским коллективом программы «Музыка» (1–

4 классы) для школ Чувашии, программы «Чувашская музыка в школе». При формировании содержания и музыкального репертуара республиканской программы «Музыка» был определен этнокультурный подход, обусловленный особенностями чувашской музыки. При этом важно было представить детям художественно ценные образцы чувашской музыки для сравнения и нахождения общих черт с музыкой русского и других народов.

В программе «Чувашская музыка в школе» [3] указывается, что уроки музыки в начальной школе, располагающие огромным воспитательным потенциалом, способствуют развитию у детей устойчиво положительного отношения как к классической, так и к народной музыке. Исходим из того, что музыкальные традиции своего народа представляют непреходящую ценность как с художественно-эстетических, так и нравственных позиций.

Одним из ценностных ориентиров народной музыки является доступность ее исполнения для каждого по желанию и природным способностям: можно не только петь, но и играть на элементарных детских музыкальных инструментах (к примеру, на сделанных самими детьми – разнообразных свистульках, трещотках и колотушках и др.), исполнять плясовые движения с элементами народной хореографии, в речевой деятельности (в роли ведущего игры или праздничного действия).

Ни с чем не сравнимая красота и жизненная сила представлена в народной песне, которая является главным жанром чувашской народной музыки. В ней заключены главные духовно-нравственные ценности, передаваемые из поколения в поколение и воплощенные в народных заповедях – труд, ум, здоровье, дружба, добро, честь, целомудрие [4], эстетические представления народа о красоте и природе. Исходя из этого, в качестве главного требования к подбору музыкального репертуара нами определено жанрово-тематическое разнообразие песен в широком жизненном контексте.

Уроки музыки в школе направлены на формирование музыкальной культуры школьника как важнейшего и неотъемлемого компонента всей его духовной культуры и на этой основе на накопление и формирование опыта эмоционально-нравственного отношения к окружающей школьника действительности [5]. Исходя из этого, целевым ориентиром программы определено формирование устойчивого положительного отношения и развивающегося интереса детей к чувашской музыке на основе творческого эмоционально-эстетического отклика на нее. Реализация этой цели предполагает знание ритмоинтонационных особенностей и жанрового разноо-

бразия чувашской народной музыки и выросшей на ее основе композиторской музыки; развитие творческого потенциала и музыкальных способностей детей, музыкальных умений и навыков в певческой, инструментальной, пластической деятельности, а также деятельности по восприятию (слушанию) музыкальных произведений. Все это способствует музыкальному развитию детей. Поэтому важным условием развития у детей музыкально-художественного вкуса, ценностных предпочтений и достижения творческих результатов является создание на музыкальных занятиях этнокультурно ориентированной образовательной среды.

Важнейшим условием проведения уроков музыки в школе, музыкальных занятий в системе дополнительного образования является реализация принципа *этнокультуросообразности*, что предполагает знакомство и освоение детьми особенностей народной, в частности, чувашской музыки, во взаимосвязи с ее отличительными особенностями, традициями бытования, функциональностью. Следующим принципами являются *интегративность* и *художественный контекст*, заключающиеся в единстве музыки и движения, слова и наглядности, пластики и драматизации. Как отмечают Э. Б. Абдуллин и О. Ф. Асатрян, необходимо, чтобы ребенок активно и с радостью был включен в тот вид деятельности, в котором он чувствует себя особенно комфортно и способен раскрыть свои музыкальные способности [6]. Принцип *междисциплинарности* обуславливает взаимодействие таких предметов гуманитарно-художественного цикла, как литература и чувашский язык, история Отечества и история культуры родного края, изобразительное искусство, ручной труд (технологии).

Опыт приобщения детей общеобразовательных школ и детских школ искусств Чувашии к музыкальным традициям родного края убедил нас в том, что в реализации вышеназванных принципов необходимо, начиная с младшего школьного возраста, петь чувашские народные песни преимущественно на чувашском языке, то есть на языке рождения песни, более того, петь в традиционной манере и форме исполнения.

К примеру, любимая всеми детская игровая песня «А мы просо сеяли» – русская народная, «*Çерем ватса вир акрăм*» – чувашская. В ее исполнении необходимо придерживаться традиции игры-соревнования с исполнением движений с притопами и построения в две противоположные шеренги, как два плетня. Начинает пение с движением к противоположному плетню первая группа детей: «*Çерем ватса вир акрăм: çерем ватса вир акрăм*» (на русском языке – «А мы просо сеяли»), дети противоположной группы, ис-

полняя притопы, отвечают: «*Эпир ăна, эпир ăна таптатпăр: эпир ăна: эпир ăна таптатпăр*» («А мы просо, а мы просо сеяли»). Так, в соответствии с текстом и логикой его развертывания исполняется игровая песня.

Так как слова этой песни несколько архаичны, нам надо было привести текст в соответствие с современностью, поэтому пришлось слова некоторых куплетов сочинить самим (на чувашском и русском языках), не ломая сюжетной линии песни.

Çерем ватса вир акрăм. – Эпир ăна, эпир ăна таптатпăр.

Есир менне таптатар? – Урасемне, урасемне таптатпар.

А мы просо сеяли. – А мы просо вытопчем.

Как вы будете топтать? – Мы ногами вытопчем.

(перевод наш. – В.Г., М.В.)

В русском варианте, по словам детей, «не очень удобно петь», «слова мешают музыке», «движения не очень складные»). Интуитивно дети приходят к мысли, что слова в этой песне должны сливаться с мелодией. Всем становится ясно, что народная песня звучит лучше, как говорят они, «складнее», на родном для нее языке, «как было в старину», то есть традиционно. На этих (и многих других) примерах дети убеждаются в том, что в соединении слова, музыки и сохраняется традиция как этническое ядро народной культуры [7].

Отметим, что для детей, не владеющих свободно чувашским языком, есть замечательные переводы на русский язык, однако пение на русском языке несколько нарушает интонационную сторону музыки (как известно, в народной песне слова и мелодия органично соединены, рождены одновременно), поэтому в исполнении следовало бы, по возможности, следовать оригинальному варианту, т. е. приближено к аутентичности. Данный пример является подтверждением того, что в работе над народной игровой песней важно придерживаться отмеченных выше принципов этнокультуросообразности и интегративности, что важно для освоения детьми в целом художественных традиций своего народа.

Обсуждение и заключения

При всей методической разработанности включения народной музыки в уроки музыки сложно говорить о ее освоении детьми как художественного комплекса традиционной народной культуры, поэтому огромную роль в воспитании любви и потребности в общении с народной музыкой играют праздники и обряды, в которых народная музыка объединяет все виды народного искусства в едином художественном комплексе. В силу того, что пространственные и

временные границы урока несколько сковывают творческую свободу, на празднике песни и игры звучат приближенно к аутентичности. Декорации или естественное окружение (на природе, в крестьянском доме), народные костюмы и вся обстановка (внешне театральная) создают условия для творческого самовыражения. Если же в действие вовлечены старшеклассники или взрослые (что было характерно для народной традиции), то возникает атмосфера творчества, возрастные границы стираются, возникает общность интересов, что важно для межпоколенных связей. В этой связи сверх актуальны слова исследователей о том, что необходимо изменить то положение, когда оказалась нарушенной та основная среда общественного контроля (непосредственного интереса и вживания взрослых в мир ребенка [7]) над самим процессом развития Детства [8]. Младшие школьники, видя, с каким интересом вовлекаются в стихию народной жизни, испытывают ни с чем не сравнимую радость творчества, прилив коллективной энергии, которая преобразуется в эмоциональный стимул освоения и присвоения ценнейших образцов народных музыкальных традиций. На этой основе происходит воспитание счастливого человека, когда радость становится средством воспитания.

Список использованных источников

1. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–26.
2. Виноградова М. Т. Об особенностях формирования у учащихся ценностного отношения к музыкально-исполнительской деятельности // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Я. Яковлева. 2015. № 2 (86). С. 139–144.
3. Галкина В. Л., Глякина Р. В., Котлеева М. В. Программа по чувашской музыке для 1–8 классов / под ред. Л. В. Кузнецовой. Чебоксары : Изд-во Чувашского республиканского института образования, 2008. 103 с.
4. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 1999. 168 с.
5. Кабалецкий Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1–3 классы. М., 1980. 116 с.
6. 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 (28). С. 113–119.
7. Кузнецова Л. В. Коллективная художественная деятельность как фактор этнокультурной соци-

ализации детей // Музыкально-эстетическое воспитание детей в условиях перехода на новые образовательные стандарты. Йошкар-Ола : МарГУ, 2012. С. 3–9.

8. Фельдштейн Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). М. : МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2013. 336 с.

Поступила 06.04.2018;
принята к публикации 17.04.2018.

Об авторах:

Галкина Вера Львовна, доцент кафедры теории, истории, методики музыки ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (428000, Россия, г. Чебоксары, ул. Карла Маркса, д. 38), кандидат педагогических наук, galkinavera@gmail.com

Виноградова Марина Тимофеевна, специалист по учебно-методической работе кафедры теории, истории, методики музыки ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (428000, Россия, г. Чебоксары, ул. Карла Маркса, д. 38), bonnumarina@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Галкина Вера Львовна – научное руководство, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, подготовка начального варианта текста, проведение экспериментов.

Виноградова Марина Тимофеевна – критический анализ и доработка текста, сбор данных и анализ полученных результатов, компьютерные работы.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Leontyev D.A. Value as an interdisciplinary concept: the experience of multidimensional reconstruction. *Voprosy filosofii* = Questions of philosophy. 1996; 4: 15–26. (In Russ.)
2. Vinogradova M.T. On the features of the formation of students in the value relationship to the music-performing activities. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva* = Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev. 2015; 2 (86): 139–144. (In Russ.)
3. Galkina V.L., Glyakina R.V., Kotleeva M.V. Program for Chuvash music for grades 1–8. Ed. L.V. Kuznetsova. Cheboksary, Publishing house of the Chuvash Republican Institute of Education, 2008. 103 p. (In Russ.)
4. Volkov G.N. Ethno-pedagogy: Textbook. for stud. medium. and supreme. ped. training. institutions. Moscow, Academy, 1999. 168 p. (In Russ.)
5. Kabalevsky D.B. Basic principles and methods of the program for music for general education schools.

The program on music (with class methodical working out) for a comprehensive school, 1–3 classes. Moscow, 1980. 116 p. (In Russ.)

6. Abdullin E.B., Asatryan O.F. Implementation of the new regional program in music into primary comprehensive school of the Republic of Mordovia. *Gumanitar-nye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4 (28): 113–119. (In Russ.)

7. Kuznetsova L.V. Collective artistic activity as a factor of ethnocultural socialization of children. *Muzykal'no-ehsteticheskoe vospitanie detej v usloviyakh perekhoda na novye obrazovatel'nye standarty* = Musical and aesthetic education of children in conditions of transition to new educational standards. Yoshkar-Ola, MarSU, 2012. P. 3–9. (In Russ.)

8. Feldshtein D.I. World of Childhood in the Modern World (Problems and Research Problems). Moscow, MPSU; Voronezh, MODEC, 2013. 336 p. (In Russ.)

*Submitted 06.04.2018;
revised 17.04.2018.*

About the authors:

Vera L. Galkina, Associate Professor, Department of Theory, History, Methods of Music, FGBOU VO «Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev» (38 Karl Marx St., Cheboksary, 428000, Russia), Ph.D. (Pedagogy), galkinavera@gmail.com

Marina T. Vinogradova, specialist in educational and methodical work of the Department of Theory, History, Methods of Music, FGBOU VO «Chuvash State Pedagogical University. I. Ya. Yakovleva» (38 Karl Marx St., Cheboksary, 428000, Russia), bonnymarina@mail.ru

Contribution of the authors:

Vera L. Galkina – scientific supervision; establishment of an initial version of the text; critical analysis and refinement of the text.

Marina T. Vinogradova – theoretical analysis of literature on the subject of the study; data collection; computer work; resourcing, analysis of the results obtained.

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

УДК 378

К вопросу обучения профессиональному иностранному языку студентов-юристов

М. Ш. Гусейнова

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»,
г. Махачкала, Россия
dagalieva@mail.ru

Введение: статья посвящена проблеме обучения профессиональному иностранному языку студентов-юристов с использованием новых технологий, позволяющих повысить качество языковой подготовки. Целью исследования является раскрытие особенностей изучения профессионального английского языка. Обосновывается необходимость формирования и развития у студентов-юристов коммуникативной компетенции, имеющей большое значение для их эффективной профессиональной деятельности.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы теоретического анализа изучаемой проблемы, метод системного анализа и синтеза.

Результаты исследования: согласно поставленной цели исследования получены следующие результаты: 1) на основе мнений ученых выделены две проблемы при обучении английскому языку студентов-юристов: а) особенности изучения лексики и грамматического материала; б) отличия собственной национальной правовой системой от правовой системы изучаемого языка; 2) раскрыты потенциальные возможности инновационных методов (прежде всего кейс-метода) обучения профессиональному иностранному языку студентов-юристов; 3) охарактеризованы два вида юридического английского языка: профессиональный, который используют практикующие юристы, и язык, применяемый в правовом контексте людьми, которые не являются адвокатами.

Обсуждение и заключения: при обучении иностранному языку студентов-юристов преподаватель должен акцентировать внимание на особенностях перевода юридической терминологии. Практическая значимость исследования состоит в потенциале использования новых технологий, в особенности кейс-метода, способствующего повышению эффективности обучения профессиональному английскому языку.

Ключевые слова: профессиональное обучение иностранному языку, коммуникативная компетенция, студенты-юристы, информационные технологии, кейс-метод, юридический текст, юридическая терминология.

To the question of teaching the professional foreign language of students-lawyers

M. Sh. Guseinova

Dagestan State University, Makhachkala, Russia

dagalieva@mail.ru

Introduction: the article is devoted to the problem of teaching professional foreign language of students with the use of new technologies that allow improving the quality of language training. The aim of the study is to reveal the peculiarities of studying professional English by students-lawyers. The necessity of formation and development of communicative competence for students, which is of great importance for their effective professional activity, is grounded.

Materials and Methods: the research used methods of theoretical analysis of the problem studied; method of system analysis and synthesis.

Results: according to the goal of the research, the following results were obtained: 1) on the basis of the opinions of scientists two problems were identified in the teaching of English students-lawyers: the peculiarities of studying its vocabulary and grammatical material; differences with their own national legal system from the legal system of the language being studied; 2) the potential of innovative methods of teaching foreign languages for students-lawyers, including case studies, is disclosed; 3) two types of legal English are described: a professional language used by practicing lawyers, and English, used in a legal context by people who are not lawyers.

Discussion and Conclusions: when teaching a foreign language to students-lawyers, a teacher should focus on the features of translating legal terminology. The practical significance of the research is the potential of using new technologies in teaching English to law students, especially the case method, which contributes to improving the efficiency of teaching professional English.

Key words: professional foreign language teaching, communicative competence, students-lawyers, information technologies, case-method, legal text, legal terminology.

Введение

В связи с радикальными переменами в жизни российского общества, расширением мобильности, развитием современных информационных технологий произошли изменения и в обучении иностранным языкам студентов неязыковых вузов, в частности юридических, так как при любом деловом взаимодействии требуется юридическая четкость и квалифицированная помощь юристов. Вследствие этого вопрос, как обучать профессиональному иностранному языку, в настоящее время не теряет своей актуальности.

Прежде всего, надо сказать, что одной из главных черт профессии юриста является ее творческий, исследовательский характер, поэтому наиболее значимой является коммуникативная компетентность, реализуемая в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Коммуникативная направленность курса иностранного языка в юридическом вузе обусловлена конечной целью обучения – формированием у студентов «способности и готовности к межкультурному общению, что предполагает достижение определенного уровня компетенции – умения соотносить языковые средства с конкретными целями, задачами, ситуациями и условиями общения». Обладание навыками общения на английском языке в сфере профессиональной коммуникации дает возможность социализации

в рыночной среде, то есть позволяет освоить новые роли для адаптации выпускников юридических вузов к потребностям рынка труда [1]. Кроме профессионального обучения, тщательно отобранного учебного материала большое значение имеет эффективное использование индивидуально-ориентированного подхода. Потребность в нем вызвана тем, что в любой группе обучающихся, как в начинающей, так и в продолжающей, имеются студенты с разными способностями к овладению иностранным языком, с разной мотивацией к его изучению [2]. Необходимо, как нам представляется, прежде всего, определить уровень владения иностранным языком каждого студента, для чего требуется проведение тестирования, а затем распределение студентов по группам.

Надо заметить, что в России при обучении студентов юридическому английскому языку существует множество сложностей, потому что для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей люди этой профессии должны в совершенстве владеть юридическими знаниями и навыками практической работы. Знание и владение языком должно быть не только на базовом уровне, но и на уровне применения в будущей профессии (знание юридических терминов и оборотов, применяемых в юридической практике). Перед преподавателем стоит нелегкая задача – обучить студентов уяснению принципа построения юридического текста и правильно-

му толкованию значения слов-терминов, пониманию текста при беглом просмотре, не делая анализа и дословного перевода, умению переработать информацию, содержащуюся в тексте. Педагог должен научить студентов нетрадиционным подходам к разрешению различных ситуаций, организовывать свою деятельность на творческой основе. Вследствие этого актуальным видится также вопрос о профессиональной подготовке педагогов для обучения английскому языку студентов-юристов. Среди способов решения этой задачи учеными предлагается «педагогический тандем» двух преподавателей, один из которых является специалистом в сфере преподавания английского языка, а другой – в юриспруденции [3].

В настоящей статье мы детально рассмотрим методы обучения профессиональному английскому языку студентов-юристов.

Обзор литературы

Многие ученые акцентируют внимание в преподавании английского языка студентам-юристам на особенностях перевода юридической терминологии. Проанализировав работы С. М. Азизовой, Т. П. Бессараба, Х. Н. Галимовой, можно сказать, что владение юридической терминологией, строго привязанной к системе права, является самым важным условием для обеспечения возможности адекватного восприятия и корректного перевода специального юридического текста. Как отмечает С. М. Азизова, преподаватель должен обладать умением научить студента юридического факультета не просто знать правовую терминологию на английском языке, но и применять ее на практике; обладать знанием языка на таком уровне, чтобы глубоко вникать в специальность обучаемого [4].

Большинство ученых обращают внимание на преимущества новых технологий, таких как кейс-метод, работа с международными электронными правовыми системами, мультимедийными проектами. Большое значение также придается самостоятельной работе студентов, которая, как отмечают Е. С. Наполова и В. В. Мироненко, имеет немаловажное значение при изучении английского языка, Она помогает расширить профессиональную лексико-грамматическую базу обучающихся [5].

Материалы и методы

Для определения особенностей обучения профессиональному английскому языку студентов-юристов, выявления оптимальных условий для овладения юридической терминологией в контексте обучения в высшей школе использовался метод системного анализа и синтеза. Для раскрытия проблем обучения английскому языку студентов юридических факультетов и их

успешного решения использовались методы теоретического анализа.

Результаты исследования

В результате проведенного исследования нами было выявлено, что при изучении иностранного языка (английского) в вузах на юридических факультетах возникает как минимум две проблемы, а именно: особенности изучения его лексики и грамматического материала; отличия собственной национальной правовой системы от правовой системой изучаемого языка [6]. Поэтому необходимо не только обучать студентов-юристов грамматике и лексике, но и разъяснять им специфику правовой действительности англо-американской и российской систем права, так как это предполагает и разные подходы к решению юридических проблем.

Мы обращаем внимание на то, что юридический английский язык является относительно сложным для восприятия и овладения даже для его носителей. И устную, и письменную формы юридического языка нелегко воспринимают даже хорошо образованные носители американского варианта английского языка. В связи с этим надо иметь в виду, что существует два вида юридического английского языка: профессиональный, который используют практикующие юристы, и английский язык, применяемый в правовом контексте людьми, которые не являются адвокатами.

Содержание и методика преподавания этих двух видов юридического английского языка неодинаковы.

Целью обучения является привитие студентам навыков профессиональной формальной коммуникации, то есть конкретных лексических и грамматических структур, расширение языковых возможностей, требуемых для достижения успеха в зале суда. Навыки устной аргументации должны отрабатываться с помощью инсценированных судебных процессов. Материал судебных решений служит важным ресурсом для преподавания юридического английского, так как он влияет на одновременное усвоение правовых и языковых навыков. Студентов также надо обучить навыкам письменной речи, составления правовых документов и устной аргументации. Поэтому преподаватель должен акцентировать внимание на особенностях перевода юридической терминологии. Как подчеркивает Т. П. Бессараб, «юридические документы имеют четко определенную форму, которая должна быть сохранена при переводе»¹ [7].

¹ Бессараб Т. П. Иностраный язык как способ профессиональной подготовки студентов-юристов // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VII междунар. науч. конф. (г. Самара, 2015 г.). Самара : АСГАРД, 2015. С. 136–138.

Следует уяснить, что юридическая документация и общение имеют свою специфику. Прежде всего, это наличие четкости и лаконичности при передаче информации. В ходе выполнения своих профессиональных обязанностей юристы будут сталкиваться с необходимостью составления и перевода законов, указов, приказов, инструкций, договоров, соглашений и пр. юридического характера. Владение юридической терминологией, строго привязанной к системе права, следует считать самым важным условием для обеспечения возможности адекватного восприятия и корректного перевода специального юридического текста [8]. Информацию следует передавать так, чтобы у человека была уверенность, что его поняли правильно. Другой вид профессионального английского языка, который применяется в правовом контексте людьми, которые не являются адвокатами, предполагает понимание и использование юридического языка в полупроформальной обстановке, к примеру, формирует умения составлять письменные напоминания или письма. В элементы устных речевых навыков могут быть включены компетенции для проведения конференций и переговоров.

Большую помощь в обучении профессиональному иностранному языку студентов-юристов оказывает использование новых технологий. Среди них обучение студентов-юристов работе с международными электронными правовыми системами, мультимедийными проектами, развитие электронных методов контроля освоения знаний в области английского языка, включая и кейс-метод. Данный метод по потенциалу превосходит многие традиционные методики обучения английскому языку ввиду того, что при его использовании преподаватель и студент взаимодействуют, но при этом первый не навязывает второму стандартные вариации решения каких-либо задач, а постоянно выявляет способности студента самостоятельно и творчески рассматривать конкретную ситуацию на основе имеющихся у него знаний, разрабатывать собственные уникальные ответы на практические вопросы. Преподаватель задает обучающимся вопросы, давая возможность глубже вникнуть в проблемы. Всем студентам следует акцентировать внимание на обсуждаемой проблеме. Этот метод вынуждает студентов к самостоятельному обдумыванию вопросов. Элемент неожиданности является мощным стимулом в подготовке к занятию, чтобы участвовать в спонтанном диалоге [9]. Итогом работы становится не только усвоение новой информации, но и развитие у студентов навыков ведения дискуссии на английском языке, а также формирование правосознания, особого, более осознанного отношения к сути закона, его смыслу и содержанию.

Среди преимуществ новых технологий, к примеру, видеоконференций и сетевых компьютеров, прежде всего, следует считать доступ к судебным процедурам в реальных условиях. Благодаря им можно не только записывать, собирать и анализировать реальный материал, но и попытаться виртуально участвовать в профессиональных ситуациях.

Обсуждение и заключения

По результатам исследования сформулированы следующие выводы.

Ключевым фактором специфики обучения английскому языку студентов юридических вузов является то, что общую языковую подготовку следует сочетать с профессиональной подготовкой.

Преподаватель в своей деятельности должен акцентировать внимание на особенностях перевода юридической терминологии для того, чтобы каждый студент, освоивший курс иностранного, в частности английского, языка, мог читать и понимать юридические тексты, свободно выражать свои мысли по-английски в наиболее типичных ситуациях правовой жизни при некоторой дополнительной подготовке.

Целью обучения уровня профессионального юридического английского языка является привитие студентам навыков профессиональной формальной коммуникации, для чего необходимо осваивать новейшие методики и направления в учебе, использовать новые технологии, при этом не игнорируя и не отказываясь от проверенных временем методик. Современные методы обучения позволяют не только овладеть базовыми знаниями английского языка для специалистов в области права, но и реализовать концепцию модернизации системы высшего образования.

Список использованных источников

1. *Гайдаржи И. И., Мироненко В. В.* Методика обучения студентов профессионально-ориентированному английскому языку в сфере юриспруденции // *Наука в современном мире: приоритеты развития.* 2017. № 1 (3). С. 13–16.
2. *Кенетова Р. Б., Абрегова А. В.* Личностный подход при обучении профессионально-ориентированному английскому языку // *Наука вчера, сегодня, завтра : материалы XXXIII междунар. науч.-практ. конф.* Новосибирск : СибАК, 2016. № 4(26). С. 86–91.
3. *Кузнецова С. В., Грамма Д. В.* Некоторые вопросы обучения профессионально-ориентированному английскому языку // *Международный научный журнал «инновационная наука».* 2015. № 12. С. 230.
4. *Азизова С. М.* Особенности профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов юридического профиля // *Pedagogical Journal.* 2016. № 4. С. 251–260.

5. Наполова Е. С., Мироненко В. В. Специфика обучения английскому языку студентов юридических вузов // Наука и современное общество: взаимодействие и развитие. 2016. № 1 (3). С. 73–75.

6. Зорина Л. Н. Языковая подготовка студентов университета для прохождения практики за рубежом // Актуальные проблемы преподавания социально-гуманитарных, естественнонаучных и технических дисциплин в условиях модернизации высшей школы : материалы междунар. науч.-метод. конф. / отв. ред. Ф. Н. Зиятдинова. 2014. С. 112–113.

7. Бессараб Т. П. Иностраный язык как способ профессиональной подготовки студентов-юристов // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VII междунар. науч. конф. (г. Самара, 2015 г.). Самара : АСГАРД, 2015. С. 136–138.

8. Галимова Х. Н. Специфика работы с юридическими текстами на уроках английского языка в неязыковом вузе // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества : материалы III межрегион. заочной науч.-практ. конф. / сост. Е. Е. Новгородова. Казань, 2016. С. 94–101.

9. Яшина Е. В. Особенности обучения студентов-юристов профессионально-ориентированному (юридическому) английскому языку как второму в рамках программы высшего образования // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2014. № 5 (100). С. 237.

Поступила 24.03.2018;

принята к публикации 28.03.2018.

Об авторе:

Гусейнова Мадина Шамильевна, доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (367000, Россия, г. Махачкала, ул. Кормасова, 8), кандидат филологических наук, доцент, dagalieva@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Gaidarzhi I.I., Mironenko V.V. Methodology of teaching students to professionally oriented English in the field of jurisprudence. *Nauka v sovremennom mire: priority razvitiya* = Science in the Modern World: development priorities. 2017. № 1 (3). P. 13–16. (In Russ.)

2. Kenetova R.B., Abregova A.V. Personality approach in teaching professionally-oriented English language. *Nauka vchera, segodnya, zavtra: materialy XXXIII mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* = Science Yesterday, Today, Tomorrow: materials of the XXXIII Intern. Scientific-Practical. Conf. Novosibirsk, SibAK, 2016; 4 (26): 86–91. (In Russ.)

3. Kuznetsova S.V., Gramma D.V. Some questions of teaching professionally-oriented English language. *Mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal «Innovatsionnaya nauka»* = International scientific journal «Innovative Science». 2015; 12: 230. (In Russ.)

4. Azizova S.M. Features of professionally-oriented instruction in the English language for students of a legal profile. *Pedagogical Journal*. 2016; 4: 251–260. (In Russ.)

5. Napolova E.S., Mironenko V.V. Specificity of teaching English to students of law schools. *Nauka i sovremennoe obshchestvo: vzaimodeistvie i razvitie* = Science and modern society: interaction and development. 2016; 1 (3): 73–75. (In Russ.)

6. Zorina L.N. Language preparation of university students for internship abroad. *Aktual'nye problemy prepodavaniya sotsial'no-gumanitarnykh, estestvenno-nauchnykh i tekhnicheskikh distsiplin v usloviyakh modernizatsii vysshei shkoly: materialy mezhdunar. nauch.-metod. konf.* = Actual Problems of Teaching Social, Humanitarian, Natural Science and Technical Disciplines in the Context of Modernization of Higher Education: materials of the international. scientific-method. conf. / main. ed. F.N. Ziatdinova. 2014. P. 112–113. (In Russ.)

7. Bessarab T.P. Foreign language as a way of professional training for law students. *Aktual'nye voprosy sovremennoi pedagogiki: materialy VII mezhdunar. nauch. konf.* = Actual Problems of Modern Pedagogy: materials VII international. sci. conf. (Samara, august 2015). Samara, ASGAR, 2015. P. 136–138. (In Russ.)

8. Galimova Kh.N. Specificity of work with legal texts in English lessons in a non-linguistic university. *Problemy i perspektivy razvitiya mnogourovnevoi yazykovo podgotovki v usloviyakh polikul'turnogo obshchestva: materialy III mezhregion. zaochnoi nauch.-prakt. konf.* = Problems and Prospects for the Development of Multilevel Language Training in a Multicultural Society: materials of the III interregion. extramural scientific-practical work. conf. Comp. E.E. Novgorodova. Kazan, 2016. P. 94–101. (In Russ.)

9. Yashina E.V. Features of training of law students in vocational-oriented (legal) English as a second language within the framework of the higher education program. *Vestnik Saratovskoy gosudarstvennoy yuridicheskoy akademii* = Bulletin of the Saratov State Law Academy. 2014; 5 (100): 237. (In Russ.)

Submitted 24.03.2018;

revised 28.03.2018.

About the author:

Madina Sh. Guseinova, Associate Professor, Department of Foreign Languages for Humanities, Dagestan State University (8 Korkmasova St., Makhachkala, 367000, Russia), Ph.D. (Philology), dagalieva@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Дидактический анализ национально-культурной среды школьника**Л. В. Кузнецова^{1*}, С. Г. Григорьева^{2**}**¹ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия²ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань, Россия

*ludmilakuznet@mail.ru, **ste-grigoreva@yandex.ru

Введение: в статье впервые рассматриваются дидактические основы национально-культурной среды младшего школьника с точки зрения ее содержательных и процессуальных основ. В ней с позиции основных положений дидактики анализируются основные подходы (культурологический, этнокультурный, деятельностный) и принципы (гуманизации, гуманитаризации, творческой направленности образовательного процесса, индивидуализации), обосновывающие содержание и функции национально-культурной среды в школе. Главная идея статьи центрирована на положениях художественной дидактики, которая является частью педагогики искусства и основана на принципах художественного познания, творческой активности, направленной на художественное развитие каждого ученика, обогащение его культурного багажа, формирующего личность.

Материалы и методы: в исследовании были использованы сравнительно-сопоставительный метод и метод художественного контекста, позволяющие выявить национально-культурную специфику современной образовательной среды младшего школьника и научно обосновать ее дидактический потенциал.

Результаты исследования: результатом исследования стало научное обоснование дидактического потенциала национально-культурной среды младшего школьника. На основе сравнительного анализа общей (И. Я. Лернер) и художественной дидактики (Л. В. Школяр, Б. М. Неменский, Л. В. Горюнова) выявлено единство и своеобразие общей и художественной дидактики, их ориентированность на освоение младшими школьниками художественных ценностей своего и других народов в национально-культурной среде современной школы с позиции «учение с увлечением», «освоение и присвоение красоты мира», «в творчестве сотвори себя сам».

Обсуждение и заключения: Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования является основополагающим документом, ориентирующим становление и развитие личности младшего школьника в целостном процессе освоения им культурных ценностей, тех образцов культуры, которые содержат в себе не только информацию о народных традициях, истории народа, положительном народном идеале, а красоту природы, человеческих взаимоотношений, культуру быта и разнообразие жизненных явлений – праздники и труд, семья и родители, детские игры и т. д. В этом огромная роль принадлежит национально-культурной учебной и предметной среде образовательного учреждения, в которой младшие школьники познают жизнь в ее разнообразных проявлениях. Проведенное исследование обладает практической значимостью в силу востребованности образовательных организаций общего образования в научных разработках реализации этнокультурного компонента содержания образования на основе художественной дидактики.

Ключевые слова: дидактический анализ; национально-культурная среда; младший школьник; формирование.

Didactic analysis of the schoolchildren's national and cultural environment**L. V. Kuznetsova^{a*}, S. G. Grigorieva^{b**}**^aFGBOU VO «FGBOU VO «Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev», Cheboksary, Russia^bFGAOU VO «Kazan (Privolzhsky) Federal University», Kazan, Russia

*ludmilakuznet@mail.ru, **ste-grigoreva@yandex.ru

Introduction: in the article, for the first time, the didactic bases of the national and cultural environment of the junior schoolchild are examined from the point of view of its substantive and procedural foundations. In it, from the standpoint of the main provisions of didactics, the main approaches (culturological, ethnocultural, activity) and principles (humanization, humanitarization, creative orientation of the educational process, individualization), substantiating the content and functions of the national cultural environment in the school are analyzed. The main idea of the article is centered on the provisions of artistic didactics, which is part of

the pedagogy of art and is based on the principles of artistic cognition, creative activity aimed at the artistic development of each student, to enrich his cultural baggage that forms the personality.

Materials and Methods: the study used a comparative method and the method of the artistic context, which made it possible to reveal the national and cultural specifics of the current educational environment of the junior schoolchild and scientifically substantiate its didactic potential.

Results: the research result was the scientific substantiation of the didactic potential of the national-cultural environment of the junior schoolchild; on the basis of a comparative analysis of the general (I. Ya. Lerner) and artistic didactics (L. V. Shkolyar, B. M. Nemensky, L. V. Goryunova) revealed the unity of general and artistic didactics, their focus on the development by younger schoolchildren of their artistic values and other peoples in the national and cultural environment of the modern school from the standpoint of «teaching with enthusiasm,» «mastering and appropriating the beauty of the world,» «create yourself in creativity».

Discussion and Conclusions: the Federal State Educational Standard for General Primary Education is the basic document that guides the formation and development of the personality of the junior schoolchild in a holistic process of mastering cultural values, those samples of culture that contain not only information about folk traditions, people's history, ideal, but the beauty of nature, human relationships, the culture of everyday life and the diversity of life phenomena - holidays and work, family and parents, children's games, etc. In this huge role belongs to the national and cultural educational and subject environment of the educational institution, in which younger students learn life in its various manifestations. The conducted research has practical importance due to the demand for educational organizations of general education in scientific development of the implementation of the ethno-cultural component of the content of education on the basis of artistic didactics.

Key words: didactic analysis; national and cultural environment; a younger schoolboy; formation.

Введение

Национально-культурная среда является системным образованием в образовательном пространстве современной школы. В ней сконцентрированы регионально-культурные художественные ценности, составляющие учебный и предметный компоненты, отраженные в культурно-исторических традициях. Они обуславливают требования к формированию и функционированию образовательной среды на основе наполнения ее культурными ценностями. Ее необходимо рассматривать с социокультурных и образовательных потребностей обучающихся, так как здесь реализуются единые цели, определенные общественной потребностью во всесторонней и гармонически развитой личности как человека культуры. В национально-культурной среде школы цель педагогической деятельности сконцентрирована на воспитании личности как человека культуры, обладающей духовно-нравственными, художественно-эстетическими и культурно-образовательными чертами, отражающими национальную принадлежность. При таком подходе и воспитание, и обучение реализуют одни и те же функции, одни и те же задачи: образовательные, воспитательные, развивающие. Тем самым эффективное функционирование школьной национально-культурной среды школьника обеспечивается построением образовательного процесса на основе дидактических закономерностей.

Органичной частью педагогики искусства является художественная дидактика (Л. В. Школяр, Б. М. Неменский, Л. В. Горюнова), обособ-

ывающая общий процесс познания искусства актуализацией частного, то есть конкретного произведения искусства, представляющего собой неповторимый образ, авторское творение, освоение которого требует вживания в этот образ на основе диалога культур и диалога с автором-создателем.

Обзор литературы

Проведенный анализ теоретических источников отражает сопряженность нашего исследования с трудами ученых, исследующих следующие проблемы: общей дидактики (И. Я. Лернер) применительно к общеобразовательной школе, где процесс обучения «представляет собой социальную функцию по передаче и усвоению накопленного социального опыта в достояние индивида» [1]; художественной дидактики (Л. В. Школяр, Б. М. Неменский, Л. В. Горюнова) как части педагогики искусства, предметом которой является познание сущностно-содержательной основы, природы и специфики искусства; педагогического общения (В. А. Кан-Калик), определяемого в качестве действенного механизма педагогического воздействия и педагогического творчества, способствующих достижению целевых ориентиров образования; оптимизации педагогического общения (А. А. Леонтьев) как условия развития мотивационной сферы ученика на основе придания учебной деятельности творческого характера в благоприятном эмоциональном климате; социальной педагогики и связанных с ней социокультурных ориентиров образования (Наторп Пауль), акцентируя внимание на том, что оптимальное педаго-

гическое общение способствует развитию мотивационной сферы ученика, а для этого необходимо придание учебной деятельности творческого характера в благоприятном эмоциональном климате¹ [2].

Материалы и методы

Проблемное поле исследования потребовало изучения и анализа научной литературы в широком спектре психолого-педагогических и социокультурных источников, а также реальной педагогической практики в образовательных организациях общего образования, в частности, общеобразовательных школах и детских школах искусств Чувашской Республики. На основе сравнительно-сопоставительного метода были выявлены общие закономерности и характеристики общей дидактики и художественной дидактики как части педагогики искусства. Метод художественного контекста как ведущий в художественной дидактике позволил обосновать системно-деятельностный подход к освоению школьниками художественных ценностей народной культуры, в частности, традиционной культуры чувашского народа.

Результаты исследования

Целостность личности обеспечивается целостностью образовательного процесса, в котором объединены и взаимосвязаны обучение и воспитание, более того, они взаимозависимы. При таком подходе и воспитание, и обучение реализуют одни и те же функции, одни и те же задачи: образовательные, воспитательные, развивающие. Тем самым создается основа для применения основных дидактических закономерностей в функционировании школьной национально-культурной среды. Рассмотрим основные положения дидактики, обосновывающие системность и логичность процесса познания искусства и в целом культуры.

В основу главных элементов процесса обучения положены следующие: цели обучения, которые определены обществом, государством (ФГОС), содержание программ обучения, формы и методы деятельности педагогов и учащихся, анализ результатов обучения. Все это происходит в образовательной среде ученика. Если образовательная среда процессуально направлена на освоение и присвоение учеником национально-культурных ценностей, то она ученика и учит, и воспитывает. Здесь акцентируется коммуникативная деятельность, обеспечивающая передачу социального опыта стран и народов, целых эпох и поколений каждому члену общества, так как без такого опыта люди не могут

быть общностью поколений. Именно от запросов общества зависят цели обучения, в основе которых лежат идеи гуманизации и гуманитаризации обучения. Более того, актуальной становится идея, высказанная В. В. Путиным, о том, что каждому обучающемуся «надо дать обязательный объем гуманитарного знания»², так как знание истории, культуры и искусства как важной части культуры своего и других народов является действенным механизмом формирования личности как патриота своей Родины и как человека культуры [3].

В образовательном процессе важно учитывать социальный контекст обучения, формирование социального опыта, который накапливается в активной познавательной деятельности, о чем еще в начале XIX в. писал Наторп Пауль: «деятельность, включающая в свой состав знания, сам способ деятельности, мотивы, то есть эмоционально-волевую сферу»³ [4].

Применительно к освоению художественной культуры в национально-культурной среде школы содержанием социального опыта как раз является функционирующая художественная культура в ее ярких образцах, представленная народным искусством, а процесс накопления социального опыта отражает направленность на творческую художественную деятельность учеников и учителя. В такой деятельности происходит усвоение опыта эмоционального отношения к ценностям художественной культуры на основе переживания, удивления и радости от встреч с подлинной красотой. А результат обучения отражается в том, что он «предполагает превращение достижений культуры, отраженных в содержании образования, в достояние личности»⁴ [5], обогащая ее культурный багаж.

По словам И. Я. Лернера, «деятельностный подход к культуре отвечает специфике дидактики и вообще педагогики, находящей в культуре свой особый предмет исследования»⁵. В развитии этого утверждения стало рождение новой отрасли дидактики – художественной дидактики, выросшей из педагогики искусства. Соответственно, предметом художественной дидактики определен процесс познания произведения искусства в активной художественно-творческой деятельности.

Рассмотрим специфику усвоения учеником ценностей художественной культуры в нацио-

² Путин В. В. «Россия: национальный вопрос». URL: <http://surkov.info/statya-putina-rossiya-nacionalnyj-vopros> (дата обращения: 02.04.2018).

³ Наторп П. Социальная педагогика: теория воспитания. СПб., 1911. XXVI. С. 43.

⁴ Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. С. 41.

⁵ Там же.

¹ 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 (28). С. 113–119.

нально-культурной среде школы в функциональных параметрах. Они представлены в следующем:

- образовательные (процесс передачи и усвоения информации, в целом знаний о многообразии видов художественной деятельности);

- развивающие (художественное развитие ребенка путем накопления опыта художественного восприятия образцов народной культуры, развитие природных художественных способностей в мире искусства и творчества, и в соответствии с этим – художественно-творческого мышления);

- воспитательные (формирование мотивационно-ценностного отношения детей к искусству, к народной художественной культуре, эстетической культуре).

Как видим, функционально процесс обучения и процесс освоения художественной культуры имеет общие черты, но специфика познания искусства заключается в том, что оно «создает целостную картину мира и создает ее в единстве мысли и чувства, в системе эмоциональных образов, а не логически законов, ... то есть в культурно развитых формах – в формах человечески развитого созерцания»¹ [6]. В процессе такого познания важно общение учителя с учеником, создание особой творческой атмосферы, в которой расширяется диапазон общения: ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – произведение искусства, учитель – произведение искусства – ученик.

Отметим, что В. А. Кан-Калик включение общения в педагогический процесс в этой связи рассматривает поэтапно:

- «моделирование учителем предстоящего общения с классом;

- организация непосредственного общения с классом в момент начального взаимодействия с ним;

- управление общением в развивающемся педагогическом процессе;

- анализ осуществленной системы общения по окончании творчества в классе и моделирование системы общения на предстоящую деятельность»⁷ [7]. Таким образом, общение, становясь творческой атмосферой урока, определяет мотивы деятельности детей, стимулируя ее продуктивность.

Исходя из целевых ориентиров, заданных Федеральным государственным образовательным стандартом общего начального образования, становление личности младшего школьника происходит в целостном процессе освоения им

культурных ценностей, тех образцов культуры, которые содержат в себе не только информацию о народных традициях, истории народа, положительном народном идеале, а красоту природы, человеческих взаимоотношений, культуру быта и разнообразие жизненных явлений – праздники и труд, семья и родители, детские игры и т. д. В этом огромная роль принадлежит национально-культурной учебной и предметной среде образовательного учреждения, в которой младшие школьники познают жизнь в ее разнообразных проявлениях.

Во всем этом главная роль принадлежит учителю, который сам, являясь человеком культуры, должен иметь многообразный опыт художественной деятельности для того, чтобы быть примером и организатором творчества детей, реализовывать с ними художественные идеи в виде проектов, выставок, концертов, фестивалей, конкурсов, которые позволяют каждому проявлять свои природные дарования и развивать их в разнообразных видах художественной деятельности. Важно, когда для ребенка, проявившего себя в каком-либо виде деятельности, «создается более благоприятная психологическая установка для переноса (термин В. В. Давыдова) на другие виды ... деятельности»⁸. В работе с младшими школьниками также необходимо учитывать такие особенности, как способность осваивать художественные ценности, в том числе этнокультурные ценности на основе искусства, потребность в новых художественных впечатлениях, эмоциональность и эмпатия. Для этого необходим творческий учитель, который выстраивает процесс познания художественной картины мира на основе педагогики искусства. Тем самым он решает задачу формирования творческой личности школьника, могущей создавать вокруг себя среду, наполненную ценностями культуры своего и других народов.

Обсуждение и заключения

Впервые проведенный в данном исследовании дидактический анализ национально-культурной среды младшего школьника позволяет сделать следующие выводы:

- во-первых, при том, что целевые установки, содержание, принципы и методы процесса обучения наукам или искусству имеют общие основы, в освоении ценностей художественной культуры в национально-культурной среде школы необходим учет того, что познание науки и искусства имеет свою специфику: предметом изучения науки является окружающий мир (пред-

¹ Неменский Б. М. Искусство как опыт человеческих отношений // Искусство в школе. 1991. № 3. С. 11.

⁷ Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. С. 163.

⁸ 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 (28). С. 116.

меты, человек, явления), а также идеи, а искусства – отношение человека ко всему этому;

– во вторых, деятельностный подход в освоении культурных ценностей на основе художественного восприятия (художественных ассоциаций) является общим для дидактики и художественной дидактики;

– в-третьих, организация художественной деятельности младших школьников требует учета соответствующей атмосферы общения учителя с учеником, учащихся между собой, учащихся с предложенным для творчества материалом, в том числе национальным. На этой основе происходит продуктивное общение как главный механизм и инструмент педагогического воздействия в национально-культурной среде школы;

– в-четвертых, художественному развитию младших школьников, формированию их ценностных ориентаций в искусстве и жизни способствует реализация основных положений художественной дидактики – учение с увлечением; освоение и присвоение красоты мира; в творчестве сотвори себя сам.

Список использованных источников

1. *Лернер И. Я.* Процесс обучения и его закономерности. М. : Знание, 1980. 96 с.
2. *Абдуллин Э. Б., Асапрян О. Ф.* Реализация новой региональной программы по музыке для начальных классов общеобразовательных школ Республики Мордовия // *Гуманитарные науки и образование*. 2016. № 4 (28). С. 113–119.
3. *Konstantinova V. V., Kolomiets D. L., Glizerina N. D., Tihomirova V. T., Kuznetsova L. V., Golovina N. N., Kurochkina L. V., Trubyanova I. V.* Patriotic Education of School Children in a Multicultural Educational Environment // *The Social Sciences*. 2016. № 11. P. 1923–1928.
4. *Наторп П.* Социальная педагогика: теория воспитания. СПб., 1911. XXVI. 360 с.
5. *Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения. М. : Педагогика, 1981. 186 с.
6. *Неменский Б. М.* Искусство как опыт человеческих отношений // *Искусство в школе*. 1991. № 3. С. 10–16.
7. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении. Книга для учителя. М. : Просвещение, 1987. 190 с.
8. *Леонтьев А. А.* Педагогическое общение. М. : Знание, 1979.

*Поступила 06.04.2018;
принята к публикации 16.04.2018.*

Об авторах:

Кузнецова Людмила Васильевна, профессор кафедры теории, истории, методики музыки ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический

университет им. И. Я. Яковлева» (428000, Россия, г. Чебоксары, ул. Карла Маркса, д. 38), доктор педагогических наук, ludmilakuznet@mail.ru

Григорьева Стелла Георгиевна, профессор кафедры дошкольного и начального образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (420008, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18), доктор педагогических наук, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2002-2904>, ste-grigoreva@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Кузнецова Людмила Васильевна – научное руководство; подготовка начального варианта текста; проведение экспериментов.

Григорьева Стелла Георгиевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных и анализ полученных результатов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Lerner I.Ya. The learning process and its patterns. Moscow, Knowledge, 1980. 96 p. (In Russ.)
2. Abdullin E.B., Asatryan O.F. Implementation of the new regional program in music into primary comprehensive school of the Republic of Mordovia. *Gumanitarne nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4 (28): 113–119. (In Russ.)
3. Konstantinova V.V., Kolomiets D.L., Glizerina N.D., Tihomirova V.T., Kuznetsova L.V., Golovina N.N., Kurochkina L.V., Trubyanova I.V. Patriotic Education of School Children in a Multicultural Educational Environment. *The Social Sciences*. 2016; 11: 1923–1928. (In Russ.)
4. Natorp P. Social Pedagogy: The Theory of Education. St. Petersburg. 1911. XXVI. 360 p. (In Russ.)
5. Lerner I.Ya. Didactic bases of teaching methods. Moscow, Pedagogy, 1981. 186 p
6. Nemensky B.M. Art as an experience of human relations. *Iskusstvo v shkole* = Art at school. 1991; 3: 10–16.
7. Kan-Kalik V.A. Teacher about pedagogical communication. A book for teachers. Moscow, Enlightenment, 1987. 190 p.
8. Leontiev A.A. Pedagogical communication. Moscow, Knowledge, 1979. 186 p.

*Submitted 06.04.2018;
revised 16.04.2018.*

About the author:

Lyudmila V. Kuznetsova, Professor, Department of Theory, History, Methods of Music, FGBOU VO «Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev» (38 Karl Marx St., Cheboksary, 428000, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ludmilakuznet@mail.ru.

Stella G. Grigoryeva, Professor, Department of Preschool and Primary Education of the Federal State Unitary Enterprise «Kazan (Privolzhsky) Federal University» (420008, Tatarstan Republic, Kazan, st. Kremlyovskaya, 18), Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2002-2904>, ste-grigoreva@yandex.ru.

Contribution of the authors:

Lyudmila V. Kuznetsova – scientific supervision; establishment of an initial version of the text; critical analysis and refinement of the text.

Stella G. Grigoryeva – theoretical analysis of literature on the subject of the study; data collection; computer work; resourcing, analysis of the results obtained.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378(045)

Готовность студентов-дефектологов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ограниченными возможностями здоровья

М. А. Лаврентьева*, **Е. В. Золоткова****, **Г. А. Винокурова*****

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

*lavrentyeva1866@yandex.ru, **zzolotkova@yandex.ru, ***dusha_100@mail.ru

Введение: в статье анализируются особые образовательные потребности лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), возникающие на первоначальных этапах профессионального образования; представлены результаты исследования готовности студентов-дефектологов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ в рамках поддержки последних в деятельности по проектированию и реализации индивидуальной образовательной траектории. Целью исследования явилось теоретическое обоснование модели готовности студентов-дефектологов к тьюторскому сопровождению лиц с ОВЗ в инклюзивной практике вуза, а ключевым тезисом – идея о необходимости и возможности привлечения студентов-дефектологов старших курсов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ, дидактическая структура и организационно-педагогические условия реализации которого требуют наличия определенной готовности к тьюторской деятельности.

Материалы и методы: в исследовании применялись психодиагностические методы, направленные на выявление особых образовательных потребностей первокурсников с ОВЗ и установление готовности студентов-дефектологов к тьюторской деятельности.

Результаты исследования: итоги исследования позволяют утверждать, что результативная модель готовности студентов-дефектологов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ в инклюзивной практике вуза может быть представлена через совокупность таких структурных компонентов, как мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный, рефлексивно-оценочный, при признании системного характера связей между ними и, следовательно, характеристик целостности, эмергентности и интегративности, иерархичности, открытости, адаптивности. Обобщение и интерпретация качественных и количественных характеристик комплекса компетенций в рамках каждого из установленных структурных компонентов позволяет осуществить констатацию уровня сформированности обозначенной готовности – креативного, репродуктивного, элементарного.

Обсуждение и заключения: у первокурсников с ОВЗ сформирован ряд личностных качеств, демонстрирующих потенциальные возможности обучающихся к успешному проектированию индивидуальных образовательных траекторий, однако дефицитарность социального опыта не позволяет им при выборе стратегии и тактики индивидуальной линии обучения учесть все доступные ресурсы образовательной среды вуза и предопределяет необходимость специализированной поддержки. Студенты, обучающиеся на старших курсах по направлению подготовки Специальное (дефектологическое) образование, профилю Логопедия в целом готовы к тьюторской деятельности: приобретенные профессиональные компетенции и личностные качества позволили бы им стать тьюторами первокурсников с особыми образовательными потребностями в рамках поддержки последних в деятельности по проектированию и реализации индивидуальной образовательной траектории. Однако для стимуляции развития мотивационно-ценностного компонента исследуемой готовности и формирования всей совокупности функций тьюторской деятельности необходимо целенаправленное обучение.

Ключевые слова: профессиональное образование, индивидуальная образовательная траектория, лица с ОВЗ, особые образовательные потребности, тьюторское сопровождение, готовность студентов-дефектологов к тьюторской деятельности.

Благодарности: авторы благодарны рецензенту, чьи комментарии позволили улучшить качество текста. Исследование выполнено в рамках договора на выполнение научно-исследовательских работ (АНО ВО «Московский областной гуманитарный институт» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева») по теме «Научно-методическое обеспечение образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики».

Readiness of students-defectologists for tutor support of the first-year students with disabilities

M. A. Lavrenteva, E. V. Zolotkova**, G. A. Vinokurova****

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

lavrentyeva1866@yandex.ru, **zolotkova@yandex.ru, *dusha_100@mail.ru*

Introduction: the article analyzes the special educational needs of persons with disabilities and disabilities arising at the initial stages of vocational education; presents the results of the study of readiness of defect students for tutor support of the first-year students with disabilities in the framework of supporting the latter in the activity of designing and implementing an individual educational trajectory. The purpose of the study was the theoretical justification of the model of readiness of defect students for tutorship of persons with disabilities in inclusive practice of the university, and the key thesis was the idea of the need and possibility of attracting senior students of senior lecturers to tutorship of first-year students with disabilities, didactic structure and organizational and pedagogical conditions the implementation of which requires a certain readiness for tutoring.

Materials and Methods: the study used psychodiagnostic methods aimed at identifying the special educational needs of first-year students with disabilities and establishing readiness of defect students for tutoring.

Results: the results of the research allow us to state that the effective model of readiness of defect students for tutorship of first-year students with disabilities in inclusive practice of the university can be represented through a combination of such structural components as motivation, value, cognitive, operational-activity, reflexive-evaluative, the nature of the links between them and, consequently, the characteristics of integrity, emergency and integrativity, hierarchy, openness, and adaptability. Generalization and interpretation of qualitative and quantitative characteristics of the complex of competences within each of the established structural components allows to establish the level of the formation of the indicated readiness – creative, reproductive, elementary.

Discussion and Conclusions: the first-year students with disabilities have a number of personal qualities that demonstrate the potential of students to successfully design individual educational trajectories, but the lack of social experience does not allow them to take into account all available resources of the educational environment of the university and determine the need for specialized support in selecting the strategy and tactics of the individual line of instruction. Students who study at senior courses in the direction of training Special (defectological) education profile Speech therapies in general are ready for tutoring: the acquired professional competencies and personal qualities would allow them to become tutors of freshmen with special educational needs in support of the latter in the design and implementation of individual educational trajectory. However, in order to stimulate the development of the motivation and value component of the readiness and the formation of the entire set of functions of tutoring, targeted training is necessary.

Key words: professional education, individual educational trajectory, persons with with disabilities, special educational needs, tutorial support, readiness of defect students for tutoring.

Acknowledgements: the authors are grateful to the reviewers whose valuable comments have helped improve the quality of the manuscript. The research was carried out within the framework of the contract for the performance of research works (Moscow Regional Humanitarian Institute and Mordovian State Pedagogical Institute) on the theme «Scientific and methodological support for the education of persons with disabilities in inclusive practices».

Введение

Повышение качества профессионального образования признано приоритетным направлением государственной образовательной политики в Российской Федерации. Социально-эконо-

мические преобразования и изменения в образовательном законодательстве обуславливают необходимость поиска путей совершенствования содержания и организации подготовки педагогических кадров. В образовательное пространство

активно внедряются значимые новации, которые формируют дополнительные возможности для повышения качества педагогического образования [1].

Качество образования характеризуется как комплексный показатель, с одной стороны, интегрирующий все этапы становления личности, условия и результаты образовательного процесса, а с другой – определяющий эффективность деятельности образовательной организации или уровень компетентности ее выпускников. Важнейшим фактором обеспечения названного показателя является деятельность педагога, способного осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, творчески решать профессиональные задачи, нести ответственность за ее результаты [2]. Современная концепция проектирования содержания высшего профессионального образования, в том числе и специального (дефектологического) образования, требует акцентуации его практико-ориентированной составляющей. Будущему педагогу-дефектологу необходимо осознать практическую значимость учебного контекста, освоить образцы истинного педагогического творчества, понять перспективы своей профессиональной деятельности, представлять потенциальные трудности педагогического труда и быть готовым к их преодолению. Развитие самостоятельности будущего педагога-дефектолога связано с его готовностью действовать в ситуации неопределенности, осуществляя продуманный и ответственный выбор [3].

Центральным вектором образовательной политики является индивидуализация образования, ориентированная на развитие уникальности каждого обучающегося, в том числе лиц с инвалидностью и ОВЗ. В образовательных организациях разного уровня создаются специальные педагогические условия для реализации образовательной инклюзии, которые могут быть охарактеризованы как «компоненты, отражающие внешнее, находящееся в окружающей среде, устройство образовательной системы и включающие в себя образовательные, организационные, физические, материально-технические и специфические для инклюзивного образования возможности внутренней среды» [4]. В комплексе проблем, связанных с обеспечением всей совокупности условий для реализации образовательной инклюзии студентов с ОВЗ, в качестве стержневой выступает проблема их специального сопровождения в условиях получения профессионального образования и в-первую очередь привлечения компетентного кадрового ресурса. Деятельность сопровождающего предполагает высокий уровень толерантности, по-

нимания образовательной инклюзии в целом и процесса проектирования ее составляющих компонентов в частности, хорошо развитые коммуникативные навыки и многое другое [5]. Одним из рациональных ресурсов может быть признано привлечение к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ, студентов-дефектологов старших курсов в рамках поддержки последних в деятельности по проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута. Акцентуация тьюторства первокурсников с ОВЗ в образовательной инклюзии вуза обусловлена и иной потенциальной возможностью – возможностью стимуляции профессионально-личностного становления будущих дефектологов: актуализацией профессионально-педагогических знаний у студентов-старшекурсников и расширения спектра профессиональных компетенций. Однако при наличии значительного количества трудов, посвященных отражению специфики становления профессионально-педагогической деятельности педагога-дефектолога и ее совершенствования, вопросы, касающиеся подготовки студентов-дефектологов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ как одного из механизмов обозначенных процессов, не включены в «ядро» сферы исследовательского интереса ученых. Феномен готовности студентов-дефектологов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ, его содержание, функции и структура, а также диагностический инструментарий до настоящего времени не стали предметом самостоятельного исследования в отечественной педагогической науке.

Обзор литературы

Готовность как психолого-педагогический феномен исследовалась учеными многопланово и в различных контекстах: теории установки; развитой системы убеждений, позиций, мотивов, волевых и интеллектуальных качеств, знаний, умений и навыков; отношения к деятельности, в том числе профессиональной и профессионально-педагогической деятельности; профессионально-значимого качества личности; профессионального саморазвития и самореализации (Э. Ф. Зеер, Н. В. Кузьмина, А. М. Новиков, Г. М. Романцев, П. А. Силайчев, Л. З. Тенчурина, Н. Е. Эрганова и др.).

Тьюторское сопровождение – это деятельность, ориентированная на индивидуализацию образования: поиск эффективных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы для обучающегося и на развитие его когнитивно-образовательных мотивов. Это особый тип сопровождения образования личности в ситуациях неопределенности выбора на конкретном этапе развития, в процессе которого об-

учающийся осваивает образовательные умения, а тьютор обеспечивает для этого условия и осуществляет поддержку его образовательного движения, которое строится на сопоставлении его образовательных достижений с интересами. Одним из ключевых компонентов данного процесса является помощь обучающемуся при проектировании и реализации индивидуальной образовательной траектории (О. С. Газман, Л. М. Митина, Т. М. Ковалева, Т. В. Фурьева, П. Г. Щедровицкий, А. А. Шеховцова и др.). В последнее время в качестве тьюторов в сфере высшего образования исследователи рассматривают студентов старших курсов, и в этом случае тьюторское сопровождение характеризуется как особая технология, базирующаяся на личностном взаимодействии студентов-первокурсников (тьюторантов) и студентов-старшекурсников (тьюторов), ориентированного на поддержку процессов проектирования и реализации программ профессионально-личностного развития тьюторантов (Н. В. Пилипчевская, Э. К. Самерханова и др.). Однако процессы диагностики и формирования готовности студентов старших курсов к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ в рамках поддержки последних в деятельности по проектированию и реализации индивидуальной образовательной траектории не имеют должного научно-методического и технологического обоснования.

Материалы и методы

Исследовательская работа проходила на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева». Первую группу респондентов составили бакалавры-первокурсники с ОВЗ и инвалидностью, обучающиеся по разным направлениям профессиональной подготовки. Исследование биографического характера было ориентировано на уточнение статуса обучающихся: определение контингента студентов с ОВЗ и установление спектра их особых образовательных потребностей. Исследование психодиагностического плана, представленное анкетированием, предполагало выявление у респондентов удовлетворенности / неудовлетворенности «выбранной» образовательной траектории получения высшего профессионального образования.

Вторая группа респондентов – это студенты старших курсов, обучающиеся по направлению подготовки Специальное (дефектологическое) образование, профилю Логопедия. Анкетирование данной группы участников эксперимента направлено на определение их готовности к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ в рамках поддержки последних в деятельности по проектированию и реализации индивидуальной образовательной траектории.

Результаты исследования

Деятельность ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ регламентируется наряду с нормативно-правовыми документами федерального уровня [6], совокупностью локальных актов, отражающих современные тенденции преобразования образовательного пространства и инклюзивной практики. На базе института функционирует Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ, ответственный в том числе и за придание соответствующих полномочий структурным подразделениям по обеспечению всего спектра условий образовательной инклюзии [7].

Изучение образовательных потребностей студентов с ОВЗ показало, что при признании вузом позитивного педагогического эффекта от слияния обучающихся с разными возможностями в едином образовательном пространстве и полноценном обеспечении данного процесса необходимыми ресурсами складывается парадоксальная ситуация: комфортность студентов с ОВЗ в образовательном процессе и возможность удовлетворения особых образовательных потребностей порождают у них желание «быть как все», то есть не становиться субъектами «особого внимания». Ключевыми детерминантами названной позиции, по нашему мнению, являются характеристики успешной адаптации студентов к учебно-воспитательному процессу вуза, а, именно: «чувство» психологической безопасности и удовлетворенность межличностными отношениями; устойчивые учебно-профессиональные мотивы, признание ценностей профессиональной деятельности, возможность осваивать разные ее виды и готовность к рефлексии; самостоятельность и стремление к самореализации. В то же время большинство респондентов признало, что не всегда автономно готовы конкретизировать образовательные цели в соответствии с этапом обучения в контексте своей индивидуальности и трансформировать предлагаемые вузом ресурсы для удовлетворения собственных образовательных потребностей. Следовательно, у первокурсников с ОВЗ сформирован ряд личностных качеств, демонстрирующих готовность обучающихся к проектированию индивидуальных образовательных траекторий: мотивация достижения образовательных результатов и способность к освоению универсальных компетенций. Но и проявилась дефицитарность развития таких качеств, как: способность эффективного построения отношений, способность к саморегуляции индивидуальной и групповой деятельности, рациональность выбора ресурсного обеспечения.

Студенты с ОВЗ в целом удовлетворены «выбранной» образовательной программой бакалавриата. Однако абсолютное большинство признало, что имеющаяся дефицитарность социального опыта не позволяет им при выборе стратегии и тактики индивидуальной линии обучения учесть все доступные ресурсы образовательной среды вуза. Жизненный цикл обучения профессии является нелинейным процессом и протекает во множестве сфер пространственно-временного континуума: студенты приобретают как позитивный опыт при достижении успеха, так и негативный, заключающийся в переживании студентом с ОВЗ ситуаций затруднения. Именно последние детерминируют обращение студентов с ОВЗ за помощью к кураторам образовательного процесса. Сопровождающим образование лиц с ОВЗ необходимо подготовить первокурсников к самостоятельному построению индивидуальной образовательной траектории, позволяющей в процессе обучения профессии прийти к максимуму достижений и одновременно адаптироваться к условиям жизни в меняющемся мире; предложить им варианты и ресурсы для ее построения; создать условия для преобразования имеющегося жизненного опыта с целью развития самостоятельности в поиске средств и способов достижения конечного результата.

По нашему мнению, на современном этапе развития высшего образования роль тьютора могут выполнять студенты-дефектологи старших курсов. Возраст 20–22 года – благоприятный период для развития желания быть социально значимым субъектом и для освоения коммуникативных и организаторских качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности. При осуществлении тьюторства важна позиция «опытного» студента, уже адаптировавшегося в образовательном пространстве вуза (как в образовательном процессе, так и в студенческом сообществе) и способного выстроить конфиденциальные субъект-субъектные отношения на основе партнерства со студентами первого курса.

В основе авторского понимания феномена готовности студента-дефектолога к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ лежит совокупность и диалектическое единство научных концепций: теорий психологической и профессиональной готовности личности, в которых готовность определяется как личностно-профессиональное образование – совокупность личностных качеств, знаний и навыков профессиональной деятельности, детерминирующих константные ценностно-смысловые установки и мотивы профессиональной деятельности; компетентностного подхода, интегрирующего, в том числе, личностно-деятельностный и кон-

текстный аспекты, где готовность характеризуется как интегральное субъектное качество личности – целостность знаний и опыта, проявляющейся в комплексе компетенций, определяющих результативность профессиональной деятельности. Готовность как интегральное качество репрезентируется в процессе решения профессиональных задач и в преобразовании профессиональной – тьюторской деятельности.

Экспертиза готовности студентов-дефектологов к реализации тьюторства осуществлялась через оценку степени развития установленных структурных компонентов: мотивационно-ценностного (мотивация на достижение успеха тьюторантов, стремление к созданию полноценных условий взаимодействия, стремление к преобразованию собственного опыта), когнитивного (знание проблематики лиц с ОВЗ и тьюторства, развитие универсальных познавательных компетенций), операционально-деятельностного (умения реализации корректного полимодального ресурсного обеспечения, установления потенциальных возможностей тьюторантов; проектирования собственной деятельности с учетом специфики работы междисциплинарной команды) и рефлексивно-оценочного (умений анализировать контекст затруднений тьюторанта; оценивать результаты проектирования и реализации программы тьюторского сопровождения; выявлять результативные способы взаимодействия субъектов сопровождения; экспертировать результаты собственной деятельности, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование) при признании системного характера связей между ними и, следовательно, характеристик целостности, эмергентности и интегративности, иерархичности, открытости, адаптивности. Учитывалось, что при разрешении профессиональной ситуации системный характер готовности обеспечивает согласованную актуализацию всех ее компонентов, где степень актуализации того или иного компонента готовности детерминируется модальностью, сложностью, значимостью задачи. В целом готовность старшекурсника к тьюторской деятельности определялась через обобщение и интерпретацию качественных и количественных характеристик комплекса компетенций – установление уровня сформированности – креативного, репродуктивного, элементарного.

Потенциальные возможности осуществления тьюторской деятельности студентами-дефектологами старших курсов подтверждаются: наличием позитивного отношения к развитию инклюзивной практики; знанием требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования

для обучающихся с ОВЗ; владением профессиональными компетенциями (предусмотренными ФГОС ВО по направлению «Специальное (дефектологическое) образование»); готовностью к непрерывному профессиональному развитию.

Полученные результаты доказывают наличие различной степени сформированности готовности студента-дефектолога к тьюторству. Наибольшая готовность показана в рамках когнитивного компонента – креативный уровень продемонстрировало 26,7 % респондентов. Репродуктивный уровень готовности установлен у большинства старшекурсников: мотивационно-ценностный компонент – 40 %; когнитивный – 48,4 %; операционально-деятельностный – 37,8 %; рефлексивно-оценочный – 28,4 %. Наименьшая готовность выявлена в рамках мотивационно-ценностного компонента – 44,4 % и рефлексивно-оценочного – 42,3 %. Однако готовность повысить свою профессиональную компетентность в сфере тьюторского сопровождения первокурсников с ОВЗ проявило 25,8 % студентов-дефектологов.

Таким образом, следует признать, что студенты-дефектологи старших курсов в целом готовы к тьюторской деятельности. Личностные и профессиональные качества позволили бы им стать тьюторами первокурсников с особыми образовательными потребностями в рамках поддержки последних в деятельности по проектированию и реализации индивидуальной образовательной траектории. Однако, как показали первоначальные результаты, они не готовы к реализации всех аспектов тьюторской деятельности. Проведенное «пилотное» исследование респондентов второй группы, направленное на самооценку возможности и способности действовать в качестве тьюторов-наставников, тьюторов-консультантов, тьюторов-диспетчеров и тьюторов-корректоров, показало, что старшекурсники достаточно высоко оценивают свою готовность к наставничеству и консультированию, менее – к реализации диспетчерской и событийной функций.

Обсуждение и заключения

Проведенное исследование позволяет раскрыть сущность и содержание готовности студента-дефектолога к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ. Готовность будущего дефектолога к тьюторству является интегральным качеством субъекта профессионально-педагогической деятельности и составляющей его профессиональной компетентности. Содержание готовности педагога-дефектолога к тьюторству детерминируется спецификой образовательного пространства для лиц с ОВЗ, структурой профессионально-педагогической деятельности тьютора; раскрывается посред-

ством комплекса компетенций и предопределяет направленность, стратегию и тактику профессионально-педагогической деятельности дефектолога в условиях образовательной инноватики.

Феномен готовности студента-дефектолога к тьюторскому сопровождению первокурсников с ОВЗ характеризуется следующими особенностями: целеориентированностью, детерминирующей социальную значимость тьюторства как инструмента повышения качества доступного образования для всех; многовекторностью направленности, обусловленной полисубъектностью инклюзивной практики и обеспечивающей вариативность функциональных ролей тьютора; структурной многокомпонентностью, определяемой содержанием и условиями профессионально-педагогической деятельности в контексте инклюзивной практики; контентной взаимообусловленностью тьюторства и процессами профессионального становления и развития профессиональной компетентности студентов с ОВЗ. Функциональная нагрузка готовности студента-дефектолога к тьюторскому сопровождению обусловлена традиционными функциями тьюторской деятельности: наставнической, диспетчерской, событийной, консалтинговой.

Список использованных источников

1. *Кадакин В. В., Шукшина Т. И.* Профессионализация подготовки педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций // Теория и практика подготовки педагогических кадров в условиях модернизации образования : монография / под ред. Т. И. Шукшиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015. С. 5–20.
2. *Лаврентьева М. А., Золоткова Е. В.* Усиление практической направленности подготовки дефектологов на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций // Теория и практика подготовки педагогических кадров в условиях модернизации образования : монография / под ред. Т. И. Шукшиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015. С. 146–165.
3. *Золоткова Е. В., Лаврентьева М. А., Архипова С. В.* [и др.] Модернизация ОПОП подготовки педагога-дефектолога : теория и практика // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Ялта : РИО ГПА, 2017. Вып. 54. Ч. 3. С. 43–49.
4. *Волкова В. В., Михальчи Е. В.* Исследование педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузах // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 2. С. 5–15.
5. *Абрамова И. В., Рябова Н. В.* Подготовка студентов педагогического вуза к тьюторскому сопровождению детей в условиях инклюзивной практики // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4. С. 51–55.

6. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273 [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL : <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 27.06.2017).

7. Бобкова О. В. Профессиональная ориентация старшеклассников с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Психология и педагогика в образовательной и научной среде : международное научное периодическое издание по итогам Междунар. науч.-практ. конф. (17 ноября 2016 г., г. Сургут). Стерлитамак : АМИ. С. 16–21.

Поступила 06.02.2018;
принята к публикации 12.02.2018.

Об авторах:

Винокурова Галина Александровна, декан факультета психологии и дефектологии, доцент кафедры специальной и прикладной психологии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13), dusha_100@mail.ru

Золоткова Евгения Вячеславовна, доцент кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13), zzolotkova@yandex.ru

Лаврентьева Марина Анатольевна, доцент кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13), lavrentyeva1866@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Винокурова Галина Александровна, Золоткова Евгения Вячеславовна – научное управление; разработка первоначального варианта текста; критический анализ и уточнение текста.

Лаврентьева Марина Анатольевна – теоретический анализ литературы по предмету исследования; сбор данных; компьютерная работа; ресурсное обеспечение, анализ полученных результатов.

Все авторы прочитали и одобрили
окончательный вариант рукописи.

References

1. Kadakin V.V., Shukshina T.I. The Professionalisation of teacher training in the conditions of network interaction of educational organizations. *Teoriya i praktika podgotovki pedagogicheskikh kadrov v usloviyah modernizatsii obrazovaniya: monografiya pod red. T.I. Shukshinoy* = The Theory and practice of preparation of pedagogical

shots in the conditions of modernization of education: monograph. Ed. T.I. Shukshina; Mordov. St. Ped. In-t. Saransk, 2015. P. 5–20. (In Russ.)

2. Lavrenteva M.A., Zolotkova E.V. [Strengthening of practical orientation of training of defectologists on the basis of the organization of network interaction of the educational organizations. *Teoriya i praktika podgotovki pedagogicheskikh kadrov v usloviyah modernizatsii obrazovaniya: monografiya pod red. T.I. Shukshinoy* = The Theory and practice of preparation of pedagogical shots in the conditions of modernization of education: monograph. Ed. T.I. Shukshina; Mordov. st. ped. in-t. Saransk, 2015. P. 146–165. (In Russ.)

3. Zolotkova E.V., Lavrenteva M.A., Arhipova S.V. [i dr.] Modernization of training a teacher-defectologist: theory and practice. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser.: Pedagogika i psihologiya* = Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogics and psychology. Yalta, RIO GPA, 2017. Iss. 54. Ch. 3. P. 43–49. (In Russ.)

4. Volkova V.V., Mikhilchi E.V. Study of pedagogical conditions of realization of inclusive education at universities. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological science and education. 2015. T. 20; 2: 5–15. (In Russ.)

5. Abramova I.V., Ryabova N.V. Training students to tutor support of children in inclusive practice. *Gumanitarnyye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4: 51–55. (In Russ.)

6. Federal law on education in the Russian Federation No. 273 of 29 December 2012. *Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii* = The Ministry of education and science of the Russian Federation. Available at: <http://minobrnauki.rf/dokumentyi/2974> (accessed 27.06.2017). (In Russ.)

7. Bobkova O.V. Professional orientation of senior pupils with disabilities. *Psihologiya i pedagogika v obrazovatelnoy i nauchnoy srede: Mezhdunarodnoe nauchnoe periodicheskoe izdanie po itogam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (17 noyabrya 2016 g., g. Surgut)* = Psychology and pedagogy in the educational and scientific environment: international scientific periodical following the results of the international scientific-practical conference (17 November 2016, Surgut). Sterlitamak, AMI. P. 16–21. (In Russ.)

Submitted 06.02.2018;
revised 12.02.2018.

About the authors:

Galina A. Vinokurova, the Dean of the faculty of psychology and defectology, Associate Professor, Department of special and applied psychology, Mordovian State Pedagogical Institute (13 Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), dusha_100@mail.ru

Evgeniya V. Zolotkova, Associate Professor, Department of special pedagogics and medical

foundations of defectology, Mordovian State Pedagogical Institute (13 Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), zzolotkova@yandex.ru

Marina A. Lavrent'eva, Associate Professor, Department of special pedagogics and medical foundations of defectology, Mordovian State Pedagogical Institute (13 Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), lavrentyeva1866@yandex.ru

Contribution of the authors:

Galina A. Vinokurova, Evgeniya V. Zolotkova – scientific management; establishment of an initial version of the text; critical analysis and refinement of the text.

Marina A. Lavrent'eva – theoretical analysis of literature on the subject of the study; data collection; computer work; resourcing, analysis of the results obtained.

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

УДК 378.147(470.345)

Интернет-технологии в преподавании иностранных языков как вектор развития высшей школы

А. В. Лебедев

*ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарева», г. Саранск, Россия
toshaleb@mail.ru*

Ведение: в статье анализируются проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку с использованием интернет-технологий. В связи с развитием коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку повышается внимание к использованию ресурсов и возможностей глобальной сети, которые способствуют личностному вариативному развитию обучающихся и индивидуализации образовательного процесса высшей школы, а также обеспечивают решение проблем сотрудничества и социального партнерства, комплексного подхода к преподаванию и языковому обучению студентов.

Материалы и методы: методолого-теоретической базой исследования являются системный подход, теория социальной обусловленности языкового образования, концепция непрерывного профессионального обучения и концепция реформирования высшего образования.

Результаты исследования: в результате исследования были сделаны выводы о ценности интернет-ресурсов при подготовке к занятиям, так как они создаются для активизации конкретной темы, компактного размещения лексико-грамматического материала в необходимой последовательности и временных рамках. Создание банка презентаций и интернет-ресурсов по разным лексико-грамматическим и лингвокультурологическим темам способствует его использованию как в системе занятий, так и во внеучебной деятельности. Для повышения мотивации обучения целесообразно интегрировать интернет-ресурсы в учебный процесс, которые характеризуются мультимедийностью, так как содержат различные виды информации (текстовую, звуковую, графическую, анимационную, видео), обладают высокой степенью наглядности, а также моментальной обратной связью.

Обсуждение и заключения: преподавателю необходимо дозированно использовать Интернет, сочетая мультимедиа с традиционными средствами обучения. В итоге постулируется использование новых информационных технологий, которое позволяет повысить эффективность преподавания, совершенствовать навыки повседневного и профессионального общения на иностранном языке, развивать коммуникативные, когнитивные, креативные способности обучающихся.

Ключевые слова: интернет-технологии, информационно-коммуникативные технологии, электронные учебные пособия, телекоммуникационный проект, онлайн моделирование, метод проектов, коммуникативная компетенция.

Web Technologies in Foreign Languages Teaching as the Vector of the Higher Education Development

A. V. Lebedev

*Mordovia N. P. Ogarev State University, Saransk, Russia
toshaleb@mail.ru*

Introduction: the article deals with the problems of the professionally-oriented foreign language teaching using web technologies. Due to the development of communicative competence in teaching a foreign language, attention is increased to the use of web resources and facilities that contribute to the personal development of students and the individualization of the higher school educational process, and also provide solutions to problems of cooperation and social partnership, an integrated approach to teaching and language education.

Materials and Methods: methodological and theoretical basis of the study is represented by the system approach, the theory of social conditioning of language education, the concept of continuous professional education and the concept of reforming the higher education.

Results: conclusions were made about the value of web resources in preparing for classes, since they are created to activate a specific topic and to compact the placement of lexico-grammatical material, in the required sequence and time frames, to create a bank of multimedia presentations on different lexical-grammatical and linguocultural topics that will allow its use both in the system of studies and in extracurricular activities. To increase the motivation for learning, it is preferable to integrate Internet resources into the educational process, which is characterized by multimedia use, since it contains various types of information (text, sound, graphics, animation, video), they have a high degree of presentation ability and also facilitate instant feedback.

Discussion and Conclusions: the article concludes that lecturers need to sparingly use the Internet, combining multimedia with traditional teaching aids. As a result, the paper commends the use of new information technologies to improve the effectiveness of teaching, develop the skills of everyday and professional communication in a foreign language, master communicative, cognitive, creative abilities among students.

Key words: internet technologies, information and communication technologies, electronic teaching aids, telecommunication project, online modeling, project method, communicative competence.

Введение

Развитие сферы языкового обучения характеризуется применением информационных и коммуникативных технологий в решении задачи модернизации системы образования. Информационно-коммуникативные методики, одним из направлений которых являются мультимедиа и интернет-технологии, способствуют личностному вариативному развитию обучающихся и индивидуализации образовательного процесса высшей школы. По словам А. В. Соболевой, «современные ИКТ обеспечивают активное, творческое овладение учащимся изучаемого предмета, позволяют изложить материал на новом, качественно более высоком уровне» [1].

Существует несколько путей использования мультимедиа в языковом обучении, а именно: применение готовых программ на дисках; применение программ, созданных преподавателями (совместных продуктов преподавателей и студентов) совместно с обучающимися; использование ресурсов сети Интернет. По мнению Н. С. Киргинцевой и С. А. Нечаева, «Использование различных видов мультимедиа в обучении иностранному языку способствует активизации познавательной деятельности обучающихся, формирует культуру творческого оперативного мышления и умение ориентироваться в быстро меняющихся информационных потоках современного общества» [2]. В данной статье мы сконцентрируемся на использовании сети Интернет как на одном из средств мультимедиа в рамках применения информационно-коммуни-

кативных технологий в преподавании иностранных языков в высшей школе.

Обзор литературы

В настоящее время исследования в сфере интернет-технологий в высшей школе проводятся в трудах А. В. Соболевой [1], Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петрова [3], Н. А. Кочетуровой [4], Н. Ю. Дусевой и С. В. Петряковой [5], И. Н. Полинской [6], С. В. Титовой [7], В. П. Фурмановой [8] и др. Несмотря на то, что педагогическая практика вызывает определенные дискуссии относительно применения конкретных методических приемов и реализации их в сфере образования, ученые приходят к выводу о том, что данные технологии должны стать важнейшим компонентом современного педагогического дискурса.

Материалы и методы

Методолого-теоретической базой исследования являются системный подход, теория социальной обусловленности языкового образования, концепция непрерывного профессионального обучения и концепция реформирования высшего образования. Интернет-технологии в языковом обучении позволяют сочетать в компьютерной системе текст, звук, анимацию, видео и графическое изображение с использованием обучающего мультимедийного программного обеспечения, проектора и веб-камеры для индивидуализации обучения, обеспечения эффективности восприятия учебного материала и развития творческого роста личности. Данные средства обучения на занятиях иностранного языка обеспечивают ре-

альную коммуникацию с носителями языка, доступ к информации в централизованных информационных системах, когнитивное развитие и мотивацию к языковому изучению.

Результаты исследования

Интернет предлагает новые возможности для более качественного овладения иностранным языком посредством электронной коммуникации, которая подразделяется на синхронную (Chat) и асинхронную (E-mail) виды. Как показывает практика, Chat более эффективен для индивидуального овладения языковыми навыками и владения ими на достаточно высоком уровне. В то время как асинхронная электронная коммуникация позволяет осуществлять более тщательную парную и групповую работу, в отличие от спонтанной коммуникации. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров определяют электронную коммуникацию как «пересылку печатных материалов, графиков, деловых документов, фотографий, таблиц, газет и журналов с помощью электронных методов передачи и обработки информации для обмена корреспонденцией»¹. Благодаря доступности и простоте использования повышается частота интеграции электронной связи в учебный процесс, что дает возможность аутентичного общения; расширяет круг общения по интересующим вопросам; является источником пополнения знаний о культуре изучаемого языка; повышает мотивацию к изучению языка.

Основные правила общения, так называемые «эмотиконы» («смайлы»), особые символы для передачи эмоций и интонации автора сообщений составляют правила электронной переписки. По словам Н. А. Кочетуровой, данные правила доступны для изучения по следующим адресам: *The Smileys and Acronyms Dictionary* (www.seekwellness.com); *The Net: User Guidelines and Netiquette* (www.fau.edu); *A Beginner's Guide to Effective Email* (www.webfoot.com) [4]. Конечная оценка деятельности студентов определяется посредством их участия в переписке, а роль преподавателя заключается в организации обмена информацией и проверке выполненных заданий. Среди сайтов для создания совместных проектов и обеспечения связи с друзьями по переписке на иностранном языке можно отметить следующие: *Intercultural Classroom Connections* (<http://www.iecc.org>); *EPALS Classroom Exchange* (www.epals.com); *The Pen Pal Exchange* (www.iwaynet.net); *Thomas Robb's E-Mail Keypals for*

Language Fluency (<http://www.kyoto-su.ac.jp>); *E-pal classroom connect* (<http://www.epals.com>).

Метод *e-mail-проектов* применяется при условии правильного планирования, интереса к теме, мотивации студентов, соответствующего уровня подготовленности группы. Благодаря *e-mail-проектам* осуществляется коммуникация на иностранном языке с реальными партнерами, обсуждаются актуальные проблемы, расширяется языковая компетенция обучающихся. Работа над любым проектом состоит из нескольких этапов: 1) *организационный*: поиск и представление партнеров (обсуждение информации); 2) *выбор и формулировка проблемы* (определение целей и задач, обсуждение плана деятельности); 3) *анализ методических приемов и организация работы студентов* (структурирование, выделение этапов, распределение по группам согласно интересам, определение планируемых результатов); 4) *работа над проектом* (разработка заданий для групп, консультация групп, обмен информацией, полученными результатами); 5) *презентация проекта и подведение итогов*. Интернет-проект должен соответствовать таким требованиям, как: наличие проблемы исследования, практическая значимость результатов, структурирование деятельности, распределение ролей между участниками проекта, использование исследовательских методов в проекте. В итоге, вышеупомянутые формы работы открывают для преподавателя преимущества в качестве возможности перехода от стандартной к творческой деятельности; использования гибкой системы оценки знаний обучающихся, в том числе самоконтроля и самооценки; возможности обмена опытом и повышения эффективности работы.

Одним из наиболее успешных интернет-средств является *электронный учебник*. Как пишут Н. Ю. Дусева и С. В. Петрякова, «по типу организации и способу доставки обучающемуся мультимедийные учебники бывают трех видов: на CD-ROM с или без печатного приложения; на сайтах Интернета с или без печатного приложения; на CD-ROM, но с привязкой к некоторым Интернет сайтам, с печатным приложением или без такового» [5]. В современной высшей школе электронные учебники обычно доступны онлайн, через систему дистанционного обучения к ним открывается доступ для всех студентов. С нашей точки зрения, в целях соответствия рабочих программ учебным пособиям преподаватели должны выступать в качестве авторов различных электронных ресурсов. К примеру, недавно для студентов института национальной культуры Мордовского университета им. Н. П. Огарева была издана двухтомная электронная книга «Английский для гуманитарных наук» (*English for the Humanities*), которая содержит учебные

¹ Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2005. 272 с.

материалы, а также и аудиокурс, предоставляемый носителями языка. Программы и электронные учебники формируют и закрепляют навыки определения лексических значений и грамматических конструкций; формируют навыки письма и закрепляют зрительные образы иноязычного материала. Среди *достоинств электронных учебников*: простота в применении обеспечения мотивации за счет наглядности представления материала (иллюстрация, звук, видео, анимация); интерактивность в качестве возможности контроля скорости прохождения учебного материала; скорость обратной связи в виде тестов, рассчитанный на быстрый контроль за усвоением знаний; возможность корректировки и редактирования электронного учебника по мере поступления новых данных. Применение учебников, приложений к учебникам в электронной форме обеспечивает успешность образовательного процесса для реализации рабочих программ курсов по выбору, дистанционного обучения для повышения мотивации и исключения перегрузки обучающихся. *Недостатками электронных учебников* являются ограничение возможностей групповой и коллективной работы, отсутствие реальной коммуникации, в результате чего им часто отводят вспомогательную, тренировочную роль.

Телекоммуникация имеет еще больше возможностей для решения коммуникативных проблем с помощью сети Интернет в режиме on-line. Применяются такие занятия для экспериментального, дистанционного и вариативного обучения, а также как дополнение во внеучебной работе (научные общества, курсы по выбору, клубы, кружки по иностранным языкам). Использование телекоммуникационных средств в образовательном контексте в обучении иностранным языкам проявляется в *обмене сообщениями* – часто в процессе телекоммуникационного проекта изучается определенная тема с обсуждением результатов посредством переписки, а также общением в режиме реального времени. Телекоммуникация также выражается в *электронном обучении* и может служить тренажером для преподавателей и студентов в изучении специальных тем, установлении контактов с мировыми экспертами в различных областях знаний, от разработки учебных проектов до структуры учебного процесса в интерактивном режиме. В современном мире все чаще происходит *электронное общение по одновременному выполнению заданий конкурсов, олимпиад, проектов разного уровня*. Студентам удаленно предлагаются одинаковые задания. Электронный обмен решениями происходит в виде групповой вопросно-ответной игры, составлением концептуальных таблиц, применением современных технологий

(кластер, инсерт и др.) для развития критического мышления в целях дальнейшей социализации как важного направления ФГОС.

Образовательные телекоммуникационные проекты построены на информационном тематическом обмене: сборе, обработке, сопоставлении, анализе. Обучающиеся являются одновременно создателями и потребителями информации в процессе обмена. Возможность воспользоваться информацией, извлеченной из практически любой крупной библиотеки мира, архивов международных научных организаций (NASA, UNESCO, и т.д.), является бесспорным преимуществом интернет-средств.

On-line моделирование деятельности участников телекоммуникационных проектов ориентировано на выработку принципов взаимодействия и основано на телекоммуникационной поддержке традиционных форм обучения в сочетании с современными традициями. Технология *веб-квест* (с англ. «поиск в сети Интернет») предусматривает самостоятельную поисковую работу в сети Интернет при помощи списка веб-сайтов, соответствующих тематике проекта и уровню знаний обучающихся. Представим некоторые интернет-ресурсы, которые содержат интерактивные материалы по иностранному языку: *Letter Generator* (www.readwritethink.org); *сайт для развития навыков аудирования* (www.english-test.net/toeic/listening/the_bund_shanghai.html). Здесь представлена большая коллекция аудиофайлов для восприятия иноязычной речи на слух; *сайт для запоминания идиом и фразовых глаголов английского языка* (<http://usefulenglish.ru/idioms>). На сайте приведены примеры употребления, слова и фразы, идиомы и устойчивые выражения в различных ситуациях в устной и письменной речи; *сайт для изучения английского языка* (www.native-english.ru). Здесь представлены грамматический справочник, тесты, словарь идиом и пословиц, песни, стихи и др.; *BBC Russian-Learning English*. Сайт предлагает тесты, видео с радиорепортажами корреспондентов BBC; *BBC World Service* представляет возможность прочитать и послушать новости на разных языках; *сайт City Net* предлагает путешествия по разным странам, обзор достопримечательностей; *English.ru* предлагает узнать уровень владения английским языком, принять участие в on-line олимпиадах; *America homepage* знакомит со штатами, городами, историей, культурой Америки; *abc-english-grammar.com* предлагает изучение грамматики, фонетики, радиопередачи; *сайт lingualeo.ru* предназначен для повышения навыков восприятия иностранной речи на слух, чтения, правильного произношения, расширения словарного запаса; *сайт alleng.ru* обучает фонетике, грамматике, лексике ан-

глийского языка, представлены сленг, идиомы, словари, тесты, сочинения, рефераты, аудиокниги, тексты песен, сценарии и др.

Для повышения мотивации обучения целесообразно интегрировать Интернет-ресурсы в учебный процесс, которые характеризуются мультимедийностью, так как содержат различные виды информации (текстовую, звуковую, графическую, анимационную, видео), обладают высокой степенью наглядности, а также моментальной обратной связью. По словам И. Н. Полинской, «в условиях современного общества информационно-коммуникационная компетентность педагога, то есть его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением информационных и коммуникационных технологий, становится важной составляющей его профессионализма» [6].

Обсуждение и заключение

По результатам проведенного исследования нами сформулированы следующие выводы: 1) использование интернет-технологий характеризуется использованием структурного подхода, обеспечивающего продуктивную комбинацию различных информационных ресурсов новыми способами, развитием творческих способностей и навыков проблемного мышления студентов; 2) целью обучения в сотрудничестве является получение новых знаний в процессе активной коммуникации для решения учебных задач, в которые входят формирование коммуникативных умений; овладение лингвокультурными знаниями, развитие умений с целью их использования в реальных ситуациях; раскрытие творческого потенциала обучающихся; 3) интернет-технологии являются основой для новой методической парадигмы в языковом обучении. С их помощью решаются задачи поддержки учебной работы студентов; обеспечивается реальная коммуникация с носителями языка; предоставляется доступ всех участников учебного процесса к информационным фондам централизованных информационных систем; обеспечивается взаимодействие между преподавателями в целях обмена дидактическими материалами и педагогическим опытом; 4) преподавателю необходимо дозированно использовать интернет-возможности, сочетая мультимедиа с традиционными средствами обучения. В итоге, использование новых информационных технологий позволяет повысить эффективность преподавания, совершенствовать навыки повседневного и профессионального общения на иностранном языке, развивать коммуникативные, когнитивные, креативные способности обучающихся.

Список использованных источников

1. *Соболева А. В.* Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Педагогика: традиции и инновации : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2013. С. 119–123. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/> (дата обращения: 12.05.2018).
2. *Киргинцева Н. С., Нечаев С. А.* Современные тенденции в разработке образовательных средств на основе средств ИКТ // Информатика и образование. 2013. № 3. С. 79–82.
3. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2005. 272 с.
4. *Кочетурова Н. А.* Методика обучения иноязычной электронной коммуникации на основе телекоммуникационных проектов в неязыковом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2009. 22 с.
5. *Дусева Н. Ю., Петрякова С. В.* Типизация мультимедийных технологий в обучении // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25026> (дата обращения: 12.05.2018).
6. *Полинская И. Н.* Информационно-коммуникационные технологии в художественно-педагогическом образовании // Фундаментальные исследования. 2015. № 2–14. С. 3170–3174.
7. *Титова, С. В.* Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков / С. В. Титова. М. : Изд-во Московского университета, 2009. 267 с.
8. *Фурманова, В. П.* Парадигма межкультурной коммуникации и методология преподавания иностранных языков // Межкультурная коммуникация: язык – культура – личность. Саранск : МГУ им. Н. П. Огарева, 2003. С. 6–9.

*Поступила 14.04.2018;
принята к публикации 23.04.2018.*

Об авторе:

Лебедев Антон Валерьевич, доцент кафедры английского языка для профессиональной коммуникации факультета иностранных языков, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (430005, Россия, Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат культурологии, toshaleb@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Soboleva A.V. The use of multimedia technologies in teaching foreign languages. *Pedagogika: traditsii i innovatsii: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chelyabinsk. dekabr 2013 g.)* = Pedagogy: traditions and innovations: materials of the IV International Academic Conference (Chelyabinsk, December 2013). Chelyabinsk, Two Komsomolets, 2013. P. 119–123. Available at: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/> (accessed 12.05.2018). (In Russ.)
2. Kirgintseva N.S., Nechayev S.A. Modern trends in the development of educational tools based on IT techniques. *Informatika i obrazovaniye* = Information Technology and Education. 2013; 3: 79–82 (In Russ.)
3. Polat E.S., Bukharkina M.Yu., Moiseeva M.V., Petrov A.E. New pedagogical and information technologies in the education system: Textbook for students of pedagogical universities and higher education institutions. Ed. E.S. Polat. 2 ed. M. : Akademiya. 2005. 272 p. (In Russ.)
4. Kocheturova N.A. Methodology of teaching foreign-language electronic communications based on telecommunication projects in a non-linguistic institution: abstract of the dissertation: 13.00.02. Moscow, 2009. 22 p. (In Russ.)
5. Duseva N.Yu., Petryakova S.V. The typification of multimedia technologies in teaching. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Contemporary Issues

of Science and Education. 2016; 4. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25026> (accessed 12.05.2018). (In Russ.)

6. Polynskaya I.N. Information and communication technologies in artistic and pedagogical education. *Fundamentalnyye issledovaniya* = Fundamental Research. 2015; 2–14: 3170–3174. (In Russ.)

7. Titova S.V. Internet Resources and Services in Teaching Foreign Languages. Moscow, Moscow University Publishing. 2009. 267 p. (In Russ.)

8. Furmanova V.P. The paradigm of intercultural communication and the methodology of teaching foreign languages. *Mezhkulturnaya kommunikatsiya: yazyk – kultura – lichnost* = Intercultural Communication language – culture – personality. Saransk, N.P. Ogarev MGU. 2003. P. 6–9. (In Russ.)

Submitted 14.04.2018;

revised 23.04.2018.

About the author:

Anton V. Lebedev, Associate Professor, the English Language Department for Professional Communication at the Department of Foreign Languages, Mordovia N.P. Ogarev State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk, 430005, Russia), Ph.D. (culture studies), toshaleb@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 378.046.4

Непрерывное образование государственных служащих: основные тенденции и подходы

Е. В. Метельская, Д. В. Митячкин, Г. В. Файзиева*
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»,
г. Астрахань, Россия
**391261@mail.ru*

Введение: в статье приводится обзор основных положений, устанавливающих систему непрерывного образования государственных служащих. Авторы анализируют тенденции, определяющие виды и формы непрерывного образования обозначенной категории специалистов, выделяют специфические черты системы непрерывного образования в целом, подчеркивают функции и роль мероприятий по непрерывному образованию для профессионального роста и развития государственных служащих. Авторы также определяют основные направления совершенствования системы дополнительного профессионального образования государственных гражданских служащих как фактора их развития.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы теоретического анализа изучаемой проблемы на основе изучения психолого-педагогической литературы; реферирование; метод системного анализа; синтез.

Результаты исследования: в результате проведенного исследования проанализированы определения рассматриваемой категории, обозначены основные тенденции реализации системы непрерывного образования специалистов государственной службы, представлены основные направления совершенствования системы дополнительного профессионального образования государственных гражданских служащих как фактора их развития, в связи с этим – целевые установки для освоения отдельных видов дополнительных профессиональных программ.

Обсуждение и заключения: в рамках настоящего исследования система непрерывного образования – это процесс непрекращающегося роста образовательного потенциала человека в течение всей жизни, его общей эрудированности, профессионального развития в качестве современного специалиста. Непрерывность образования реализуется в рамках программ послевузовского образования (аспирантура, докторантура), научных стажировок, посредством программ дополнительного профессионального образования. Для государственных служащих система непрерывного образования рассматривается в качестве основы для их социально-профессионального развития и обеспечения деятельности органов государственного управления. Непрерывное образование помогает госслужащим систематически анализировать опыт, накопленный в результате управленческой деятельности, аккумулировать знания российских и зарубежных коллег, обогатить полученные ранее знания, оптимизировать практическую и теоретическую базу для успешного карьерного роста и профессионального развития на протяжении всего периода замещения должностей государственной гражданской службы. В ходе исследования намечены основные направления совершенствования системы дополнительного профессионального образования государственных гражданских служащих как фактора их развития.

Ключевые слова: непрерывное образование, дополнительное профессиональное образование, компетентность, компетентностный подход, государственная служба, государственный служащий, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации.

Continuous education of the government employees main trends and approaches

E. V. Metelskaya, D. V. Mityachkin, G. V. Fayzieva*
Astrakhan State University, Astrakhan, Russia
**391261@mail.ru*

Introduction: the article discusses the main postulates establishing a system of continuing education for civil servants. The authors analyze the main trends determining the types and forms of continuing education of the designated category of specialists, highlight the features and specific features of the system of continuing education in general, emphasize the functions and role of continuing education activities for professional growth and development of civil servants. The authors also determine the main directions for improving the system of additional professional education for state civil servants as a factor in their development.

Materials and Methods: during the investigation the methods of theoretical analyze of the studied problem according to researches of psychological and pedagogical essays, as well as referring, the method of system analyze and synthesis are used.

Results: as a result of the study, the definitions of the category in question were analyzed, the main tendencies in the implementation of the system of continuing education for civil service specialists were outlined, the main directions for improving the system of additional professional education for state civil servants as a factor in their development, and, therefore, the target settings for the development of certain types of additional professional programs were presented.

Discussion and Conclusions: in the framework of this study the system of continuous education is a process of continuous growth of a person's educational potential throughout his life, his general erudition, professional development as a modern specialist. Continuity of education is realized within the framework of postgraduate education programs (postgraduate studies, doctoral studies), scientific internships, through programs of additional professional education. For civil servants, the system of continuing education is considered as the basis for their social and professional development and ensuring the activities of government. Continuous education helps civil servants systematically analyze the experience gained as a result of management activities, accumulate knowledge of Russian and foreign colleagues, enrich previously acquired knowledge, optimize the practical and theoretical basis for successful career growth and professional development throughout the period of substitution of civil service positions. The study outlines the main directions for improving the system of additional professional education for state civil servants as a factor in their development.

Key words: continuing education, additional vocational education, competence, competence approach, public service, civil servant, additional professional education, training programs.

Введение

Укрепление государственности в Российской Федерации и становление гражданского об-

щества предъявляют новые требования к системе государственного управления и ее функциональной основе – государственной службе.

Вопрос о государственной службе как профессиональной деятельности по обеспечению исполнения полномочий государственных органов приобрел особую актуальность в связи с решением задач по формированию правового, социально ориентированного демократического государства. От государственных служащих, в первую очередь, зависит результат происходящих в настоящее время преобразований в экономической, политической и социальной сферах в России, и, что не менее важно, – уровень профессиональных компетенций государственных служащих, качество и результативность работы государственного аппарата влияют на авторитетность государства перед его населением.

Государственная гражданская служба основана на принципах, одним из которых является принцип профессионализма и компетенции (ст. 4 Федерального закона от 27.07.2004 № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе»). В условиях реформирования управленческой системы от государственных гражданских служащих требуются умения и навыки системного мышления, что актуализирует необходимость инновационного, развивающего, профессионально-личностного характера процесса образования.

Современные условия реализации государственной службы вносят коррективы в бытующее ранее мнение, что личностные и межличностные компетенции – это врожденные качества личности и возможно формирование и развитие только лишь профессиональных компетенций. В реальной практике даже в прогрессивных вузах, реализующих подготовку будущих государственных служащих в тесной взаимосвязи и сотрудничестве с органами государственной власти, невозможно обеспечить соответствие перечня профессиональных компетенций и уровня их сформированности у выпускников вуза, так как современные экономические, политические и социальные реалии диктуют практически ежедневное изменение требований к профессиональным компетенциям специалистов. Это подтверждает происходящее в последние годы смещение вектора в формировании компетентностной модели в сторону личностных и межличностных компетенций, а в период профессионального образования – в сторону их формирования и совершенствования. Изменение эмоционального сознания, когнитивная гибкость и способность к коллаборации и принятию решений становятся профессионально-значимыми компетенциями специалиста.

Обзор литературы

Анализ литературы по проблеме исследования (А. С. Гусева, Б. В. Лытов, Н. В. Осипова, Е. В. Охотский, В. А. Сулемов и др.) показывает, что развитие и поддержание на должном уровне

личностных, межличностных и профессиональных компетенций государственных служащих возможно только в рамках системы непрерывного образования, имеющей свои особенности и специфические черты.

Само понятие «непрерывное образование» появилось лишь в конце XX в., тем не менее оно быстро распространилось как в теории педагогики и смежной с ней наук, так и на практике как одна из основных социальных проблем, требующих незамедлительного решения и поддержки государства. Непрерывное образование – это процесс непрекращающегося роста образовательного потенциала человека в течение всей жизни, его общей эрудированности, профессионального развития в качестве современного специалиста.

Концепция непрерывного образования направлена на решение воспитательных и обучающих задач. Достижение заявленных целей ведется в двух направлениях, обеспечивающих, во-первых, удовлетворение стремления личности к постоянному самообразованию и развитию на протяжении всей жизни и тем самым пополнение социальной среды культурными и разносторонне развитыми гражданами общества, а во-вторых, удовлетворение потребности современного общества в обеспечении реального сектора экономики профессиональными кадрами, соответствующими инновационному развитию государства и общества.

Среди множества направлений системы непрерывного образования наиболее значимым, на наш взгляд, является реализация процесса непрерывного образования по профессии, т. е. обеспечение специалиста возможностью постоянного развития профессиональных компетенций, полученных в ходе профессионального образования в среднем профессиональном образовательном учреждении или вузе и обновления их, наряду с личностными и межличностными компетенциями, в соответствии с потребностями производства в ходе осуществления профессиональной деятельности. Как правило, эта возможность реализуется посредством освоения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, обучающих программ, семинаров-тренингов. Именно в понимании постоянного повышения профессиональной квалификации термин «непрерывное образование» в начале восьмидесятых годов возник в нашей стране.

Закон «Об образовании», принятый в 1992 г., законодательно утвердил необходимость развития непрерывного подхода к профессиональному образованию. К концу девяностых годов XX в. идея непрерывности подразумевала не только взаимодействие участников образова-

тельного процесса, направленная на повышение профессиональной квалификации, но и осуществление регулярного получения дополнительных знаний в других отраслях человеческой жизни. Основные постулаты непрерывного образования утвердил и «Закон об образовании в Российской Федерации», вступивший в силу с 1 января 2013 г. В нем отдельный раздел посвящен формулировке принципов непрерывности образования, видов и форм его реализации. Идея непрерывности образования нормативно обозначена также в законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», иных нормативных актах.

Непрерывность образования реализуется в рамках программ послевузовского образования (аспирантура, докторантура), научных стажировок, посредством программ дополнительного профессионального образования, программ повышения квалификации, способствующих развитию имеющихся компетенций, переподготовки, получения нового высшего образования, в ходе которого специалист с высшим образованием овладевает иной профессией, а также получения разнообразных дополнительных образовательных услуг. Такая система должна обеспечивать подготовленность человека к выполнению меняющихся профессиональных функций, его личностное и социальное развитие, творческую самореализацию и социальную адаптацию к условиям рыночных отношений.

Н. В. Осипова в своей кандидатской диссертации отмечает, что система непрерывного образования рассматривается в качестве основы для социально-профессионального развития госслужащих и обеспечения деятельности органов государственного управления. По ее мнению, именно непрерывное профессиональное образование и социально-экономическое развитие госслужащих, их функционирование и изменение, содержание должны стать предметом отдельного рассмотрения и детального исследования¹.

Различные аспекты непрерывного образования в целом и государственных служащих в том числе нашли отражение и в работах других авторов, в частности Л. Б. Филатовой [1], А. Г. Ерегиной [2], Е. Г. Крыловой [3], В. В. Малышевой [4], Д. В. Митячкина [5], Л. И. Красильниковой, Е. А. Панасюк, А. М. Гарифуллиной, В. Г. Прокопьевой, Н. К. Дюбиной, О. Г. Балдиной, А. Ю. Калининой [6], Н. М. Пестеревой, О. С. Надеиной, Л. С. Цветлюк [7], Г. В. Рябичкиной, Г. П. Стефановой [8] и др.

Результаты исследования

Участие гражданских служащих в процессе непрерывного образования является преимущественным основанием для включения их в кадровый резерв на конкурсной основе или продолжения замещения гражданским служащим должности гражданской службы. Профессиональное развитие госслужащих тесно связано с продвижением по службе, оценкой качества службы, уровнем денежного содержания, присвоением классных чинов, применением мер поощрения и т. д.

Непрерывное образование помогает госслужащим систематически анализировать опыт, накопленный в результате управленческой деятельности, аккумулировать знания российских и зарубежных коллег, обогатить полученные ранее знания, оптимизировать практическую и теоретическую базу для успешного карьерного роста и профессионального развития на протяжении всего периода замещения должностей государственной гражданской службы – все это является основой стабильной работы органов власти, прямой путь к повышению профессионализма и в конечном итоге к становлению гражданского общества в России [1].

Совершенствование профессионального мастерства кадров государственных аппаратов осуществляется в соответствии с программами профессионального развития гражданских служащих.

Дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, профессиональная переподготовка, обучающие программы, семинары-тренинги должны быть максимально приближены к практической деятельности, иметь практическую направленность – решение задач на основе конкретных служебных обстоятельств – деловые игры, круглые столы, Case-study – смоделированные ситуации, позволяющие исследовать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшие из них.

Актуальным в дополнительном образовании госслужащих является привлечение к учебному процессу опытных практиков, использование современных образовательных технологий, внедрение технологий дистанционного обучения, введение нового механизма организации повышения квалификации на основе государственных образовательных стандартов.

Основными направлениями совершенствования системы дополнительного профессионального образования государственных гражданских служащих как фактора их развития являются:

- формирование системы мониторинга профессионального развития государственных

¹ Осипова Н. В. Система непрерывного профессионального образования государственных служащих в регионе: социологический аспект : дис. ... канд. социол. н. Пенза, 2004. 184 с.

гражданских служащих, включающего мониторинг качества и оценки востребованности образовательных программ для государственных гражданских служащих с учетом требований общества и времени;

- развитие системы диагностики профессиональных компетенций и уровня профессионального развития государственных гражданских служащих; совершенствование системы планирования профессионального развития кадров органов государственной власти;

- развитие форм взаимодействия образовательных организаций и органов государственной власти по вопросам профессионального развития кадров государственной гражданской службы и разработки учебных планов и программ в сфере дополнительного профессионального образования государственных служащих;

- совершенствование образовательных программ, а также методов, технологий и форм подготовки и переподготовки государственных гражданских служащих.

Обсуждение и заключения

Активная работа по совершенствованию образовательных программ, методов, технологий и форм подготовки и переподготовки государственных гражданских служащих ведется в Астраханском государственном университете.

Одной из самых действенных форм профессионального и личностного развития специалистов в области государственной службы признаны тренинги личностного роста. Такие тренинги нацелены в первую очередь на развитие межличностных компетенций государственных служащих. Это связано с тем, что в ходе профессиональной деятельности специалисты вынуждены реализовывать многочисленные проекты, находящиеся в зоне межведомственного взаимодействия. Для этого необходимы навыки влияния и убеждения без применения административных ресурсов. Развивать способность успешно договариваться может помочь семинар-тренинг «Инструменты влияния, аргументации и убеждения», активно реализующийся в Институте непрерывного образования Астраханского государственного университета. В ходе семинара-тренинга участники учатся вести конструктивный диалог и отстаивать свою точку зрения, изучают методы доказательств и алгоритмы аргументации. О том, как избежать эмоционального выгорания в профессиональной деятельности и повседневной жизни государственных служащих, преодолеть истощение эмоционально-энергических и личностных ресурсов, научиться быстро снимать напряжение посредством приемов мышечной релаксации и визуализации и других эффективных средств, государственным служащим расскажут на семинаре-тренинге «Основ-

ные технологии стресс-менеджмента в профессиональной и личной жизни», также реализуемемся в Институте непрерывного образования. Еще один актуальный семинар-тренинг Института, составленный на основе подходов Lean-менеджмента, «Тайм-менеджмент», нацеленный на развитие навыков преодоления потерь рабочего времени, борьбы с хронофагами, выделения приоритетов, постановки целей и т. д. Отличительная черта таких тренингов – развитие межличностных компетенций, связанных с организацией интерактивного взаимодействия, командообразования, проектной и групповой работы, достигаемых неформальным нетворкингом, повышаемым мотивацию к развитию и профессиональной деятельности, а главное – проблемы, обсуждение которых происходит в ходе тренингов, максимально приближены к реальным ситуациям, с которыми ежедневно сталкиваются государственные служащие в своей работе.

Непрерывное образование государственных служащих в Институте непрерывного образования Астраханского государственного университета реализуется также и посредством многочисленных программ повышения квалификации, изучение эффективности которых является предметом отдельного исследования. Таким образом, непрерывное образование государственных служащих – это комплекс мероприятий, направленных на развитие и совершенствование личностных, межличностных и профессиональных компетенций, предъявление которых является необходимым условием эффективной гражданской службы, профессиональной уверенности и удовлетворения потребностей граждан, что, в свою очередь, обеспечивает высокий авторитет государственных органов в глазах общества.

Список использованных источников

1. *Филатова Л. Б.* К вопросу о профессиональной переподготовке государственных служащих // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2014. Т. 3. № 3. С. 23–29.
2. *Ерегина А. Г.* Дополнительное профессиональное образование как фактор профессионального развития государственных гражданских служащих : автореф. дис. ... канд. социол. н. М., 2015. 28 с.
3. *Крылова Е. Г.* Профессионализм как основной принцип организации и функционирования государственной службы // Арбитражный и гражданский процесс. 2007. № 3. С. 16–19.
4. *Мальшева В. В.* Профессиональная компетентность государственных служащих и ее формирование в условиях непрерывного образования [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/professionalnaya-kompetentnost-gosudarstvennyh-sluzhaschih> (дата обращения: 28.04.2018).

5. Митячкин Д. В. Моделирование профессиональных компетенций государственных служащих: проблемы и перспективы // Перспективы развития науки и образования. М. : ИП Туголуков А. В., 2017. С.10–15.

6. Методические рекомендации «Модель профессиональных компетенций государственных гражданских служащих Ханты-Мансийского автономного округа – Югры». Ханты-Мансийск, 2014. 142 с.

7. Пестерева Н. М., Надеина О. С., Цветлюк Л. С. Формирование профессиональных компетенций государственных служащих : монография. М. : Изд-во Московского гуманитарного университета, 2014. 139 с.

8. Рябичкина Г. В., Стефанова Г. П. Система повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов: региональный аспект // Перспективы дополнительного профессионального образования: традиции и инновации : межвузов. сб. науч. тр. Астрахань, 2014. С. 72–77.

*Поступила 09.03.2018;
принята к публикации 16.03.2018.*

Об авторах:

Метельская Елена Владимировна, помощник директора Института среднего и дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, д. 20 А), кандидат филологических наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7440-4380>

Митячкин Дмитрий Витальевич, доцент кафедры педагогики и непрерывного профессионального образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, д. 20 А), кандидат педагогических наук, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6137-0337>, 391261@mail.ru

Файзиева Галина Владимировна, директор Института среднего и дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, д. 20 А), доктор филологических наук, профессор, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-2003>.

Заявленный вклад авторов:

Метельская Елена Владимировна – критический анализ и доработка текста.

Митячкин Дмитрий Витальевич – подготовка начального варианта текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Файзиева Галина Владимировна – научное руководство; теоретический анализ литературы по проблеме исследования; анализ полученных результатов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Filatova L.B. To the problem of professional retraining of civil servants. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina* = The Vestnik of Leningrad state University named after A.S. Pushkin. 2014; 3 (3): 23–29. (In Russ.)

2. Eregina A.G. Additional professional education as the factor of the professional development of state civil servants: The Ph.D. thesis (sociology). Moscow, 2015. 28 p. (In Russ.)

3. Krylova E.G. Professional level as the main principle of organization and functioning of state service. *Arbitrazhnyi i grazhdanskiy proces* = Arbitration and civil procedure. 2007; 3: 16–19. (In Russ.)

4. Malisheva V.V. Professional competence of state servants and its forming according the conditions of the continuing education [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/professionalnaya-kompetentnost-gosudarstvennyh-sluzhaschih> (accessed 28.04.2018). (In Russ.)

5. Mityachkin D.V. The modeling of professional competences of state servants: problems and perspectives. *Perspektivi razvitiya nauki i obrazovaniya* = Perspectives of science and education development. Moscow, 2017. P. 10–15. (In Russ.)

6. Methodical recommendations «Model of professional competences of state civil servants of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Ugra». Khanty-Mansiysk, 2014. 142 p. (In Russ.)

7. Pestereva N.M., Nedeina O.S., Tsvetlyuk L.S. Forming of professional competences of state civil servants. Moscow, 2014. 139 p. (In Russ.)

8. Ryabichkina G.V., Stefanova G.P. The system of professional development and professional retraining of specialists: regional aspect. *Perspektivi dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: traditsii i innovatsii* = Perspectives of additional professional education: traditions and innovations: Interuniversity collection of scientific works. Astrakhan, 2014. P. 72–77. (In Russ.)

*Submitted 09.03.2018;
revised 16.03.2018.*

About the authors:

Elena V. Metelskaya, The assistant of the head, The Institute of professional and additional education, Astrakhan State University (20 A Tatishev St., Astrakhan, 414056, Russia), Ph.D. (Philology), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7440-4380>.

Dmitry V. Mityachkin, Associate Professor, Department of Pedagogics and professional continuing education, Astrakhan State University (20 A Tatishev St., Astrakhan, 414056, Russia), Ph.D. (Philology), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6137-0337>, 391261@mail.ru

Galina V. Fayzieva, The head, The Institute of professional and additional education, Astrakhan State

University (20 A Tatischev St., Astrakhan, 414056, Russia), Doctor of science (Philology), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-2003>.

Dmitry V. Mityachkin – preparation of the initial version of the text; computer work; resources provision.

Galina V. Fayzieva – research supervision; analysed scholarly literature; analysed data.

Contribution of the authors:

Elena V. Metelskaya – a critical analysis and revision of text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.037.1

Влияние активных занятий спортом на физическое и интеллектуальное развитие студентов нефизкультурных вузов

И. В. Муратова^{1*}, И. В. Ерофеев¹, Н. В. Данилова²

¹АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»

Саранский кооперативный институт (филиал), г. Саранск, Россия

²ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева»,

г. Саранск, Россия

*iv.muratova@mail.ru

Введение: в статье рассмотрены вопросы, связанные с влиянием активных занятий спортом на физическое и интеллектуальное развитие студентов нефизкультурных вузов. Целью исследования является оценка показателей физического и умственного развития студентов I курса при помощи тестов.

Материалы и методы: в исследовании использовались следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогические наблюдения, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, объяснительно-иллюстративный метод, анкетирование, метод практических действий, анализ проб, индексов, производимых по общепринятой методике.

Результаты исследования: был проведен сравнительный анализ развития студентов, занимающихся спортом, и студентов, ведущих малоподвижный образ жизни. Обучающиеся овладели диагностическими методами, которые позволили им объективно оценить состояние своего здоровья и внести коррективы в свой образ жизни. Были разработаны рекомендации по сохранению и укреплению здоровья.

Обсуждение и заключения: двигательная активность обучающихся является важнейшим условием гармоничного развития, недостаток движений отрицательно сказывается не только на физическом, но и на интеллектуальном развитии, может вызвать серьезные изменения в организме, служит причиной быстрой утомляемости, предрасполагает к отклонениям в состоянии здоровья. Гиподинамия влечет за собой сбой функционирования важнейших систем организма – сердечно-сосудистой и дыхательной. Чтобы повысить интерес студентов к состоянию своего здоровья, мотивируя на его сохранение и укрепление, необходимо научить их использовать самостоятельно экспресс-методы оценки здоровья, строения человеческого организма и особенностей его функционирования.

Ключевые слова: физическая культура, здоровый образ жизни, здоровье, показатели, работоспособность, тестирование, гармоническое развитие.

The influence of active sports activities on the physical and intellectual development of students of non-physical higher education institutions

I. V. Muratova^{a*}, I. V. Erofeev^a, N. V. Danilova^b

^aSaransk Cooperative Institute (branch) of Russian University of Cooperation, Saransk, Russia

^bFederal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “National Research Ogarev Mordovia State University”, Saransk, Russia

*iv.muratova@mail.ru

Introduction: the article studies the influence of active sports activities on the physical and intellectual development of students in non-physical higher education institutions. The purpose of the study is to assess

the indicators of physical and mental development of the students of the first year with the help of tests and correlation of indicators.

Materials and Methods: the study used the following methods: analysis of scientific and methodological literature, pedagogical observations, pedagogical testing, pedagogical experiment, explanatory-illustrative method, questionnaire, method of practical actions, analysis of samples, indices produced according to the generally accepted method.

Results: as a result of the pilot study, a comparative analysis of the development of students engaged in sports and students leading a sedentary lifestyle was carried out. Students mastered diagnostic methods that allowed them to objectively assess their health and make adjustments to their lifestyle. Recommendations for preserving and strengthening health have been developed.

Discussion and Conclusion: the motor activity of students is the most important condition for harmonic development, the lack of motions adversely affects not only physical but also intellectual development, can cause serious changes in the body, causes rapid fatigue, predisposes to deviations in health status. Hypodynamy entails a failure of the functioning of the most important body systems: cardiovascular and respiratory. To increase students' interest in their state of health, motivating them to preserve and strengthen it, it is necessary to teach them how to use their own express methods of assessing health, to know the structure of the human body and the features of its functioning.

Key words: physical culture, healthy lifestyle, health, indicators, working capacity, testing, harmonious development.

Введение

Состояние здоровья людей находится в зависимости не только от медицины и здравоохранения, но и от всего комплекса природных и социально-экономических обстоятельств жизни. Максимальный прогресс в области сохранения здоровья завоевывается не путем прямого медицинского влияния, а опосредованно, благодаря совершенствованию условий жизни и труда [1].

Всеобщее ухудшение экологической ситуации в государстве, связанное, в частности, с ростом числа машин, снижением количества рекреационных зон, приводит к увеличению численности болезней дыхательных путей, сердечно-сосудистой системы, эндокринных заболеваний. Автоматизация, механизация и компьютеризация нашего развитого общества привели к гиподинамии, колоссальному снижению двигательной активности молодежи. Занятия спортом нередко вызывают раздражение преподавателей, видящих в них посягательство на время, отведенное для самого святого – учебы. Довольно часто обучающихся, которые активно тренируются и по этой причине пропускают лекции и семинары, записывают в число неуспевающих [2].

Обзор литературы

Анализ научной и научно-методической литературы по физическому воспитанию студентов нефизкультурных вузов показал, что содержание учебного процесса не отражает специфики их предстоящей профессиональной деятельности. В ряде работ отмечается, что для учебных занятий по физической культуре в различных вузах характерно однообразие построения [1], однотипность используемых средств и методов фи-

зического воспитания [2; 3]; отсутствие творческого подхода к организации учебного процесса [1–4]. Исходя из этого, указывают авторы, значительная часть студентов неохотно посещают занятия по физической культуре, выполняя задания преподавателя только для получения зачета по данному предмету.

Материалы и методы

Нами было проведено исследование, целью которого является оценка показателей физического и умственного развития студентов I курса при помощи тестов и соотнесение показателей в группах учащихся, активно занимающихся разнообразными видами спорта, и обучающихся систематически не занимающихся спортом. Цель работы – изучить влияние регулярных занятий спортом на развитие студентов первого курса Саранского кооперативного института различных факультетов, привить студентам знания, умения и навыки для объективного оценивания своего индивидуального здоровья и научить вносить коррективы в свой образ жизни с целью его сохранения и укрепления.

В исследовании использовались следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогические наблюдения, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, объяснительно-иллюстративный метод, анкетирование, метод практических действий, анализ проб, индексов, производимых по общепринятой методике.

Изучение влияния активных занятий спортом на развитие обучающихся осуществлялось в три этапа. На первом этапе было проведено исследование проблемы, определение цели и задач экспериментальной работы, отобраны наиболее

оптимальные экспресс-диагностические способы оценки здоровья. Перед началом эксперимента было изучено состояние здоровья учащихся по медицинским показателям, было проведено анкетирование «Оцени свое здоровье». На втором этапе осуществлялись тестирование и эксперимент, обработка данных экспериментальной работы, обобщение результатов исследования. На третьем этапе происходило оформление результатов исследования.

Результаты исследования

В анкетировании приняли участие 60 студентов I курса экономического и юридического факультетов.

Были получены следующие результаты: 60 % студентов оценили уровень своего здоровья как хороший; 35 % – как средний; 1 % – как плохой; 4 % затруднились ответить. К основной медицинской группе относятся 30 %, к подготовительной – 35 %, к специальной – 25 %, освобождены от занятий – 10 %. 60 % опрошенных согласны с утверждением, что «Человек в состоянии изменить свое здоровье к лучшему», 10 % скорее согласны, 10 % скорее не согласны, 17 % – не согласны, 3 % затруднились ответить. 2 % могут самостоятельно оценить состояние своего здоровья, 50 % не представляют как, 47 % – не могут, 1 % – им это неинтересно. 87 % высказали положительное отношение к физической культуре, 12 % – не всегда нравится, 1 % – отрицательное. 20 % хотели бы заниматься дополнительно в секциях, 62 % считают, что достаточно обязательных занятий, 7 % – не хотели бы, 10 % – хотят, но нет времени, 1 % – обязательно будут заниматься.

Первое исследование было направлено на определение уровня концентрации и устойчивости внимания испытуемых. Нами была использована методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона – Рузера) [3]. Испытуемым был предложен тест – бланк с изображенными квадратом, треугольником, кругом и ромбом. В течение 60 с. в предлагаемый бланк с геометрическими фигурами необходимо расставить определенные знаки. Уровень концентрации внимания определяли по табл. 1.

Таблица 1

Показатель уровня концентрации внимания

Число обработанных фигур	Ранг	Уровень концентрации внимания
100	1	Очень высокий
91–99	2	Высокий
80–90	3	Средний
65–79	4	Низкий
64 и меньше	5	Очень низкий

Тестирование было проведено первоначально с экспериментальной группой студентов, которые активно занимаются спортом, затем с контрольной группой студентов, которые не занимаются спортом (табл. 2, 3).

Таблица 2

Показатель уровня концентрации внимания экспериментальной группы

Испытуемый студент	Число обработанных им фигур	Уровень концентрации внимания
1. Бабурова Анастасия	100	Очень высокий
2. Семакина Ольга	100	Очень высокий
3. Говердовская Ирина	99	Высокий
4. Паулкина Алена	99	Высокий
5. Никишин Сергей	100	Очень высокий
6. Гришин Артем	99	Высокий
7. Спириин Кирилл	100	Очень высокий
8. Овчинников Даниил	99	Очень высокий
9. Храмов Дмитрий	100	Очень высокий
10. Асташкин Андрей	99	Высокий

Таблица 3

Показатель уровня концентрации внимания контрольной группы

Испытуемый студент	Число обработанных им фигур	Уровень концентрации внимания
1. Дорожжина Анастасия	100	Очень высокий
2. Стенюшкина Юлия	98	Высокий
3. Рыбакова Наталья	90	Средний
4. Глушенкова Дарья	85	Средний
5. Вильмякин Виктор	90	Средний
6. Аданичкин Евгений	100	Очень высокий
7. Мкоян Ашот	98	Высокий
8. Никоноров Евгений	99	Высокий
9. Уваров Андрей	98	Высокий
10. Шафеев Денис	100	Очень высокий

Сравнив полученные результаты с данными таблицы, можно сделать вывод, что экспериментальная группа обработала все фигуры лучше и показала более высокий уровень концентрации внимания по сравнению с контрольной группой студентов, которые не занимаются спортом.

Далее было проведено исследование с целью измерения уровня интеллектуального развития испытуемых. Оно проводилось с помощью теста (или шкалы) Векслера, разработанного Д. Векслером в 1939 г. Тест основан на иерархической модели интеллекта Д. Векслера и диагностирует общий интеллект и его составляющие – вербальный и невербальный интеллект. Нами был использован тест Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS), предназначенный для тестирования взрослых. Материалы для его проведения были взяты из интернет-ресурсов и находятся в свободном доступе. Этот тест состоит из 11 от-

дельных субтестов, разделенных на две группы, – шесть вербальных и пять невербальных. Каждый тест включает от 10 до 30 постепенно усложняющихся вопросов и заданий. К вербальным субтестам относятся задания, выявляющие общую осведомленность, общую понятливость, нахождение сходства, воспроизведения цифровых рядов и т. д. К невербальным субтестам относятся следующие: шифровка, нахождение недостающих деталей в картине, определение последовательности картин, сложение фигур. Выполнение каждого субтеста оценивалось в баллах с их последующим переводом в унифицированные шкальные оценки, позволяющие анализировать разброс. Учитывался общий интеллектуальный коэффициент (IQ), соотношение вербального и невербального интеллекта, анализировалось выполнение каждого задания (табл. 4).

Таблица 4

Показатель уровня интеллектуального развития

IQ-показатель	Уровень интеллектуального развития
130 и выше	Очень высокий интеллект
120–129	Высокий интеллект
110–119	«Хорошая норма»
90–109	Средний уровень
80–89	Сниженная норма
70–79	Пограничный уровень
69 и ниже	Умственный дефект

Результаты тестирования экспериментальной и контрольной групп студентов представлены в табл. 5, 6.

Таблица 5

Показатель уровня интеллектуального развития экспериментальной группы

Испытуемый студент	IQ-показатель	Уровень интеллектуального развития
1. Бабурова Анастасия	123	Высокий интеллект
2. Семакина Ольга	112	«Хорошая норма»
3. Говердовская Ирина	108	Средний уровень
4. Паулкина Алена	120	Высокий интеллект
5. Никишин Сергей	116	«Хорошая норма»
6. Гришин Артем	114	«Хорошая норма»
7. Спирин Кирилл	121	Высокий интеллект
8. Овчинников Даниил	110	«Хорошая норма»
9. Храмов Дмитрий	122	Высокий интеллект
10. Асташкин Андрей	115	«Хорошая норма»

Таблица 6

Показатель уровня интеллектуального развития контрольной группы

Испытуемый студент	IQ-показатель	Уровень интеллектуального развития
1. Дорожкина Анастасия	120	Высокий интеллект
2. Стенюшкина Юлия	112	«Хорошая норма»
3. Рыбакова Наталья	97	Средний уровень
4. Глушенкова Дарья	112	«Хорошая норма»

5. Вильмякин Виктор	89	Снижена норма
6. Аданичкин Евгений	122	Высокий интеллект
7. Мкоян Ашот	103	Средний уровень
8. Никоноров Евгений	111	«Хорошая норма»
9. Уваров Андрей	115	«Хорошая норма»
10. Шафеев Денис	120	Высокий интеллект

По результатам данного исследования можно сделать вывод, что уровень интеллектуального развития в двух группах достаточно высок. Однако в контрольной группе больше испытуемых со средним уровнем интеллектуального развития, чем в экспериментальной, меньше студентов с высоким уровнем и хорошей нормой, и у одного студента показатели сниженной нормы интеллектуального развития.

Двигательная активность студентов является одним из важных условий гармоничного развития. Недостаток подвижности влечет за собой сбой функционирования многих систем организма. Больше всего это отражается на сердечно-сосудистой и дыхательной системах [4; 5]. При недостаточно глубоком дыхании во время сидячей позы замедляется обмен веществ, происходит застой крови в нижних конечностях, снижается работоспособность всего организма, замедляется транспортировка кислорода, страдает головной мозг, нарушается координация движений, снижается внимание, возникают проблемы с памятью. Результатом гиподинамии является снижение сопротивляемости организма к инфекционным и респираторным заболеваниям, создаются благоприятные условия для формирования слабого нетренированного сердца, что в дальнейшем может привести к развитию сердечно-сосудистой недостаточности [6].

Другое исследование – проба Руфье – было направлено на оценку работоспособности сердца и тренированности организма в целом. В связи с тем что для выполнения пробы не требуется специальной аппаратуры, любой человек может выполнить ее самостоятельно и объективно оценить свою выносливость. Основной принцип проб для оценки тренированности сердечной мышцы заключается в выполнении несложных, но интенсивных физических упражнений. У испытуемого, находящегося в положении покоя, в течение 5 мин. измеряют пульс за 15 с. (P1), затем ему необходимо за 45 с. выполнить 30 приседаний. После этого в покое у испытуемого подсчитывается число пульсаций за первые 15 с. (P2) и последние 15 с. (P3), т. е. с первой минуты периода восстановления. Для того чтобы получить индекс Руфье, согласно которому оценивается тренированность сердца, используют формулу $IP = (4(P1 + P2 + P3) - 200) / 10$.

Следующим шагом было проведение функциональной пробы Штанге, дающей возможность определить уровень состояния дыхательной и сердечно-сосудистой систем, оценить устойчивость испытуемого к гипоксемии при продолжительной задержке дыхания после вдоха. Для проведения пробы студенты разбивались парами. В течение 5 мин. находились в положении сидя, затем после разминки, которая состояла из двух-трех полных вдохов и выдохов, выполняли близкий к максимально глубокому вдоху. Нос зажимался зажимом или пальцами. Время задержки дыхания определяли по секундомеру. После пятиминутной паузы проба повторялась. Принималось во внимание максимальное время задержки дыхания. При проведении пробы студенты сами вносили результаты двух подходов в таблицу.

Далее студенты проводили пробу Генчи, которая заключается в определении максимальной произвольной задержки дыхания на выдохе, которая позволяет оценить устойчивость испытуемого к понижению содержания кислорода в крови, т. е. гипоксемии. Также в парах, в сидячем положении после полного выдоха, задерживалось дыхание с зажатым носом, засекалось время с помощью секундомера. Через 5 мин. проба повторялась, учитывалось максимальное время задержки дыхания. Показатели фиксировались в

таблице. Полученные результаты сравнивались со средневозрастными нормами. До основного тестирования было проведено измерение пульса за 30 с. в положении стоя. Затем, уже в положении сидя, задерживалось дыхание на полном вдохе, предварительно были сделаны три вдоха на 3/4 глубины. Нос зажимался пальцами. Время задержки фиксировалось в секундах. Сразу после возобновления дыхания снова подсчитывался пульс за 30 с. Оценка полученных результатов проводилась в соответствии с принятыми показателями: неудовлетворительный показатель – менее 39 с., удовлетворительный – 40–49, хороший – свыше 50 с.

Затем измеряли рост и вес студентов для вычисления индекса Кетле. Величина индекса массы тела отражает степень соответствия веса человека и его роста и тем самым позволяет косвенно оценить, является ли масса нормальной, недостаточной или излишней. Индекс вычисляется как отношение массы тела человека в кг к значению роста человека в м² и определяется по формуле $I = m/h^2$. Благодаря своей простоте этот способ является достаточно популярным, но применять его лучше для среднестатистических людей, так как данный индекс не делает различия жировой массы от мускульной (табл. 7; 8) [7].

Таблица 7

Результаты студентов, которые не пренебрегают занятиями спортом

Испытуемый студент	Индекс Руфье	Проба Штанге, с	Проба Генчи, с	Индекс Кетле
1. Бабурова Анастасия	3,2	90–100	45–48	20,1
2. Семакина Ольга	2,8	95–100	45–49	19,7
3. Говердовская Ирина	7,6	80–85	40–43	21,2
4. Паулкина Алена	6,8	75–87	35–45	19,5
5. Никишин Сергей	2	85–95	40–45	20,4
6. Гришин Артем	4	75–80	43–45	19,1
7. Спирин Кирилл	2,8	85–92	45–50	20,6
8. Овчинников Даниил	5,2	65–70	35–38	19,5
9. Храмов Дмитрий	1,2	85–90	40–42	19,7
10. Асташкин Андрей	3,6	80–87	37–42	20,6

Таблица 8

Результаты студентов, которые пренебрегают занятиями спортом

Испытуемый студент	Индекс Руфье	Проба Штанге	Проба Генчи	Индекс Кетле
1. Дорожкина Анастасия	12,8	50–52	40–42	25,3
2. Стенюшкина Юлия	9,6	60–63	38–42	23,0
3. Рыбакова Наталья	14,8	37–39	20–21	27,7
4. Глушенкова Дарья	13,6	35–37	19–21	31,1
5. Вильмякин Виктор	11,2	49–55	27–30	19,4
6. Аданичкин Евгений	6,8	63–68	40–45	21,1
7. Мкоян Ашот	9,6	50–55	30–38	20,7
8. Никоноров Евгений	12,4	47–53	32–33	24,4
9. Уваров Андрей	8,8	45–50	35–40	17,8
10. Шафеев Денис	7,6	69–75	40–42	21,9

Анализируя пробу Руфье, можно сделать вывод, что работоспособность сердца у молодых людей, активно занимающихся спортом, гораздо выше, чем у тех, кто не уделяет спорту должного внимания. В экспериментальной группе отличная работа сердца – у 4 чел., хороший результат – у 4, показали удовлетворительный результат – 2 чел. Студенты контрольной группы (5 чел.) показали удовлетворительный результат – это средняя работоспособность. У остальных студентов результаты говорят о возможной сердечной недостаточности средней тяжести.

По результатам пробы Штанге видно, что студенты-спортсмены не имеют проблем с дыхательной системой, их показатели в пределах нормы и не возникает опасений в отношении их здоровья. В контрольной группе два студента показали неудовлетворительный результат.

Исходя из полученных данных пробы Генчи, показатели спортсменов в пределах нормы: у 9 чел. – хороший результат, 1 – удовлетворительный. Результаты студентов, не занимающихся каким-либо видом спорта, значительно отличаются от результатов экспериментальной группы испытуемых, и у четырех студентов выявлена неблагоприятная реакция сердечно-сосудистой системы на недостаток кислорода, что еще раз подтверждает пользу занятий спортом и демонстрирует его значимость в жизни каждого.

Индекс массы тела у всех студентов экспериментальной группы в норме, у студентов контрольной группы наблюдается избыток у пяти студентов, у одного – дефицит массы тела.

После проведения тестов студентам предложили еще раз ответить на вопросы той же самой анкеты. Порадовали изменения ответов на некоторые вопросы анкеты: 80 % студентов согласились с утверждением, что «Человек в состоянии изменить свое здоровье к лучшему», 15 % – скорее согласны, 5 % – не согласны. 50 % – могут самостоятельно оценить состояние своего здоровья, 41 % – хотели бы научиться еще лучше, 9 % – не могут.

В процессе проведения этих исследований студенты научились самостоятельно проводить оценку своей физической и умственной работоспособности, т. е. данные опыты выполняют также познавательную функцию, так как студенты изучили различные методики и научились применять их на практике.

Обсуждение и заключения

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что гипотеза данного исследования подтвердилась, активные занятия спортом действительно способствуют повышению уровня физической подготовленности студентов [8]. Физическая активность также положительно влияет на интеллектуальное развитие студентов.

Занятия спортом улучшают показатели физического развития учащихся и не вызывают отрицательного влияния на высшую нервную деятельность, включая способность к обучению, внимание, сосредоточенность, работоспособность и память (рисунок). Овладение диагностическими методами позволяет объективно оценить состояние своего здоровья и внести коррективы в свой образ жизни (заниматься физической культурой и спортом). Использование экспресс-методов повышает интерес учащихся к состоянию своего здоровья, мотивирует их на его сохранение и укрепление.

Мы сформулировали следующие рекомендации для обучающихся, исходя из результатов данного исследования:

1. Для сохранения здоровья необходимо следить за его состоянием, регулярно проходить медицинские осмотры.

2. Для укрепления здоровья следует вести здоровый образ жизни.

3. Нужно отказаться от вредных привычек и активно заниматься спортом.

В сохранении и укреплении здоровья определяющая роль принадлежит самому человеку. Эту задачу эффективно решают занятия спортом. Для того чтобы спорт приносил радость, а активные занятия различными видами спорта не нанесли вреда здоровью, крайне необходимо уметь его оценивать. Точность самооценки здоровья зависит от знания:

– строения человеческого организма и особенностей его функционирования;

– о своем телосложении, поскольку некоторые заболевания присущи определенным типам телосложения.

Таким образом, каждому человеку важно научиться оценивать и постоянно контролировать состояние своего здоровья – заниматься его мониторингом [9]. Здоровьеформирующая деятельность может быть по-настоящему творческой, позволяющей человеку находить собственные пути укрепления здоровья и формирования здорового образа жизни на базе сформированной культуры здоровья [10].

Список использованных источников

1. Гарипова А. З., Гущина Л. Е. Влияние физической культуры и спорта на формирование личности студента // Психология, социология и педагогика. 2017. № 5 (68).

2. Гуркова Е. С., Прохоров Ю. М. Мотивационный и другие факторы влияния на отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом // X Машеровские чтения : материалы Междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. 2016. С. 371–373.

3. Гордон С. М., Ильин А. Б. Сравнение показателей личности спортсменов и не занимающихся спортом // Спортивный психолог. 2006. № 2 (8). С. 59–64. URL: <http://bmsi.ru/doc/67fabaef-2766-49e4-a311-857da52e5c94> (дата обращения: 02.02.2018).

4. Кичигин А. С., Гилленберг Ю. Ю. Влияние физической культуры и спорта на жизнь человека // Молодой ученый. 2017. № 50 (184). С. 356–357.

5. Бондаренко, И. Г. Определение уровня физической подготовленности студентов // Современные проблемы и технологии развития физической культуры и спорта : материалы Международной научно-практической конференции. Иркутск : Аспринт, 2011. С. 11–16.

6. Рютин Л. Н., Абакумова Э. В. Влияние физической культуры и спорта на здоровье обучающихся // European Science. 2017. № 6 (28). С. 93–95.

7. Тарасова О. С., Боровик А. С., Кузнецов С. Ю., Попов Д. В., Орлов О. И., Виноградова О. Л. Динамика физиологических показателей при изменении интенсивности физической нагрузки // Физиология человека. 2013. Т. 39, № 2. С. 171–177.

8. Айдаров Р. А., Никитин Н. А. Оценка уровня и динамика общей физической подготовленности юношей за двухгодичный период обучения в вузе // Актуальные проблемы физической культуры и спорта : сб. науч. ст. Вып. 4. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. С. 294–299.

9. Муратова И. В. Оценка физического развития и физической подготовленности учащихся младших классов общеобразовательных школ Республики Мордовия // Вестник спортивной науки. 2009. № 1. С. 59–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13612617> (дата обращения: 10.04.2018).

10. Ценностно-мотивационные ориентации студентов вузов в современной России (К проблеме мониторинга качества образования) : сб. ст. М., 2000. 88 с.

Поступила 17.04.2018;

принята к публикации 10.05.2018.

Об авторах:

Муратова Ирина Викторовна, доцент кафедры физического воспитания и специальной подготовки АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации» Саранский кооперативный институт (филиал) (430027, Россия, г. Саранск, ул. Транспортная, д. 17), кандидат педагогических наук, доцент, iv.muratova@mail.ru

Ерофеев Игорь Васильевич, доцент кафедры физического воспитания и специальной подготовки АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации» Саранский кооперативный институт (филиал) (430027, Россия, г. Саранск, ул. Транспортная, д. 17), кандидат философских наук, iv.muratova@mail.ru

Данилова Наталья Васильевна, доцент кафедры физической культуры ФГБОУ ВО «Мордовский

государственный университет им. Н. П. Огарева» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат педагогических наук, iv.muratova@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Муратова Ирина Викторовна – научное руководство; подготовка начального варианта текста; проведение экспериментов.

Ерофеев Игорь Васильевич – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Данилова Наталья Васильевна – 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. Garipova A.Z., Gushchina L.E. The influence of physical culture and sports on the formation of the student's personality. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika* = Psychology, sociology and pedagogy. 2017; 5 (68). (In Russ.)

2. Gurkova E.S., Prokhorov Yu.M. Motivational and other factors of influence on the attitude of students to physical culture and sports. *X Masherovskiye chteniya: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. studentov, aspirantov i molodykh uchennykh* = X Masherovsky readings: materials of Intern. scientific-practical. Conf. students, graduate students and young scientists. 2016. P. 371–373. (In Russ.)

3. Gordon S.M., Ilyin A.B. Comparison of the indicators of the personality of athletes and those not involved in sports. *Sportivnyy psikholog* = Sports psychologist. 2006; 2 (8): 59–64. Available at: <http://bmsi.ru/doc/67fabaef-2766-49e4-a311-857da52e5c94> (accessed 02.02.2018). (In Russ.)

4. Kichigin A.S., Gillenberg Yu.Yu. Influence of physical culture and sports on human life. *Molodoy uchenyy* = Young scientist. 2017; 50 (184): 356–357. (In Russ.)

5. Bondarenko I.G. Determination of the level of physical readiness of students. *Sovremennyye problemy i tekhnologii razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta : materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* = Modern problems and technologies for the development of physical culture and sports: materials of the International Scientific and Practical Conference. Irkutsk, Asprint, 2011. P. 11–16. (In Russ.)

6. Rytina L.N., Abakumova E.V. The influence of physical culture and sports on the health of students. *European Science*. 2017; 6 (28): 93–95. (In Russ.)

7. Tarasova O.S., Borovik A.S., Kuznetsov S.Yu., Popov D.V., Orlov O.I., Vinogradova O.L. Dynamics of

physiological parameters when the intensity of physical activity changes. *Fiziologiya cheloveka* = Physiology of man. 2013; 2 (39): 171–177. (In Russ.)

8. Aidarov R.A., Nikitin N.A. Assessment of the level and dynamics of the overall physical fitness of boys for the two-year period of study at the University. *Aktual'nye problemy fizicheskoy kul'tury i sporta* = Actual problems of physical culture and sports: a collection of scientific articles Vol. 4. Cheboksary, 2013. P. 294–299. (In Russ.)

9. Muratova I.V. Estimation of physical development and physical readiness of pupils younger classes of elementary schools in Republic of Mordovia. *Vestnik sportivnoj nauki* = Bulletin of sports science. 2009; 1: 59–61. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13612617> (accessed 10.04.2018). (In Russ.)

10. Value-motivational orientations of university students in modern Russia (To the problem of monitoring the quality of education). Moscow, 2000. 88 p. (In Russ.)

*Submitted 17.04.2018;
revised 10.05.2018.*

About the authors:

Irina V. Muratova, Associate Professor, Department of Physical Education and Special Training, Saransk Cooperative Institute (branch) of Russian University of

Cooperation (17 Transportnaya Str., Saransk, 430027, Russia), Ph.D. (Pedagogy), iv.muratova@mail.ru

Igor V. Erofeev, Associate Professor, Department of Physical Education and Special Training, Saransk Cooperative Institute (branch) of Russian University of Cooperation (17 Transportnaya Str., Saransk, 430027, Russia), Ph.D. (Philosophical), iv.muratova@mail.ru

Natalia V. Danilova, Associate Professor of the Physical Education Department, Mordovian State University named after N. P. Ogaryov (68 Bolshevistskaya Str., Saransk, 430005, Russia), Ph.D. (Pedagogy), iv.muratova@mail.ru

Contribution of the authors:

Irina V. Muratova – scientific supervision; preparation of the initial version of the text; conducting experiments.

Igor V. Erofeev – critical analysis and revision of the text; computer work; provision of resources.

Natalia V. Danilova – theoretical analysis of literature on the research problem, data collection in groups, analysis of the results obtained, design of tables with the results of the study.

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

УДК 378

Анализ проблем трудоустройства выпускников педагогического вуза

Н. Р. Куркина, Л. В. Стародубцева*, О. В. Сульдина
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**malis5@yandex.ru*

Введение: проблема трудоустройства выпускников вуза актуальна не только в связи с тем, что одним из главных критериев при оценке качества образования является востребованность молодых специалистов на рынке труда и уровень удовлетворенности работодателей качеством их образования, но и в силу ее взаимосвязи с социальной стабильностью в обществе в целом. Целью нашего исследования является выявление и изучение данных об особенностях трудоустройства выпускников Мордовского государственного педагогического института имени (МГПИ) М. Е. Евсевьева, а также разработка выводов о способах оптимизации проблемы трудоустройства.

Материалы и методы: опора на структурно-функциональный анализ способствовала рассмотрению процесса взаимодействия института образования и рынка труда. Системный подход дал возможность рассмотреть процесс выбора выпускниками вузов места работы в контексте взаимодействия образовательного и экономического пространства. Эмпирические методы исследования – опрос с использованием анкеты, вторичный анализ статистических данных о трудоустройстве выпускников МГПИ, вторичный анализ данных исследований российского и регионального уровня и статистических данных.

Результаты исследования: установлена необходимость задействования новых форм сотрудничества института с образовательными организациями в целях содействия дальнейшему трудоустройству выпускников. Выявлены основные стратегии поведения на рынке труда выпускников МГПИ: реализоваться в рамках полученной специальности; продолжить образование (получить дополнительное образование); вступить в ряды вооруженных сил РФ (служба в армии); реализоваться с полученной квалификацией в других сферах.

Обсуждение и заключения: выявлено, что на трудоустройство и характер стратегий поиска работы влияют мотивы получения высшего образования. Выделяют как «широкие» мотивы получения образования (образование ради «корочки»), так и «узкие» (образование как основа будущей работы). Современного выпускника отличает высокий уровень прагматизма социально-ценностных и профессиональных ориентаций. Определяющим критерием при выборе места работы становится высокая заработная плата.

Ключевые слова: трудоустройство, выпускники, педагогические кадры, спрос, рынок труда, востребованность, мотивация.

Благодарности: авторы выражают благодарность сотрудникам редакции и рецензенту за полезные замечания и рекомендации.

Problem analysis of pedagogical university graduates employment

N. R. Kurkina, L. V. Starodubtseva, O. V. Sulidina*

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**malis5@yandex.ru*

Introduction: the problem of employing graduates is urgent not only because one of the main criteria in assessing the quality of education is the demand for young professionals in the labor market and the level of satisfaction with the quality of their education by employers, but also because of its relationship to social stability in society in whole. The purpose of our study is to identify and study data on the peculiarities of the work placement of graduates of the Mordovian State Pedagogical Institute named after M. Ye. Evseviev, and also to develop conclusions on ways to optimize the employment problem.

Materials and Methods: reliance on structural and functional analysis contributed to the consideration of the process of interaction between the institution of education and the labor market. The system approach gave an opportunity to consider the process of choosing graduates of higher educational institutions to work in the context of interaction between educational and economic space. Empirical research methods – a survey using a questionnaire, secondary analysis statistical given graduate about job placement of the MSPI graduates, secondary analysis of data from Russian and regional studies and statistical data.

Results: it was established that new forms of cooperation between the Institute and the educational organizations should be used to facilitate the further employment of graduates. The main strategies of behavior in the labor market of graduates of the MSPI have been revealed: realized within the framework of the received specialty; continue education (get additional education); join the ranks of the armed forces of the Russian Federation (service in the army); To be realized with the received qualification in other spheres.

Discussion and Conclusions: it revealed that the motivation for obtaining higher education influences the employment and the nature of job search strategies. Allocate both «broad» motives for obtaining education (education for the sake of «crust»), and «narrow» (education as the basis of future work). A modern graduate is distinguished by a high level of pragmatism of socio-value and professional orientations. A determining factor in choosing a place of work is a high salary.

Key words: employment, graduates, pedagogical shots, demand, labor market, demand, motivation.

Acknowledgements: the authors thank the staff of the Editorial Office and the reviewer for precious comments and recommendations.

Введение

Востребованность выпускников вуза на рынке труда, их трудоустройство – проблема, являющаяся актуальной не только вследствие того, что востребованность молодых специалистов на рынке труда и удовлетворенность работодателей качеством их образования являются одним из основных критериев оценки качества образования в вузе, но и в силу ее взаимосвязи с социальной стабильностью в обществе в целом. Объективность этого показателя определяется в основном региональным рынком труда, а закрепляемость на рабочем месте по полученной специально-

сти в течение нескольких лет является критерием эффективности взаимодействия работодателя и образовательной организации. Таким образом, одна из важных и ответственных задач образовательного заведения – создание эффективных и устойчивых механизмов взаимодействия между работодателями и выпускниками, включая прогноз потребностей в тех или иных специалистах, создание специальных информационных ресурсов.

Обзор литературы

Теоретические основы изучения рынка труда заложены классиками и их последовате-

лями А. Смитом [1], Д. Рикардо [2], Ф. Тейлором [3], А. Файодем [4] и др. На данный момент имеется опыт исследования вопроса трудоустройства выпускников высших учебных заведений в России (труды Д. Л. Константиновского, Н. Р. Куркиной, Н. А. Зайцевой, М. Ю. Ефремовой, А. А. Ларионовой и др. [см. об этом: 5–6]).

В Республике Мордовия различными аспектами подготовки педагогических кадров, в том числе и проблемой трудоустройства выпускников вуза, занимаются В. В. Кадакин, Т. И. Шукшина [7], Ю. В. Варданян [8], Г. Г. Зейналов [9], Л. В. Стародубцева [10] и др. Однако до настоящего времени вопросы трудоустройства выпускников педагогического вуза в регионе изучены не в достаточной степени, при этом изменения, которые происходят в общественном мнении в отношении престижа педагогической профессии под влиянием мер, принимаемых правительством по повышению социального статуса педагогов, подчеркивают актуальность проблемы.

В процессе формирования механизма трудоустройства выпускников мы выделяем следующие этапы:

– *первый этап* (до 1989 г.) – период обязательного, административно-планового распределения молодых специалистов. Обязательность распределения сочеталась с особым социально-правовым статусом выпускника вуза;

– *второй этап* (1989–1992 гг.) – период трудоустройства выпускников на договорной основе с профильными министерствами и ведомствами, а впоследствии с конкретными организациями. Постепенная утрата статусом молодого специалиста своих преимуществ;

– *третий этап* (1992–1999 гг.) – период отмены обязательного планового распределения специалистов, сочетающегося с отсутствием новой, адаптированной к рыночным условиям, системы трудоустройства выпускников;

– *четвертый этап* (с 1999 г. до настоящего времени) – период формирования современной системы трудоустройства выпускников, многообразие технологий взаимодействия высшей школы с работодателями.

Само понятие трудоустройства выпускника учреждения профессионального образования является неоднозначным. Его можно наполнить следующим содержанием: трудоустройство в соответствии с полученной квалификацией, трудоустройство по родственной специальности и просто устройство на работу после учебы, независимо от того, соответствует ли оно полученному образованию.

На сегодняшний день в ряде регионов России состояние рынка труда является таким, что многие студенты, окончив вуз, сталкиваются с

множеством серьезных проблем в решении вопроса трудоустройства. Одной из главных причин такой ситуации является готовность работодателей принимать на работу только тех, кто имеет опыт работы. Вместе с тем и у выпускников наблюдаются завышенные ожидания от будущей работы и оплаты труда, которые рынок не может удовлетворить. Как следствие, многие из них, получив диплом, трудоустраиваются согласно размеру заработной платы или имеющимся возможностям трудоустроиться, а не полученному образованию.

Материалы и методы

В МГПИ имени М. Е. Евсевьева нами был проведен анкетный опрос, имеющий своей целью анализ общей удовлетворенности потенциальных работодателей современным уровнем подготовки выпускников института. Задачи анкетирования: выявить потребность образовательных организаций в квалифицированных педагогических кадрах; обозначить факторы, имеющие наибольшее влияние на эффективность профессиональной деятельности выпускника, его дальнейшее карьерное развитие; учесть мнение работодателей по поводу повышения эффективности подготовки выпускников МГПИ.

Использование структурно-функционального метода позволило нам исследовать процесс взаимодействия института образования и рынка труда как целостное явление, раскрыть их структуру, задачи и функции. Системный подход дал возможность рассмотреть процесс выбора выпускниками вузов места работы в контексте взаимодействия образовательного и экономического пространства. Нами использовались также методы анализа статистических данных о трудоустройстве выпускников МГПИ и вторичный анализ данных исследований российского и регионального уровня и статистических данных.

Результаты исследования

Анкетирование проходило с использованием сайта института. Всего в нем приняли участие 193 руководителя образовательных организаций г. о. Саранск, районов республики Мордовия, районов Приволжского федерального округа (Нижегородской, Ульяновской областей).

Ответы на вопрос о том, работают ли в их организации выпускники МГПИ, показали, что 93 % выпускников МГПИ работают в образовательных организациях Республики Мордовия, 10 чел. (5 %) – в Нижегородской области, 3 чел. (1,5 %) – в Ульяновской области.

Участникам анкетирования было предложено выделить факторы, оказывающие, по их мнению, наибольшее влияние на трудовую деятельность выпускника и его карьеру. Результаты отражены в таблице.

Таблица 1

**Сформированность качеств, оказывающих наибольшее влияние
на профессиональную деятельность, карьерный рост, у выпускников МГПИ**

№ критерия	Наименование критерия	Оценка удовлетворенности по критерию (в баллах от 1 до10)		
		г. о. Саранск	РМ	ПФО
1.	Профессиональные знания выпускников (актуальность, глубина, объем и соответствие квалификационным требованиям)	6–8	7–10	8–10
2.	Способность применять знания и навыки в практической деятельности	5–8	6–10	8–10
3.	Быстрота адаптации в новых условиях и способность самостоятельного исполнения должностных обязанностей	5–7	7–10	9–10
4.	Коммуникативные качества	6–9	8–10	9–10
5.	Дисциплина и исполнительность	8–10	8–10	9–10
6.	Способность и стремление к самообразованию	6–10	7–10	8–10
7.	Способность к новациям и участие в инновационной деятельности	6–9	7–9	8–10
8.	Дополнительные знания и навыки, кроме профессиональных (экономическая грамотность, владение иностранными языками, информационными технологиями и др.)	5–10	6–10	8–10
9.	Воспитание, общая культура и эрудированность	8–10	8–10	9–10

Результаты исследования показали, что руководители образовательных организаций на высоком уровне оценивают подготовленность выпускников нашего вуза по следующим критериям: быстрота адаптации к новым условиям и самостоятельность при исполнении должностных обязанностей; коммуникативные качества; воспитанность, уровень общей культуры и эрудированности; дисциплинированность и исполнительность.

Работодатели, участвовавшие в опросе, в основном удовлетворены знанием компонентом подготовки выпускников: достаточностью, глубиной, актуальностью их знаний и их соответствием квалификационным требованиям по занимаемой должности. Такой показатель, как способность применять знания и навыки в практике, получил по результатам опроса средние баллы. Навыки, определяющие данный критерий, формируются, прежде всего, в ходе учебно-практических работ и практик, которым следует уделять более пристальное внимание. Работодатели отмечают, что для современной образовательной организации необходимы сотрудники, обладающие компьютерной грамотностью, владеющие иностранным языком, экономической грамотностью и стремящиеся к самообразованию.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что работодатели высоко оценивают качество подготовки выпускников, но при этом рекомендуют уделять особое внимание развитию практических навыков и умений будущих педагогов в соответствии с требованиями ФГОС и проф-

стандарта педагога. Следовательно, подтверждается действенность политики МГПИ, направленной на повышение качества обучающего с точки зрения соответствия запросам работодателей.

В качестве основных составляющих и индикаторов эффективности трудоустройства выпускников мы выделяем следующие:

- количество выпускников очной формы обучения, устроившихся на работу в течение одного года после окончания обучения в соответствии с полученной квалификацией, в общей их численности;
- их закрепляемость на первом рабочем месте;
- наличие и эффективность деятельности в образовательном учреждении структуры, занимающейся вопросами трудоустройства выпускников.

Выпускники МГПИ, закончив обучение в вузе и выходя на рынок труда, используют следующие основные стратегии поведения: реализация в рамках полученной квалификации; дальнейшее обучение (продолжить образование или получить дополнительное образование); служба в армии; трудоустройство с полученной квалификацией в других сферах. Так, в 2016 г. количество выпускников МГПИ составило 596 чел., из них 217 чел. трудоустроились в образовательных организациях ПФО, 133 чел. продолжили обучение в магистратуре, 106 были призваны в ряды вооруженных сил РФ, и лишь 54 чел. (10 %) не трудоустроилось. Такая статистика позволяет сделать вывод о высоком уровне востре-

бованности выпускников педагогического института на рынке труда.

Обсуждение и заключения

Главным показателем оценки выпускника является его способность найти работу в соответствии с полученной квалификацией на рынке труда и соответствовать требованиям работодателя.

На основе проведенных исследований нами определены следующие направления сотрудничества института с образовательными организациями в целях содействия дальнейшему трудоустройству выпускников: 1) заключение договоров на обучение студентов; 2) организация конкурсов студенческих работ с поощрением победителей; 3) участие в днях открытых дверей и ярмарках вакансий; 4) проведение регулярных учебных семинаров, спецкурсов; 5) организация практик, во время которых происходила бы ориентация выпускников и работодателей друг на друга.

Список использованных источников

1. *Смит А.* Исследование о природе и причинах богатства народов. Книги 1–3. М.: Директ-Медиа, 2014. С. 20–25. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56082> (дата обращения: 12.02.2018).
2. *Рикардо Д.* Сочинения; пер. М. Н. Смит. М.: Гос. изд-во полит. лит., 1955. Т. 3. С. 101–125. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=58543> (дата обращения: 12.02.2018).
3. *Тейлор Ф.* Принципы научного управления. М.: Политиздат, 1982. С. 134–145.
4. *Файоль А.* Общее и промышленное управление. М.: Просвещение, 1979. С. 145–167.
5. *Константиновский Д. Л., Вознесенская Е. Д., Чередниченко Г. А., Хохлушкина Ф. А.* Образование и жизненные траектории молодежи. М.: Центр социологических исследований, 2011. С. 98–103.
6. *Kurkina N.R., Zaitseva N.A., Efremova M. Y., Larionova A. A., Breusova E. A.* Management and evaluation of educational programmes in higher education based on the requirements of employers // *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2017. Vol. 7. Iss. 2. P. 167–176. URL: <http://mjltm.org/assets/uploads/2016/11/Vol.7,Issue2,February2017.pdf> (дата обращения: 02.02.2018 г.)
7. *Кадакин В. В., Шукишина Т. И.* Подготовка педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций // *Гуманитарные науки и образование*. 2015. № 3 (23). С. 93–99.
8. *Варданян Ю. В.* Психологическая безопасность в контексте развития профессиональной стратегии студента педагогического вуза // *Гуманитарные науки и образование*. 2014. № 3 (19). С. 13–18.

9. *Зейналов Г. Г., Кадакин В. В.* Мордовский государственный педагогический институт на региональном рынке образовательных услуг // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2014. № 12. С. 45–52.

10. *Зейналов Г. Г., Стародубцева Л. В.* Динамика инновационных процессов в Мордовском государственном педагогическом институте им. М. Е. Евсевьева // *Гуманитарные науки и образование*. 2016. № 1 (25). С. 35–38.

*Поступила 14.02.2018;
принята к публикации 09.03.2018.*

Об авторах:

Куркина Надира Рафиковна, профессор кафедры менеджмента и экономики образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430000, Россия, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор экономических наук, nadezhda.kurkina@rambler.ru

Стародубцева Любовь Викторовна, доцент кафедры менеджмента и экономики образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430000, Россия, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат социологических наук, malis5@yandex.ru

Сульдина Ольга Викторовна, доцент кафедры менеджмента и экономики образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430000, Россия, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат экономических наук, olsuld@gmail.com

Заявленный вклад авторов:

Куркина Надира Рафиковна – научное руководство, критический анализ и доработка текста.

Стародубцева Любовь Викторовна – концепция и инициация исследования, сбор и обработка материалов, написание текста.

Сульдина Ольга Викторовна – концепция и инициация исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Smith A. Study about nature and reason wealth folk. The Books 1–3. Moscow, Direkt-Media, 2014. P. 20–25. Available at: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56082> (accessed 12.02.2018). (In Russ.)
2. Rikardo D. Compositions. Moscow, 1955. T. 3. P. 101–125. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=58543> (accessed 12.02.2018). (In Russ.)

3. Taylor F. Principles of scientific management. Moscow, Politizdat, 1982. P. 134–145. (In Russ.)
4. Fayoli A. General and industrial management. Moscow, Enlightenment, 1979. P. 145–167. (In Russ.)
5. Konstantinovsky D.L., Voznesenskaya E.D., Cherednichenko G.A., Hokhlushkina F.A. Education and vital trajectories of youth. Moscow, Center of Sociological Researches, 2011. P. 98–103. (In Russ.)
6. Kurkina N.R., Zaitseva N.A., Efremova M.Y., Larionova A.A., Breusova E.A. Management and evaluation of educational programmes in higher education based on the requirements of employers. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2017. Vol. 7. Iss. 2. P. 167–176. URL: <http://mjltm.org/assets/uploads/2016/11/Vol.7,Issue2,February2017.pdf> (accessed 02.02.2018 г.)
7. Kadakin V.V., Shukshina T.I. The training teachers in terms of network interaction of educational institutions. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2015; 3 (23): 93–99. (In Russ.)
8. Vardanyan Yu.V. Psychological safety in the context of the development of student's professional strategy of pedagogical institution of higher education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2014; 3 (19): 13–18. (In Russ.)
9. Zeynalov G.G., Kadakin V.V. The Mordovian state pedagogical institute in regional education market. *Alma mater (The bulletin of the higher school)*. 2014; 12: 45–52. (In Russ.)
10. Zeynalov G.G., Sarodubtseva L.V. The dynamics of innovation activity at Mordovian state pedagogical

institute. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 1(25): 35–38. (In Russ.)

Submitted 14.02.2018;

revised 09.03.2018.

About the authors:

Nadiryа R. Kurkina, Professor, Department of management and economy of education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Students St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Economy), nadezhda.kurkina@rambler.ru

Luybov V. Starodubtseva, Associate Professor, Department of management and economy of education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Students St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Sociology), malis5@yandex.ru

Olga V. Sulidina, Associate Professor, Department of management and economy of education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Students St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Economy), olsuld@gmail.com

Contribution of the authors:

Nadiryа R. Kurkina – scientific management, critical analysis and completion of the text of the article.

Luybov V. Starodubtseva – developed the concept, initiated the research, collected and processed the data, wrote most parts of the text.

Olga V. Sulidina – developed the concept, initiated the research.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 373

Специфика процесса самоопределения старшеклассников из кадетских классов

А. А. Локтев

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
andrei_11981@mail.ru

Введение: в статье анализируются особенности самоопределения кадет-старшеклассников. Целью исследования является выявление аспектов кадетской образовательной среды, которые могут благоприятствовать самоопределению воспитанников или, напротив, затруднять его.

Материалы и методы: методы междисциплинарного теоретического анализа для выявления сущности феномена самоопределения личности; системного анализа педагогических исследований, нормативных документов, посвященных развитию личности в кадетской среде.

Результаты исследования: показано, что процесс самоопределения личности как активный процесс понимания себя основной механизм обретения и проявления свободы, ответственного выбора в условиях кадетских классов, наследующих основные традиции закрытых военно-образовательных учреждений, имеет определенные особенности.

Обсуждение и заключения: возможности развития субъектности обучающегося (условия успешности самоопределения), а также личностного, профессионального выбора (основного механизма самоопределения) в режимном укладе жизни, основанном на нормах поведения, свойственных воинской дисциплине, требующих дисциплинированности и исполнительности, в известной степени ограниче-

ны. Профессиональная ориентация в таких классах проводится с акцентом на формировании и поддержании мотивации выбора профессии военного. Тем самым сужается диапазон выборов не только для профессионального, но и для жизненного и личностного самоопределения. Практическая значимость исследования состоит в актуализации необходимости выстраивания особой системы педагогического сопровождения самоопределения кадет.

Ключевые слова: самоопределение, кадетские классы, субъектность, идентичность, ответственный выбор.

The specificity of the process of self-determination of senior pupils of cadet classes

A. A. Loktev

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

andrei_11981@mail.ru

Introduction: the article analyzes the peculiarities of cadet-high school students' self-determination. The aim of the study is to identify aspects of the cadet educational environment that may favor the self-determination of pupils or, on the contrary, complicate it.

Materials and Methods: methods of interdisciplinary theoretical analysis to identify the essence of the phenomenon of self-determination of the individual; systematic analysis of pedagogical research, normative documents on the development of personality in the cadet environment.

Results: it is shown that the process of self-determination of a person as an active process of self-understanding, the basic mechanism of finding and manifestation of freedom, responsible choice, in the conditions of cadet classes, inheriting the basic traditions of closed military educational institutions, has certain features.

Discussion and Conclusions: the possibility of developing the subjectivity of the student (the conditions for the success of self-determination), as well as personal, professional choice (the main mechanism of self-determination) in the regime way of life, based on the norms of behavior inherent in military discipline, requiring discipline and diligence, to some extent limited. Professional orientation in these classes is carried out with an emphasis on the formation and maintenance of motivation for choosing a military profession. This narrows down the range of choices not only for professional, but also for life and personal self-determination. The practical significance of the study consists in the actualization of the need to build a special system of pedagogical support of cadet self-determination.

Key words: self-determination, cadet classes, subjectivity, identity, responsible choice.

Введение

До последнего времени тема самоопределения личности была не очень актуальна для гуманитарного знания в России. Вычленился и исследовался лишь один ее аспект – профессиональное самоопределение (которое часто путали с профориентацией). Изменение общественной идеологии и процессы глобализации предложили современному россиянину неизмеримо более сложную, по сравнению с прежней, картину мира, причем без идеологических указаний, как к ней относиться. Человек стал перед необходимостью самостоятельно определять свою позицию по разным жизненным и социальным проблемам. В научных исследованиях появилась тема поддержки самоопределения личности.

Обзор литературы

Теоретический анализ показал, что в междисциплинарном поле феномен самоопределения личности как активный процесс понимания себя как основной механизм обретения и проявления свободы исследуется в связи с ее субъектностью и активностью, с необходимым уровнем

рефлексии, со свободой ответственного выбора, с построением жизненных перспектив. При этом в методологическом плане исследователи неизменно обращаются к сформулированному С. Л. Рубинштейном принципу детерминизма [1].

Множество ссылок в научной литературе на Л. И. Божович, которая, рассматривая самоопределение как «формирование внутренней позиции человека», утвердила на многие годы его статус новообразования старшего школьного возраста и ограничила самоопределение этим возрастом [2]. И хотя в последующих исследованиях было показано, что человек так или иначе самоопределяется в разномасштабных ситуациях на протяжении всей жизни (многие люди могут неоднократно в течение жизни «определять себя» заново в своих убеждениях, профессии, жизненных сценариях и др.), даже в новейших публикациях встречается точка зрения о том, что самоопределение как процесс «ограничено возрастным периодом отрочества и юности» [3]. По нашему мнению, старший школьный возраст яв-

ляется сензитивным для начала процесса самоопределения, но это лишь начало.

Довольно часто современные исследователи проблемы самоопределения обращаются к теории психосоциального развития Э. Эриксона [4], связавшего кризис юношеского возраста с поиском идентичности, которая понимается как тождественность самому себе (неизменность личности в пространстве) и целостность (преемственность личности во времени). Мы не согласны с попытками синонимировать понятия «идентичность» и «самоопределение», поскольку очевидно, что, хотя у этих понятий и есть семантическая близость, все же идентичность – это некий итоговый продукт развития личности на определенном этапе онтогенеза, в то время как самоопределение есть феномен двуплановый – в нем необходимо присутствуют как результативный, так и процессуальный аспекты. Человек на протяжении жизни или даже в течение небольших временных отрезков может менять свой статус «самоопределившегося» на статус «самоопределяющегося», эти статусы могут затрагивать не только разные стороны его бытия, но и одну какую-то сферу (профессиональную, семейную и др.). В целом же теория Э. Эриксона является ценной прежде всего в актуализирующем плане, демонстрируя масштабность задач, стоящих перед личностью в старшем школьном возрасте, и необходимость педагогического сопровождения их решения воспитателем.

Еще один сопряженный с самоопределением феномен – «личностная зрелость», которую считают, с одной стороны, предпосылкой самоопределения (И. В. Дубровина), с другой – его продуктом. Нам представляется, что в этой чередующейся взаимодетерминации заключен один из аспектов диалектики развития личности, отраженный в упомянутом выше принципе детерминизма. Но то, что это тесно взаимосвязанные процессы, и что, фиксируя высокий уровень развития одного (личностной зрелости), мы можем говорить о высоком качестве другого (самоопределение), не вызывает сомнения.

Спектр дефиниций понятия «самоопределение» довольно широк. Нам близка трактовка П. Г. Щедровицким самоопределения как «нахождения места для себя в пространстве деятельности» и как способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, как умение переосмысливать собственную сущность [5]. Тема «самостроительства» возникает и у других авторов в связи с самоопределением, которое, по сути, представляет собой самостоятельное распоряжение собственной судьбой по собственному выбору. Небезынтересен ракурс рассмотрения самоопределения А. В. Петровским как осознания личностью «свободы

действовать в соответствии с ценностями группы и в относительной независимости от группового давления» [6], поскольку очевидно, что кадетское образование отличается мощным «групповым давлением». А между тем в психологии аксиоматичным является положение о том, что показателем развития личности является становление самодетерминации как последовательной эмансипации от различных внешних воздействий, становление автономии.

Традиционно выделяют виды / аспекты самоопределения – личностное, социальное, профессиональное, жизненное. Дискутируется первичность одного по отношению к другому. Мы присоединяемся к тем, кто считает личностное самоопределение главным, определяющим все другие виды самоопределения.

Материалы и методы

В процессе исследования был проведен системный теоретический анализ педагогической, философской, психологической, социологической научной литературы для выявления сущности междисциплинарного феномена «самоопределение личности»; анализ педагогических исследований и нормативных документов (в том числе локальных актов образовательных организаций), связанных с организацией кадетской образовательной среды, спецификой ее влияния на развитие обучающегося.

Результаты исследования

Большинство исследователей главными внутренними факторами самоопределения называют меру субъектности личности (с акцентом роли самопознания, рефлексии) и сформированность ее ценностной сферы. Среди механизмов самоопределения важнейшей является категория «личностный выбор». Мы убеждены, что способность делать выбор на основе развитых рефлексивных навыков лежит в основе успешного самоопределения. И, значит, стратегия педагогического сопровождения самоопределения воспитанника должна строиться на создании (вплоть до провокации) в образовательном процессе ситуаций выбора, своеобразной тренировки этой способности и, при необходимости, помощи воспитаннику (на основе ценностно-рефлексивного диалога) в принятии оптимальных решений в ситуациях выбора, в становлении субъектом своего выбора, субъектом самоопределения. Педагог при этом должен ориентироваться на самоценность субъектной позиции воспитанника.

Кадетские классы, включенные в систему обычных образовательных школ, очевидно являются более открытой образовательной средой, чем кадетские школы и тем более кадетские корпуса. В то же время они наследуют основные традиции кадетского образования в России, имеющего почти трехсотлетнюю историю, и множе-

ство атрибутов жизнедеятельности кадет, свойственных закрытым военно-образовательным учреждениям. При организации кадетских классов наблюдается повсеместное внедрение в них традиционных форм и методов работы кадетских корпусов.

Анализ исследований, проведенных преимущественно на базе закрытых кадетских учебных заведений, позволил выявить некоторые общие взгляды на характер и предназначение этих заведений и в то же время неоднозначность оценок их влияния на развитие растущей личности. В ряду преимуществ разные авторы указывают компенсацию дефицита мужского воспитания в семье и других институтах социализации; раннюю военно-профессиональную ориентацию; целенаправленное военно-патриотическое воспитание (развитие ценностно-патриотических ориентаций, гражданско-патриотической компетентности); формирование ценностного отношения к армии и военной службе; создание атмосферы «кадетского братства»; изоляцию воспитанника от неблагоприятных условий среды. То, что образовательная среда этих заведений способствует собственно личностному развитию, развитию индивидуальности, упоминается не так часто. При этом отмечается, что кадетское образование предъявляет повышенные требования к личностным качествам воспитанников при определенном ограничении степени личной свободы и автономии. Л. В. Оганян указывает на невостребованность рефлексии межличностных отношений кадет в условиях директивности взаимодействия и добавляет, что «специфика подготовки в учреждениях кадетского типа отличается необходимостью подавлять собственные личностные устремления, постоянно требуя точного и неукоснительного выполнения чужих распоряжений»¹. Наличие уставного порядка, жесткой субординации и регламентации отношений, необходимости беспрекословного подчинения этому порядку отмечают многие авторы. А. А. Метелина, анализируя среду кадетской школы-интерната, высказывает опасение, что она не вполне благоприятна с точки зрения развития идентичности (по Э. Эриксону). В ситуации тотального соответствия ролевой фиксации (в противоположность свободному ролевому экспериментированию), под давлением жестких внешних требований, при отсутствии у подростка возможности быть самим собой, возможна утрата чувства идентичности или выбор в пользу негативной идентификации². Таким об-

разом, мы не обнаруживаем единства исследователей в плане благоприятствования образовательной среды кадетских учреждений личностному росту кадет. Скорее можно сделать вывод о затруднительных обстоятельствах для развития субъектности обучающегося (одного из условий успешности самоопределения) в условиях кадетского образования.

Что касается еще одного фактора – ценностной сферы кадета, то можно предположить, что кадетское образование имеет перед общим такое важное преимущество, как наличие идеи («служение Отечеству на гражданском и военном поприще»), позволяющей системно и целенаправленно формировать у обучающихся ценностные ориентации. В общеобразовательной школе такой идеи, такого «центра» собирания ценностных смыслов, в отсутствие идеологии на государственном уровне, как правило, нет. Нет и таких символизации и ритуализации жизни школьников, как в жизни кадет. Очевидна значимость в системе кадетского воспитания символов, ритуалов, церемониалов, традиций, привлекательных своим героико-патриотическим пафосом. Известно, что особенно в детских возрастах символы и ритуалы обладают сильным воздействующим эффектом на эмоциональную и ценностную сферы личности. Но, с другой стороны, согласно анализу нормативных документов, хотя в целевом компоненте кадетских учреждений и упоминаются общечеловеческие ценности, сильный акцент делается на военно-патриотических ценностях, на ценностях кадетского братства и этики служения Отечеству, на «эстетике военного быта». Таким образом, возможности диалога кадета с широким кругом ценностей, выходящих за рамки военно-патриотического контекста, по видимому, ограничены, что неминуемо сказывается и на возможностях самоопределения – прежде всего личностного и жизненного.

Мы полагаем, что в кадетском образовании абсолютно необходимо создание открытой образовательной среды, гармонично сочетающей общечеловеческие, национальные ценности и ценности кадетского братства, нормы светской этики, этики военнослужащего, религиозной толерантности. Интересен в этой связи подход Л. Н. Чирковой, которая призывает к возрождению ценностей российского кадетского образования в сочетании с современными образовательными ценностями, относя, соответственно, к принципам отбора содержания кадетского образования принцип служения Отечеству и принцип эвристичности [7].

По нашему мнению, одной из специфических черт кадетских классов является то, что взросление кадета происходит при соприкосновении двух субкультур в школьной среде, кото-

¹ Оганян Л. В. Формирование ассертивности подростков-воспитанников кадетской школы : дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 195 с.

² Метелина А. А. Развитие личности подростка в условиях воспитания и обучения в кадетской школе-интернате : дис. ... канд. психол. наук. М., 2013. 210 с.

рые нередко значительно отличаются языком общения, ценностными ориентациями, внешними признаками. С одной стороны, в программе развития любой школы содержатся требования личностно-ориентированного подхода и индивидуализации обучения, которые поощряют свободу выбора, самоопределения, критичности, самовыражения, творчества, самореализации. С другой стороны, кадетский компонент образования отличается жестким порядком, принятием решений «сверху вниз», требованием неукоснительного подчинения единым нормам, свойственным военной среде, и от личности требуются дисциплина и послушание, определенная мера самоотречения в пользу коллектива. Эта двойственность может быть фактором как позитивным (две субкультуры, взаимообогащаясь, активизируют личностный рост), так и негативным (взаимоисключающие элементы субкультур могут, сталкиваясь во внутриличностном плане, нарушать целостность образа «Я» кадета, приводить к диффузии формирующейся идентичности, тормозить важный для юношеского возраста процесс самоопределения).

А. В. Пешкова отмечает большую сплоченность кадетских классов, иногда, по ее словам, отслеживается даже некоторое противопоставление своего коллектива общешкольному¹. Этот факт можно трактовать как положительный, имея в виду влияние благоприятного группового климата на эмоциональное состояние члена группы. Однако здесь возможен и нежелательный перекос – формирование «Мы-идентичности» может начать доминировать над «Я-идентичностью», следствием чего являются такие личностные образования, как конформизм, некритичность мышления, сниженный уровень рефлексии.

Одной из специфических черт кадетских классов является большая, по сравнению с другими профильными классами, возможность непосредственного контакта с профессией, интенсивное выполнение квазипрофессиональных ролей. Кадетские классы, таким образом, неизбежно акцентируются на профессиональном самоопределении учащихся, возможно, в ущерб личностному самоопределению. Мы полагаем, что нельзя сводить содержание работы кадетских классов только к профориентационному аспекту, центрируясь на формировании военно-профессиональной направленности кадета, по двум причинам. Во-первых, с возрастающим уровнем сложности жизни и расширением спектра жизненных сценариев принципиально невозможно заранее предвосхитить весь профессиональный путь человека, гарантировать успешность вы-

бора «одной профессии на всю жизнь». Поэтому лучше, чтобы образ профессионального пути старшеклассника был достаточно обобщенным, гибким, не сковывающим его пробы в разных сферах деятельности, не затруднял реализацию права на сознательный и самостоятельный выбор профессии. Во-вторых, ранняя профессионализация, уход в единственный профессиональный маршрут в возрасте отрочества – ранней юности, когда личность активно строит свой образ «Я», экспериментируя с разными социальными ролями, может навредить личностному развитию, сужая поле возможностей. В «Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования» (2015) говорится, что вектор профориентационной работы в системе общего образования, особенно на старшей ступени школы, необходимо сместить с выбора определенной профессии, жестко заданного образовательно-профессионального маршрута на умение школьника ориентироваться в широком поле современных профессий [8]. Нельзя не поддержать эту идею, поскольку в сегодняшнем мире идея «образования на всю жизнь» сменяется парадигмой «образование через всю жизнь», предполагающей, в том числе, возможность смены деятельности человеком.

Обсуждение и заключения

Таким образом, очевидно, что процесс самоопределения растущей личности в условиях кадетского класса имеет определенные особенности. По-видимому, возможности личностного, профессионального выбора (выбор, как указывалось, является основным механизмом самоопределения) в достаточно режимном укладе жизни, основанном на нормах поведения, свойственных воинской дисциплине, требующих дисциплинированности и исполнительности, в известной степени ограничены. Профессиональная ориентация в таких классах проводится, как правило, исключительно для формирования и поддержания устойчивой положительной мотивации на выбор профессии военного. Тем самым сужается диапазон выборов не только для профессионального, но и для жизненного, и для личностного самоопределения. Поэтому уместно закончить статью напоминанием, что изначально кадетское образование не ограничивало воспитанников в выборе, и сослаться на приведенное Н. И. Алпатовым высказывание Екатерины II: «Напрасно думают, что мои кадеты приготавливаются единственно для войны ... Мои кадеты сделаются всем тем, что пожелают быть и выберут себе поприще по своим вкусам и склонностям» [9].

¹ Пешкова А. В. Социальная и профессиональная ориентация учащихся кадетских классов : дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2006. 184 с.

Список использованных источников

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб : Питер, 2003. 712 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 398 с.
3. Кузнецов Д. В. Психолого-педагогическая фасилитация самоопределения старшеклассников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2017. 26 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М. : Прогресс, 1996. 342 с.
5. Щедровицкий П. Г. Лекция о самоопределении // Сайт «Школа Культурной Политики». URL: <http://www.shkp.ru/lib/archive/second/2001-1/6> (дата обращения: 08.02.2017).
6. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. М. : Академия, 2002. 512 с.
7. Чиркова Л. Н. Проектирование содержания образования в кадетской школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2009. 26 с.
8. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. URL: <http://resurs-yar.ru/files/spec/soprovojdienie.pdf> (дата обращения: 28.10.2016).
9. Алпатов Н. И. Очерки по истории кадетских корпусов и военных гимназий в России. Рязань. 1948. 216 с.

*Поступила 04.03.2018;
принята к публикации 17.03.2018.*

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_11981@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Rubinstein S.L. Fundamentals of General psychology. St. Petersburg, Peter, 2003. 712 p. (In Russ.)
2. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. St. Petersburg, Peter, 2008. 398 p. (In Russ.)
3. Kuznetsov D.V. Psychological and pedagogical facilitation of self-determination of high school students: autoref. dis. ... cand. psihol. sciences. Ekaterinburg, 2017. 26 p. (In Russ.)
4. Erikson E. Identity: youth and crisis. Moscow, Progress, 1996. 342 p. (In Russ.)
5. Shchedrovitsky P.G. Lecture on self-determination. Website «School of Cultural Policy». Available at: <http://www.shkp.ru/lib/archive/second/2001-1/6> (accessed 08.02.2017). (In Russ.)
6. Petrovskii A.V., Yaroshevskii M.G. Psychology. Moscow, Academy, 2002. 512 p. (In Russ.)
7. Chirkova L.N. The design of the content of education in the cadet school: autoref. dis. ... cand. ped. sciences. Yaroslavl, 2009. 26 p. (In Russ.)
8. The concept of support of professional self-determination of students in the conditions of continuity of education. Available at: <http://resurs-yar.ru/files/spec/soprovojdienie.pdf> (accessed 28.10.2016). (In Russ.)
9. Alpatov N.I. Essays on the history of cadet corps and military schools in Russia. Ryazan. 1948. 216 p. (In Russ.)

*Submitted 04.03.2018;
revised 17.03.2018.*

About the author:

Andrey A. Loktev, Postgraduate, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), andrei_11981@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 159.923 (045)

Мотивационная сфера обучающихся высшей школы

Н. И. Мешков¹, А. Н. Яшкова^{2*}

¹ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», г. Саранск, Россия

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

*yashkovaan@mail.ru

Введение: в статье говорится о полифакторном характере мотивации студентов, которые попадают в новые образовательные условия и включаются в учебную деятельность для профессиональной подготовки.

Целью исследования стало изучение особенностей формирования и проявления мотивации обучающихся вуза в учебно-профессиональной деятельности.

Материалы и методы: исследование построено на основе теоретического анализа и обобщения трудов ведущих педагогов и психологов для определения мотивов обучения в вузе и полифакторного характера мотивации студентов.

Результаты исследования: установлено, что внешние образовательные условия без внутренней активности самого субъекта деятельности есть ситуация потенциальная, что определяет полифакторный характер мотивации студентов. В ходе их учебной деятельности выделяются мотивы, включающие отношение к профессии, учебной деятельности, учебным дисциплинам и к образовательному процессу в целом.

Обсуждение и заключения: проблема формирования и проявления мотивации студентов в учебной деятельности остается актуальной, так как в условиях вузовского обучения при большом желании его получить обнаруживаются обучающиеся с низкой успеваемостью и ориентацией на профессию. Важным становится раскрытие содержательных аспектов потенциальных возможностей высшего образования для перехода в развивающую среду и стимулирующую личностную активность к овладению профессиональной деятельностью. Обозначенные факторы формирования учебной мотивации и ее направленность на познание профессии, учебной деятельности или учебной дисциплины может быть полезна преподавательскому составу и студентам для корректировки процесса обучения и взаимодействия, а также повышения качества высшего образования в целом.

Ключевые слова: учебная деятельность, студент, мотивационная сфера, учебная мотивация, мотивы, факторы развития.

Благодарности: авторы выражают благодарность анонимному рецензенту, чьи комментарии позволили исправить фактические неточности и улучшить качество текста.

Motivational sphere of university students

N. I. Meshkov^a, A. N. Yashkova^{b}*

^a*Mordovian State University, Saransk, Russia*

^b*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

^{*}*yashkovaan@mail.ru*

Introduction: the article deals with the polyfactorial nature of the motivation of students who fall into the new educational conditions and are included in the training activity for professional training. The purpose of the research was to study the features of the formation and manifestation of the motivation of students in a higher educational institution in the educational and professional activities.

Materials and Method: the research was built on the basis of theoretical analysis and generalization of the works of leading teachers and psychologists to determine the motives for studying at a university and the polyfactorial nature of students' motivation.

Results: as a result of the research it was found that the external educational conditions without the internal activity of the subject itself is a potential situation, which determines the polyfactorial nature of the students' motivation. During educational activities, the motivational system of the students is distinguished by motives that include attitudes toward the profession, to learning activity, to academic disciplines, and to the educational process as a whole.

Discussion and Conclusions: the problem of the formation and manifestation of students' motivation in educational activity remains topical, since under the conditions of university education, with a great desire to receive it, students with low achievement and orientation to the profession are found. It's important to disclosure of the content aspects of the potential of university education for transition to the developing environment and stimulating personal activity to master professional activity, which is analyzed in the article. The identified factors of the formation of educational motivation and its focus on the knowledge of the profession, educational activity or academic discipline can be useful for the teaching staff and students to adjust the learning process and interaction, improve the quality of university education.

Key words: educational activity, student, motivational sphere, educational motivation, reasons, factors of development.

Acknowledgements: the authors are grateful to the anonymous reviewers whose valuable comments have helped to correct factual errors and improve the quality of the manuscript.

Введение

Мотивационная сфера представляет собой совокупность мотивов, побуждающих человека к активности, направленность которой может быть разной: на достижение цели, овладение деятельностью, удовлетворение потребностей и др.

Обзор литературы

Изучением мотивационной сферы студентов занимались многие ученые (А. А. Вербицкий, М. В. Овчинников, А. Ю. Попова и др.). Результаты такого изучения привели к выводу о том, что ее развитие полифакторно обусловлено. К релевантным когнитивным факторам относят интеллект и способности, к некогнитивным – экстраверсию, сознательность, нейротизм и открытость опыту. Это внутренние стимулы, которые обеспечивают активность в учебной деятельности. К внешним факторам относят условия вузовского образования, которые могут усиливать или тормозить проявление мотивов учебной деятельности для овладения будущей профессией [1–3]. Все эти факторы взаимосвязаны и могут взаимодополняться, проявляясь в активности или пассивности личности. Так, на результаты учебной деятельности студентов оказывают влияние интеллектуальные способности, успеваемость в школе, наличие познавательных мотивов, значимость учебных предметов для профессионального становления, интерес к отдельным дисциплинам, удовлетворенность качеством их преподавания, пропуски аудиторных занятий, результативность самостоятельной работы и мониторинговых мероприятий, уровень учебной самоорганизации, организация образовательного процесса и другое.

Теоретический анализ позволил выделить ведущим фактором в формировании мотивационной сферы обучающихся интеллектуальные способности. Рассматривая интеллект как когнитивную платформу, мы встречаем несколько научных пониманий. В некоторых теориях интеллект понимают как систему умственных процессов, как когнитивный стиль личности в деятельности или общении. Например, Дж. Гилфорд сводит интеллект к мышлению, а швейцарский психолог Ж. Пиаже понимает его как биопсихическую адаптацию к окружающей среде. Мы понимаем интеллект как целостное единство познавательных, ориентировочных, антиципирующих, управляющих, корректирующих функций индивида.

Между результатами учебной деятельности и интеллектом существует диалектическая связь, проявляющаяся в том, что, с одной стороны, интеллект оказывает определенное влияние на них, а с другой – учебная деятельность ведет к развитию интеллекта. Но не всякое обу-

чение ведет к развитию: «Обучение только тогда является хорошим, когда оно является создателем развития. Оно побуждает и вызывает к жизни целый ряд функций, которые находятся в стадии созревания и лежат в зоне ближайшего развития» [4]. Поэтому, уровень интеллекта и успешность обучения не совпадают. Это позволяет говорить о том, что уровень интеллекта выступает важнейшей предпосылкой, оказывающей влияние на учебные показатели, которые должны быть простимулированы.

Ряд ученых (А. А. Вербицкий, Н. В. Кузьмина, М. В. Овчинников, В. А. Якунин и др.) считают, что повышение качества образовательной деятельности необходимо связывать с формированием мотивации. Вектор такой деятельности определяется, прежде всего, целью и мотивами. Ими же определяется и выбор средств коммуникации, характер и особенности деятельности субъектов образовательного процесса.

М. В. Овчинников выделяет два способа формирования мотивации. Первый способ – педагогический, включающий в себя использование коллективных, групповых и индивидуальных форм обучения (создание ситуаций достижения успеха, проблемность обучения, разнообразие и эмоциональность предъявления содержания учебного материала, надлежащую организацию практической, научно-исследовательской и самостоятельной работы студентов, организацию контроля и самоконтроля). Второй – психологический, характеризующийся использованием стимулирующей диагностики определения потенциала студентов при формировании учебной мотивации, оценки ее результатов, профилактики, разнообразных форм психологического консультирования и психологической коррекции. Конечно, все перечисленное должно быть связано логикой и определенным содержанием, что выражено у авторов в модели формирования учебной мотивации студентов [5].

Формирование учебной мотивации в образовательном процессе находит свое проявление в вербально стимулирующих и действенно стимулирующих механизмах. К действенно стимулирующим механизмам можно отнести самые различные их проявления, в том числе механизмы когнитивного диссонанса и силового поля [6].

В настоящее время образование понимается как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно-значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, ду-

ховно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»¹.

Материалы и методы

Наше исследование было построено на основе теоретического анализа и обобщения трудов ведущих педагогов и психологов для выделения мотивов обучения в вузе и полифакторного характера мотивации обучающихся.

Результаты исследования

Мотивационная система представляет собой закономерную структуру, во многом зависящую от различных внешних ситуаций. Однако не внешние обстоятельства являются решающими, оказывающими влияние на развитие личности в учебной деятельности в целом и составляющих ее структур, а внутренняя позиция самой личности, ее активное отношение к внешней среде.

Именно интеллектуальные способности позволяют человеку взвесить значимость усилий и условий деятельности, чтобы понять и направить свою активность на получение положительного или отрицательного результата, его значимости для личности студента. Это же объясняет избирательность успешности в обучении по разным дисциплинам и качество выполнения самостоятельной работы учащимися вуза.

Высокий интеллект не всегда определяет соответствующий уровень той или иной деятельности. Интеллект познающего субъекта без побуждающей, направляющей и регулирующей функции мотива выступает как интеллект потенциальный, актуализация которого достигается только в процессе принятия и решения задач.

Проведенное нами исследование в различных вузах страны, направленное на установление зависимости учебной успеваемости студентов от уровня развития интеллекта, не позволило выявить однозначной связи. Как правило, в вуз поступают абитуриенты, имеющие наиболее высокие показатели умственного развития. Однако, несмотря на достаточно высокие показатели интеллекта, у определенной части студентов результаты их учебной деятельности желают оставлять лучшего.

Студенты, имеющие различные успехи в академической деятельности, характеризуются различной учебной мотивацией. У них далеко не одинакова структура учебных мотивов, включающая в себя различные виды и уровни мотивации [7].

Благодаря применению математико-статистических методов (уровневого, корреляционного, факторного и таксономического анализов) было выявлено, что учебные успехи сильных студентов младших курсов в большей степени определяются учебно-познавательными мотивами, по сравнению со студентами с низкой успеваемостью. К наиболее значимым относятся мотивы приобретения глубоких и прочных знаний, успешного учения. В структуре их учебной мотивации преобладают внутренние мотивы. Результаты «слабых» студентов обусловлены внешними факторами (уровень организации образовательного процесса, качество преподавания, посещаемость занятий и т. д.). В структуре их учебной мотивации преобладают внешние по отношению к процессу познания мотивы (желание получать стипендию, не отставать от сокурсников, избегать осуждения и наказания и др.) [7; 8].

Из этого следует, что не любая мотивация как побуждение, вызывающая активность и определяющая направленность человека, способна оказывать благоприятное влияние на процесс и результаты учебно-профессиональной деятельности. Позитивное влияние на обучаемость и обученность оказывают именно внутренние мотивы, формируемые на основе познавательной потребности. Они характеризуются личностной значимостью, которая в большей степени актуализирует интеллектуальные возможности познающего субъекта. Достижения в области познания оказывают свое стимулирующее влияние не только на рациональную сферу, различные мыслительные операции, развивая их, но и, что не менее важно, на эмоциональные процессы, на удовлетворенность процессом познания. Желание испытать удовольствие как от процесса, так и результата познания становится особо значимым внутренним мотивом личности студента. В этом отношении такой мотив тесно связан и с таким же внутренним мотивом, как интерес, поскольку сам интерес дает эмоциональную окраску. В данном случае, по-видимому, можно говорить о генезисе различных мотивов от других мотивационных образований.

Внешние мотивы ориентируют на то, что овладение содержанием учебного предмета не является целью учения, а выступает средством достижения других целей. Это может быть получение хорошей оценки (аттестата, диплома, сертификата), получение стипендии, подчинение требованиям педагога или родителей, получение похвалы, признания товарищей и др. При внешней мотивации учащийся, как правило, отчужден от процесса познания, проявляет пассивность в учебной деятельности, переживает бессмыслен-

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.01.2018). С. 2.

ность происходящего либо его активность носит вынужденный ситуативный характер. Содержание учебных дисциплин для него не является лично значимым и в итоге – отсутствует непосредственная связь мотива и цели учения.

В мотивационную систему студентов младших курсов входят не только мотивы, определяющие результативность их познавательной деятельности, но и мотивы, ответственные за формирование профессионально-личностных качеств (коммуникативные, престижа, профессиональные, творческой самореализации, социальные мотивы и др.) [5; 7].

Относительно невысокий уровень интеллекта, недостаточный объем знаний может компенсироваться высокой мотивацией. Установлено, что низкая профессиональная направленность и невысокий уровень учебной мотивации занимают второе место среди других причин отсева студентов или их учебной неуспеваемости [9].

Условия вузовского образования – это еще один фактор формирования мотивационной системы студента. Особенностью человека является то, что его мотивационная сфера стремится к соответствию во взаимодействии с внешней средой, поэтому обучающийся вуза ориентирован на связь с деятельностью. В то же время развитие мотивации происходит благодаря расширению диапазона деятельности. Один из моментов диалектики соотношения мотивов и учебной деятельности состоит в том, что та или иная мотивация студента не только определяет (побуждает, направляет и регулирует) деятельность, но и придает ей своеобразие, выражающееся прежде всего в том или ином качестве, которое в свою очередь оказывает влияние на характер становления соответствующей мотивационной системы. Поэтому при характеристике сущности мотивов необходимо учитывать их потребностный и деятельностный характер [6; 8].

В результате исследования было установлено, что образовательные условия без внутренней активности самого субъекта деятельности есть ситуация потенциальная, что определяет полифакторный характер мотивации студентов. В ходе учебной деятельности в мотивационной системе студента выделяются мотивы, включающие отношение к профессии, учебной деятельности, учебным дисциплинам и к образовательному процессу в целом.

Обсуждение и заключения

По данным теоретического анализа и обобщения нами сделаны следующие выводы. В мотивационную систему студентов входят различные мотивы по содержанию и уровню обобщенности: профессиональная направленность как

отношение к избранной профессии, являющейся конечной целью обучения; учебные мотивы как система отношений к различным аспектам учебного процесса, выступающего в качестве средства достижения конечной цели; отношение к учебным дисциплинам, формирующееся из оценки важности их для профессиональной подготовки, избирательности познавательного интереса к различным учебным дисциплинам, удовлетворенности качеством их преподавания и, наконец, субъективной оценки трудности усвоения учебных дисциплин. Отметим, что важным становится раскрытие содержательных аспектов потенциальных возможностей высшего образования для перехода в развивающую среду и стимулирующую личностную активность к овладению профессиональной деятельностью.

Список использованных источников

1. *Вербицкий А. А.* Развитие мотивации студентов в контекстном обучении. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 200 с.
2. *Вилюнас В. К.* Психологические механизмы мотивации человека. М. : Изд-во МГУ, 1990. 288 с.
3. *Попова А. Ю.* Психологические условия развития мотивации профессионального учения студентов-психологов : автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2004. 30 с.
4. *Выготский Л. С.* Конкретная психология человека // Вестник Московского ун-та. Сер. 14, Психология. 1986. № 1. С. 12.
5. *Овчинников М. В.* Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Екатеринбург, 2008. 26 с.
6. *Мешков Н. И., Мешков Д. Н.* Мотивация. Механизмы ее формирования // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии [Электронный ресурс] : сб. научных трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии» с элементами научной школы для молодых ученых, 8 ноября 2017 г., г. Саранск / под ред. М. И. Каргина, А. Н. Яшковой ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2016. 1 элетр. опт. диск.
7. *Мешков Н. И.* Мотивация учебной и профессионально-педагогической деятельности : монография. Saarbrücken, Germany : LAP LAMBER Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2012. 291 с.
8. *Мешков Н. И., Яшкова А. Н.* Субъект-субъектный характер образования как фактор академической успеваемости студента // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С.41–46.
9. *Кузьмина Н. В., Якунин В. А.* Роль организаторской деятельности деканатов в предупреждении

отсева и академической неуспеваемости студентов // Человек и общество. 1983. Вып. 20. С. 139–153.

Поступила 01.03.2018;
принята к публикации 15.03.2018.

Об авторах:

Мешков Николай Иванович, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева» (430000, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), доктор психологических наук, профессор, nimesh@list.ru

Яшкова Аксана Николаевна, доцент кафедры специальной и прикладной психологии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат психологических наук, доцент, yashkovaan@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Мешков Николай Иванович – научное руководство, подготовка начального варианта текста.

Яшкова Аксана Николаевна – доработка текста, компьютерная верстка.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Verbitsky A.A. Development of student motivation in context-based learning. Moscow, Research Center for Quality Problems in Training of Specialists, 2000. 200 p. (In Russ.)
2. Vilyunas V.K. Psychological mechanisms of human motivation. Moscow, MGU Publ., 1990. 288 p. (In Russ.)
3. Popova A.U. Psychological conditions for the development of the motivation of the professional teaching of students-psychologists: the author's abstract. ... cand. psychol. science: 19.00.07. Moscow, 2004. 30 p. (In Russ.)
4. Vygotsky L.S. Specific human psychology. *Vestnik Moskovskogo un-ta* = Bulletin of Moscow University State. Ser. 14, Psychology. 1986; 1: 12. (In Russ.)
5. Ovchinnikov M.V. Dynamics of motivation of the teaching of students of a pedagogical university and its formation: the author's abstract. ... cand. psychol. Science: 19.00.07. Ekaterinburg, 2008. 26 p. (In Russ.)

6. Meshkov N.I., Meshkov D.N. Motivation. Mechanisms of its formation. *Aktual'nye problemy i perspektivy razvitiya sovremennoj psihologii [elektronnyj resurs]: sbornik nauchnyh trudov po materialam VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy internet-konferencii «Aktual'nye problemy i perspektivy razvitiya sovremennoj psihologii» s ehlementami nauchnoj shkoly dlya molodyh uchenyh, 8 noyabrya 2017 g., Saransk / pod red. M.I. Kargina, A.N. Yashkovej ; Mordov. gos. ped. in-t = Actual problems and prospects for the development of modern psychology. Ed. M.I. Kargin, A.N. Yashkova; Mordovian state ped. in-t. Saransk, 2016. 1 electronic optical disk. (In Russ.)*

7. Meshkov N.I. Motivation of educational and professional-pedagogical activity: monograph. Saarbrücken, Germany: LAP LAMBER Academic Publishing GmbH & So. KG, 2012. 291 p. (In Russ.)

8. Meshkov N.I., Yashkova A.N. Subject-subjective character of education as a factor of academic achievement of a student. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 3 (31): 4–46. (In Russ.)

9. Kuzmina N.V., Yakunin V.A. The role of the dean's organizational activity in preventing drop-out and academic failure of students. *Chelovek i obshchestvo* = Human and society. 1983; 20: 139–153. (In Russ.)

Submitted 01.03.2018;
revised 15.03.2018.

About the authors:

Nikolai I. Meshkov, Professor, Department of Psychology, Mordovian State University (86 Bol'shevistskaya St., Saransk, 430000, Russia), Dr. Sci. (Psychology), nimesh@list.ru

Aksana N. Yashkova, Associate Professor, Department of Special and Applied Psychology, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Psychology), Docent, yashkovaan@mail.ru

Contribution of the authors:

Nikolai I. Meshkov – research supervision; preparation of the initial version of the text.

Aksana N. Yashkova – revision of the text, computer layout.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378.016: 811.111'1-25

Лингвострановедческий материал как фактор эффективного обучения иноязычной разговорной речи

О. С. Милотаева

*ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет архитектуры и строительства», г. Пенза, Россия
milo124@rambler.ru*

Введение: статья посвящена вопросам значимости лингвострановедческого материала при обучении разговорной речи на иностранном языке. Целью данной работы является рассмотрение содержательной специфики лингвострановедческого материала на занятиях по английскому языку в инженерно-строительном вузе как фактора эффективного обучения иноязычной разговорной речи. Данная цель конкретизируется в постановке исследовательских задач: определить значимость должной информационно-коммуникативной компетенции преподавателя, конкретизировать содержание лингвострановедческого материала, способствующего формированию положительной мотивации при обучении устной речи и иноязычной коммуникативной компетенции студентов на достаточно высоком уровне.

Материалы и методы: в процессе анализа использовался социокультурный подход с применением теоретических методов изучения и обобщения научной литературы по теме исследования на основе категориального анализа.

Результаты исследования: в результате данного исследования рассмотрена содержательная специфика лингвострановедческого материала на занятиях по английскому языку в инженерно-строительном вузе как фактора эффективного обучения разговорной речи и средства развития языковой компетенции. Определена значимость высокой информационно-коммуникативной компетенции преподавателя иностранного языка. Представлены примеры использования лингвострановедческого материала на практических занятиях, способствующие активизации коммуникативной деятельности студентов и формированию положительной мотивации к изучению иностранного языка.

Обсуждение и заключения: лингвострановедческий материал предполагает проникновение в культуру народа страны изучаемого языка и, очевидно, ведет к более глубокому пониманию лексики, а также способствует усовершенствованию практики устного и письменного перевода. В формировании профессиональной лингвострановедческой компетенции студентов большую роль следует отводить фоновым знаниям как освоению ситуативных и коннотативных реалий, обозначаемых языковыми знаками, и информационно-коммуникативным технологиям, используемым в сфере современного профессионального образования. Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов исследования в эффективном преподавании разговорного иностранного языка в высшей школе. Сделан вывод о лингвострановедческом материале как эффективном факторе обучения иноязычной разговорной речи.

Ключевые слова: лингвострановедческий материал, обучение, разговорная речь, иностранный язык, инженерно-строительный вуз.

Linguistic and cultural material as a factor of effective teaching spoken foreign language

O. S. Milotayeva

*Penza State University of Architecture and Construction, Penza, Russia
milo124@rambler.ru*

Introduction: the article is devoted to some questions of importance of linguistic and cultural material when teaching spoken foreign language. The main purpose of this work is to considerate substantial specifics of linguistic and cultural material in English lessons in higher educational engineering institution as a factor of effective teaching spoken foreign language. This purpose is concretized by research tasks: to define the importance of high information and communicative competence of the teacher, to concretize the content of the linguistic and cultural material promoting positive motivation when training oral speech and foreign-language communicative competence of students at rather high level.

Materials and Methods: in the course of the analysis social and cultural approach with application of theoretical methods of studying and generalization of scientific literature on the research subject on the basis of the categorial analysis was used.

Results: as a result of this research the substantial specifics of linguistic and cultural material in English lessons in higher educational engineering institution as a factor of effective teaching spoken foreign language and means

of language competence development are considered. The importance of high information and communicative competence of a teacher of foreign languages is defined. The examples of use of linguistic and cultural material during practical hours are presented. That promotes activization of communicative activity of students and formation of positive motivation to learning foreign languages.

Discussion and Conclusions: linguistic and cultural material assumes penetration into the foreign culture and, obviously, leads to deeper understanding of lexics and also promotes improvement of practice of interpretation and translation. In formation of professional linguistic and cultural competence of students the important role should be assigned to background knowledge as development of the situational and connotative realities designated by language signs and the information and communicative technologies used in the sphere of modern professional education. The practical importance of the work consists in a possibility of use the research results in effective teaching spoken foreign language at a higher school. The conclusion is drawn on linguistic and cultural material as an effective factor of teaching spoken foreign language.

Key words: linguistic and cultural material, teaching, spoken language, foreign language, higher educational engineering institution.

Введение

Процесс модернизации и стремление к эффективности научно-методической деятельности приводит к адаптации системы высшего образования социально-экономическим потребностям современного общества. Процесс интеграции нашей страны в мировое пространство делает владение иностранным языком необходимым условием конкурентоспособности инженера. Иностранный язык является необходимым инструментом не только в международной научно-исследовательской и производственной деятельности, но и в разговорно-обиходном аспекте профессионального общения.

Формирование достаточного уровня иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов должно соответствовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Преподаватели неязыковых вузов находятся в непрерывном поиске максимально эффективных методик формирования иноязычной речевой компетенции. Вопрос включения лингвострановедческого аспекта в процесс обучения разговорной речи на иностранном языке вызывает значительный исследовательский интерес.

Обзор литературы

Исследованием стилистики английского языка и речевых особенностей социально-бытового общения занимались отечественные ученые И. В. Арнольд [1], С. С. Беркнер, В. В. Варганова [2] и др.

В ряду исследователей значимости лингвострановедческого материала, информационно-коммуникативной компетенции в практике деятельности преподавателя иностранного, в том числе и английского, языка, мы опираемся на труды следующих авторов – О. К. Ильиной [3], В. П. Фурмановой [4], И. С. Мелюхина [5] и др.

Материалы и методы

Рассматривая степень изученности очерченного исследовательского поля, отметим следующее: лингвострановедческий материал на занятиях по английскому языку в техническом вузе как средство развития языковой компетенции и фактор обучения разговорной речи есть обособленный, специфическим образом отобранный и относительно структурированный языковой материал, который отражает культурологические особенности изучаемого иностранного (в частности, английского) языка. В процессе анализа использовался социокультурный подход с применением теоретических методов изучения и обобщения научной литературы по теме исследования на основе категориального анализа.

Результаты исследования

Рассмотрим значение учета особенностей иноязычной устной разговорной речи как показателя межстилевой языковой компетенции. Как было показано нами в предыдущих публикациях, литературный язык существенно отличается от живых неофициальных высказываний, что создает определенные сложности в изучении иностранного языка, так как авторы большинства учебников и книг по методике преподавания большую роль отводят изучению книжных образцов, недооценивая при этом специфику разговорного стиля общения [6].

Изучение разговорного языка не может не вызывать интерес, так как данный аспект является частью языковой системы неофициального учебно-профессионального общения. Анализ речевого портрета языковой личности современного студента технического вуза позволяет сделать вывод о недостаточной стилевой сформированности языковой компетенции. Например, использование студентами слов «Hello!» вместо «How do you do?», «gonna / wanna» вместо

«going to / want to», «ain't» вместо «isn't, hasn't», «yeah» вместо «yes», «fellow» вместо «person», «kind of / sort of» вместо «type of», «let» вместо «allow, permit», «for sure» вместо «with certainty» и т. д. приводит к речевым ошибкам в формальной ситуации общения¹ [7]. В связи с этим изучающий иностранный язык должен быть заинтересован в обеспечении должного уровня знаний особенностей разговорной речи в ее естественной среде. Задача лингвистов, на наш взгляд, и заключается в том, чтобы найти способы помочь с практическим овладением живым иностранным языком. При научном исследовании разговорного языка следует помнить о противоречивости многих характеристик, определяющих специфику строя разговорной речи.

Мы понимаем разговорную речь, как устную, неофициальную, спонтанную и в то же самое время подчиняющуюся орфоэпическим, лексическим, морфологическим и синтаксическим нормам живого языка, как особый, ситуативно обусловленный тип реализации языка, чаще всего встречающийся в диалогах. Кроме того, разговорная речь подразумевает неограниченное количество носителей и достаточную этикетную свободу, непринужденную обстановку. По мнению известного языковеда И. В. Арнольд, именно разговорный живой язык, непрерывно обновляющийся и совершенствующийся, сохраняет языковые основы, передающиеся от поколения к поколению².

В вопросе обучения разговорным образцам иноязычной речи, например английской, следует помнить о ярко выраженной территориальной дифференциации языковых средств. Локальные особенности разговорной речи могут проявлять себя как интонационно, так и на морфологическом, синтаксическом уровне. Социокультурный характер коллоквиалистики обуславливает необходимость изучения лингвострановедческих акцентов и является обязательным условием полноценного преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении³.

Лингвострановедение (от лат. *Lingua* «язык» + страноведение) – это практическая реализация лингвокультурологии в процессе преподавания неродного языка [8]. Проблематика, составляющая исследовательское поле линг-

вострановедения, включает в себя два аспекта: 1) лингвистический (анализ языка с целью выявления национально-культурной семантики), 2) методический (приемы введения, закрепления и активизации специфических для изучаемого языка единиц и страноведческого прочтения текстов)⁴ [9].

Лингвострановедческий материал на занятиях по английскому языку в техническом высшем учебном заведении как фактор обучения разговорной речи детерминирован экстраполяцией следующих «лингво-культурологических фонов»⁵.

Во-первых, **историко-культурный фон**, детерминированный относительно структурированным, быть может даже дифференцированным по тематическим блокам, спектр данных, сведений о культуре конкретной страны, о специфике ее исторического развития.

Во-вторых, **социокультурный фон**: здесь в некотором интегрированном виде отражается актуальная динамика развития конкретного государства: культура, экономика, политика, социальные процессы.

В-третьих, **этнокультурный фон**, образованный как целостный пласт сведений о традициях, быте, национальных праздниках. Он может быть отражен в некотором круге информационных материалов, представленных в печатной форме, дополненной иллюстративным материалом. Преподаватель иностранного языка должен быть профессионально вовлечен в актуальные бытовые реалии, в повседневную практику. Приведем следующий «классический» пример: «...for desert you got Brown Betty, which nobody ate ...» – «... на сладкое – «рыжую Бетти» – никто не ел». Перевод данного фрагмента предполагает знания того обстоятельства, что «рыжая Бетти» – есть, собственно, нарицательное: пудинг с патокой. Изучение разговорного случая предполагает наличие у педагога определенного типа компетенции, имеющего внетекстовое происхождение. Преподаватель самостоятельно формирует некоторую общую модель общения, определяемую как некоторый специфически организованный код, литературно-образный стиль, определенную структуру интерпретации, учитывающую изначальную специфику иноязычного материала.

В-четвертых, **семиотический фон**, образованный разнообразными сведениями в контексте грамотной трактовки и передачи в процессе пре-

¹ Смирнова В. Н., Павлова А. Д. Английские акронимы как способ лингвистической экономии // Бюллетень науки и практики. 2017. № 11 (24). С. 443.

² Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М. : Флинта: Наука, 2002. 384 с.

³ Беркнер С. С., Варганова В. В. Тематическая группа «оценка человека»: стилистически сниженные единицы в разговорно-сленговой сфере английского языка и их перевод на русский язык // Вестник Воронежского университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2005. № 2. С. 105–108.

⁴ Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. С. 128.

⁵ Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1993. 124 с.

подавательской деятельности специфики национальной (зарубежной) символики, конкретных топографических обозначений. Этот фактор способствует межкультурной коммуникации.

Фоновая лексика в русской и англоязычной культурах может быть проиллюстрирована русским словосочетанием «вести себя» и его английским аналогом *behave*. В английском аналоге отсутствует возвратное местоимение. Если его добавить, то получится лексическая единица с совершенно другим значением (*behave oneself* = вести себя подобающе)¹.

Обсуждение и заключения

При подаче лингвострановедческого материала, детерминированного также фоновыми, безэквивалентными и коннотативными лексическими единицами, существенную значимость составляет наличие у преподавателя соответствующего **информационно-коммуникативного базиса**.

Он понимается:

- во-первых, как способ одновременно и лингвистического, и коммуникативного, и вербального развития человека;
- во-вторых, как механизм преемственности культуры, речевых традиций и норм² [10].

Профессиональный педагог как носитель информационно-коммуникативной компетенции, располагая соответствующим базисом фоновых знаний, не обнаружит существенной профессиональной проблемы при осуществлении перевода географических названий, реалий быта и норм поведения. В непосредственном вербальном общении он должен обнаруживать наличие общего с представителем другой культуры определенного запаса знаний.

При экстраполяции лингвострановедческого материала на занятиях по английскому языку в техническом вузе доминантную значимость обнаруживает комплексная и последовательная реализация информационно-коммуникативной компетенции в практике деятельности преподавателя иностранного языка. Она детерминирована тем фактом, что конечным результатом данного процесса является формирование у учащихся некоторого «культурологического» и одновременно лингвистического «пласта знаний». Реализация коммуникативного компонента непременно подразумевает донесение до воспринимающей аудитории не только сути высказывания, но и эмоционально-культурного компонента, ко-

торый обнаруживается как равновеликий элемент текста и исключительно важен для полноценного его восприятия³.

С нашей точки зрения объективным представляется тот факт, что современный преподаватель иностранного языка в техническом высшем учебном заведении как носитель информационно-коммуникативной компетенции есть некоторый «синкретичный комплекс», который обладает: теоретико-методологическим базисом (совокупностью воспринятых и освоенных теорий, методик и пр.); сформированным практическим опытом деятельности в области той или иной науки; способностью «передать» свои знания для стимулирования индивидуального интереса к более глубокому изучению (в том числе и в рамках самостоятельной работы) предмета. Именно такой подход обнаруживается максимально эффективным и позволяет сформировать у студентов умение понимать аутентичные тексты (как посредством чтения, так и аудирования), кроме того, осваиваются языковые средства в разрезе всего многообразия тем и сфер общения в коммуникативных целях.

Практическое владение иностранной разговорной речью реализуется с помощью построения анализа речевой специфики. Любой теоретический вопрос языкознания в той или иной степени касается общей проблематики разговорности, поэтому в изучении вопроса речевых реализаций не может быть одномерного подхода.

Обучение разговорной речи, автоматизация соответствующих языковых конструкций требует лингвокультурологического подхода. Преподаватель должен быть ориентирован не только на последовательное расширение словарного запаса студентов и на выработку коммуникативных навыков, но и на формирование значимого культурологического базиса. Наличие данного основания – фактор осознанной, эффективной коммуникативной практики с англоговорящими субъектами, поскольку понимание смысла даже незнакомых слов может быть осуществлено из актуального контекста. Таким образом, лингвострановедческий материал является фактором эффективного обучения иноязычной разговорной речи.

Список использованных источников

1. Арнольд И. В. *Стилистика. Современный английский язык* : учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М. : Флинта : Наука, 2002. 384 с.
2. Беркнер С. С., Варганова В. В. Тематическая группа «оценка человека»: стилистически снижен-

¹ Ильина О. К. Лингвострановедческий компонент в преподавании английского языка в МГИМО (У) // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Десятый межвузовский семинар по лингвострановедению, 15–16 июня 2011 г. Ч. 1. М. : МГИМО-Университет, 2012. С. 219–222.

² Тер-Минасова С. Г. *Язык и межкультурная коммуникация* : учеб. пособие. М. : Слово, 2000. С. 78.

³ Мелюхин И. С. *Информационное общество: истоки, проблемы, тенденции развития*. М. : Изд-во Москов. ун-та, 1999. 308 с.

ные единицы в разговорно-сленговой сфере английского языка и их перевод на русский язык // Вестник Воронежского университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2005. № 2. С. 105–108.

3. *Ильина О. К.* Лингвострановедческий компонент в преподавании английского языка в МГИМО (У) // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Девятый межвузовский семинар по лингвострановедению, 15–16 июня 2011 г. Ч. 1. М. : МГИМО-Университет, 2012. С. 219–222.

4. *Фурманова В. П.* Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1993. 124 с.

5. *Мелюхин И. С.* Информационное общество: истоки, проблемы, тенденции развития. М. : Изд-во Москов. ун-та, 1999. 308 с.

6. *Милотаева О. С., Сботова С. В.* Теоретические вопросы иноязычной коллоквиалистики в обучении студентов технических вузов // Интернаука. Часть 1. 2017. № 11 (15). С. 91–93.

7. *Смирнова В. Н., Павлова А. Д.* Английские акронимы как способ лингвистической экономии // Бюллетень науки и практики. 2017. № 11 (24). С. 442–447.

8. *Лагута О. Н.* Учебный словарь стилистических терминов : учебно-методическое пособие / отв. ред. Н. А. Лукьянова. Новосибирск : Новосибирский гос. ун-т, 1999. 71 с.

9. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.

10. *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие. М. : Слово, 2000. 624 с.

*Поступила 17.03.2018;
принята к публикации 27.03.2018.*

Об авторе:

Милотаева Ольга Сергеевна, доцент кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пензенский университет архитектуры и строительства» (440028, Россия, г. Пенза, ул. Германа Титова, д. 28), кандидат филологических наук, milo124@rambler.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Arnold I.V. Stylistics. Modern English: Textbook for higher educational institutions. 4th ed., corrected and added. Moscow, Science, 2002. 384 p. (In Russ.)

2. Berkner S.S., Varganova V.V. Theme group «assessment of a person»: stylistically lowered units in the

colloquial and slang sphere of English and their translation into Russian. *Vestnik Voronezhskogo universiteta. Seriya "Lingvistika I mezhkulturnaya kommunikatsiya"* = Voronezh University Bulletin. "Linguistics and Cross-cultural Communication" series. 2005; 2: 105–108. (In Russ.)

3. Ilyina O.K. Linguistic and cultural aspect in teaching English in MGIMO. *Lingvostranovedeniye: metody analiza, tekhnologiya obucheniya. Devyaty mezhvuzovskiy seminar po lingvostranovedeniyu 15–16 iyunya 2011 g.* = Linguistic and cultural aspect: analysis methods, technology of teaching. The ninth interuniversity seminar on Linguistic and cultural aspect on June, 15–16, 2011. Part 1. Moscow, MGIMO University, 2012. P. 219–222. (In Russ.)

4. Furmanova V.P. Cross-cultural communication and linguistic and cultural studies in theory and practice of teaching foreign languages. Saransk, Mordov. Un-t Publ., 1993. 124 p. (In Russ.)

5. Melyukhin I.S. Information society: sources, problems, development tendencies. *Informatsyonnoye obshchestvo: istoki, problemy, tendentsyi razvitiya.* Moscow, Moscow Un-t Publ., 1999. 308 p. (In Russ.)

6. Milotayeva O.S., Sbotova S.V. Theoretical questions of colloquial foreign-language in teaching students of engineering higher educational institutions. *Internauka* = International Science. Part 1. 2017; 11 (15): 91–93. (In Russ.)

7. Smirnova V.N., Pavlova A.D. English acronyms as a way of linguistic economy. *Bulleten nauki i praktiki* = Bulletin of science and practice. 2017; 11 (24): 442–447. (In Russ.)

8. Laguta O.N. Educational dictionary of stylistic terms. Editor-in-chief N.A. Lukyanova. Novosibirsk, Novosibirsk Un-t Publ., 1999. 71 p. (In Russ.)

9. Azimov E.G., Schukin A.N. New dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of teaching languages). Moscow, ICAR. 2009. 448 p. (In Russ.)

10. Ter-Minasova S.G. Language and cross-cultural communication. Moscow, Word. 2000. 624 p. (In Russ.)

*Submitted 17.03.2018;
revised 27.03.2018.*

About the author:

Milotayeva Olga Sergeevna, Associate Professor, Department of Foreign languages, Penza State University of Architecture and Construction (28 German Titov St., Penza, 440028, Russia), Candidate of Philology, milo124@rambler.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 373.1

Подходы к изучению особенностей письма у школьников с амбидекстрией**Е. Р. Мустаева**

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет
имени М. Акмуллы», г. Уфа, Россия
lenabspu@mail.ru

Введение: в статье представлен анализ научно-методических подходов к изучению особенностей развития школьников с амбидекстрией, включая лингвистические, психолингвистические, психологические и нейропсихологические аспекты. Проведенный анализ исследований позволил выявить определенную фрагментарность в работах ряда авторов, касающихся вопросов изучения специфических нарушений письма у учащихся с мозаично доминирующей амбидекстрией. Целью исследования стало изучение и выявление причин нарушений письма у школьников с амбидекстрией. Теоретический анализ проблемы и результаты экспериментального исследования позволили выделить направления и содержание комплексной психолого-педагогической диагностики специфических нарушений письма данной категории школьников.

Материалы и методы: в исследовании использовались нейропсихологические пробы на определение латеральных предпочтений учащихся пятых классов, анализ письменных работ школьников, психодиагностические методики изучения речеслуховых, речедвигательных и зрительно-моторных компонентов письменной деятельности у детей-амбидекстров.

Результаты исследования: в результате экспериментального исследования 96 учащихся пятых классов было выявлено 15 % обучающихся с мозаично доминирующей амбидекстрией, для которых по классической классификации были характерны оптическая дисграфия и дисграфические ошибки вследствие несформированности навыков языкового анализа и синтеза. Дополнительное изучение компонентов письменной деятельности позволило определить доминирующие отклонения у детей-амбидекстров в общем симптомокомплексе особенностей письма: недостаточность динамического и конструктивного праксиса, пространственной и соматопропространственной организации движений рук с опорой на визуализацию.

Обсуждение и заключения: данные экспериментального исследования свидетельствуют о том, что специфические ошибки письма у учащихся с амбидекстрией обусловлены не состоянием устной речи, а особенностями развития психических и моторных функций, что в комплексе тормозит развитие зрительно-моторного компонента письменной деятельности. В качестве определяющих критериев вариантов нарушений письменной речи нецелесообразно применение только традиционной психолого-педагогической классификации, преимущественно рассматривающей ошибки письма во взаимосвязи с речевым статусом ребенка. Оценивать состояние письма у детей с амбидекстрией необходимо и с позиции нейропсихологического подхода. Экспериментальные данные и анализ различных подходов к изучению этиологии нарушений письменной деятельности учащихся с амбидекстрией, позволили определить направления комплексной диагностики специфических нарушений письма у детей данной группы с учетом симптомокомплекса нарушений психических и моторных функций.

Ключевые слова: амбидекстрия, речеслуховой и речедвигательный компоненты письма, зрительно-моторный компонент письменной деятельности, дисграфия.

Благодарности: автор выражает благодарность сотрудникам редакции и рецензенту за полезные замечания и рекомендации.

Approaches to the study of writing features in ambidextrous schoolchildren**E. R. Mustaeva**

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, Russia
lenabspu@mail.ru

Introduction: the article presents an analysis of scientific and methodological approaches to the study of developmental features of ambidextrous schoolchildren, including linguistic, psycholinguistic, psychological and neuropsychological aspects. The carried out analysis of the studies made it possible to reveal a certain fragmentary nature in the works of a number of authors concerned with the study of specific writing disorders in students with mosaic dominant ambidexterity. The purpose of the research was to study and identify the causes of writing disorders in ambidextrous schoolchildren. Theoretical analysis of the problem and the results of experimental research allowed the authors to identify the directions and content of complex psychological and pedagogical diagnostics of specific writing disorders of this category of schoolchildren.

Materials and Methods: the study relied on neuropsychological tests to determine lateral preferences in fifth grade students, analysis of the students' paperwork, psychodiagnostic techniques for studying the auditory, speech-motor and visual-motor components of writing activity in ambidextrous children.

Results: as a result of the experimental study of 96 students in fifth grade, 15 % of students with mosaic dominant ambidexterity were identified, who, according to the classical classification, are characterized by optical dysgraphia and dysgraphic errors due to the lack of language analysis and synthesis skills. Additional study of the components of writing activity made it possible to determine the dominant deviations in ambidextrous children in the general symptom complex of writing skills: lack of dynamic and constructive praxis, spatial and somato-spatial organization of hand movements supported by visualization.

Discussion and Conclusion: the data of the experimental research indicate that the specific writing mistakes in ambidextrous students are not due to the state of oral speech development, but to the features of mental and motor functions development, that together inhibits development of the visual-motor component of writing activity. As the determining criteria of writing disorders variations, it is inappropriate to apply only the traditional psychological and pedagogical classification, which mainly considers writing mistakes in connection with the speech development of a child. It is also necessary to assess the state of writing development in ambidextrous children from the position of the neuropsychological approach. Experimental data and analysis of various approaches to the study of the etiology of writing disorders in ambidextrous students made it possible to determine the directions for the comprehensive diagnosis of specific writing disorders in children of this group, taking into account the symptomatic complex of mental and motor function disorders.

Key words: ambidexterity, auditory and speech-motor components of writing activity, visual-motor component of writing activity, dysgraphia.

Acknowledgements: the author thank the staff of the Editorial Office and the reviewer for precious comments and recommendations.

Введение

В условиях современной школы, возрастающих требований к результатам успешности обучения детей, в связи с тенденцией интеграции различного контингента обучающихся в образовательную среду, сегрегированной формы обучения трудных, одаренных детей и учащихся с ограниченными возможностями здоровья возникает ряд проблемных вопросов, связанных с индивидуализацией и дифференциацией подходов к обучению школьников. В исследованиях ряда авторов, посвященных проблемам школьной успеваемости, отражаются различные взгляды на предрасполагающие и сопутствующие факторы, препятствующие полноценному и успешному овладению знаний, такие, например, как: особенности развития когнитивных функций детей; специфика их познавательной активности; влияние нарушений речевого, сенсорного, моторного и интеллектуального развития на качество обучения; зависимость школьной успеваемости от типов функциональной асимметрии полушарий головного мозга и т. д.

Обзор литературы

Результаты исследований латеральных предпочтений у учащихся четвертых классов, полученные С. М. Мартыновой [1], показали, что у детей доминирование правого полушария отмечают в 47,8 % случаев. Доминирование левого полушария в аналогичной возрастной выборке

школьников составляет 37,9 %. Автором выявлено значительное количество четвероклассников, у которых отсутствует проявление асимметрии – 17,2 %. Данную категорию обучающихся, с врожденной или выработанной равной функцией обеих рук, выполняющих различные движения с одинаковой скоростью и эффективной ловкостью, принято относить к амбидекстрам, лицам с равным развитием правого и левого полушария мозга.

В работах ряда авторов (А. В. Горбунов, Г. И. Дронова, Т. Н. Ефимова, О. А. Молоткова, О. А. Черкасова и т. д.), посвященных изучению психофизиологических особенностей младших школьников и степени их влияния на успешность обучения, отмечается, что у современных детей происходят значительные изменения функциональной асимметрии головного мозга, увеличивается число учащихся с отсутствием проявлений асимметрии полушарий головного мозга, что в свою очередь сказывается на темпе их развития [1; 2]. Влияние функциональной межполушарной асимметрии на стиль обучения и способы когнитивного восприятия информации (визуально, аудиально и кинестетически) определяет индивидуально-типологические особенности амбидекстров [3].

В современных исследованиях функциональной асимметрии головного мозга рассматриваются вопросы распределения психических

функций между правым и левым полушариями. В частности, Т. Г. Киселевой и Т. Д. Обицкиной [4] доказано, что асимметрия полушарий головного мозга влияет на успешность обучения в школе и определяет типичные проблемы в обучении. Изучаются отдельные вопросы успешности школьного обучения учащихся с разным типом функциональной асимметрии. По данным Е. А. Бойко и А. Г. Маклаковой [5], проблемы успеваемости пятиклассников связаны с неполной или замедленной латерализацией мозговых функций. Авторы указывают, что процентное соотношение успешно обучающихся школьников по отношению к менее успешным в группе детей-правшей гораздо выше, чем в группе учащихся-амбидекстров. В исследованиях Е. А. Бойко [6] встречаются аналогичные данные, указывающие на снижение скорости развития психических познавательных процессов у биологически обусловленных детей-амбидекстров в возрасте 10–12 лет в сравнении с праворукими одноклассниками.

Целью нашего исследования являлось изучение и выявление причин нарушений письма у школьников с амбидекстрией. Письменная речь является ведущим средством, которое позволяет учащимся не только овладеть определенным уровнем знаний, но и стимулирует психическое развитие и познавательную активность школьников. Соответственно качество получаемых знаний, темп их усвоения напрямую зависят от сформированности навыков письменной речи, ее грамотности и скорости реализации.

Среди обучающихся встречаются дети с различной латерализацией, в частности с амбидекстрией, которая в большей степени, чем леворукость, препятствует полноценному овладению письмом из-за неоднородности состояний когнитивной и моторной сфер школьников. Данные ряда авторов указывают на характерные особенности письменной речи учащихся с менее частотной латерализацией, в частности, медленное восприятие и запоминание букв в процессе обучения письму и чтению; сложности формирования зрительного образа цифр и букв похожих по конфигурации элементов; неустойчивость почерка и замедленный темп письма и т. д. [7].

Материалы и методы

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена недостаточностью представлений о методах исследования и преодоления ошибок письма у школьников-амбидекстров. Нами использовались нейропсихологические пробы на определение латеральных предпочтений учащихся пятых классов, анализ письменных работ школьников, психодиагностические методики изучения речеслуховых, речедвигательных и

зрительно-моторных компонентов письменной деятельности у детей-амбидекстров.

В качестве экспериментальной группы было отобрано 96 учащихся пятых классов общеобразовательной школы № 110 г. Уфы. Выбор данной категории обучающихся был обусловлен полной сформированностью к этому возрасту устной речи, навыков беглого чтения и моторного компонента письма, влияющего на его скорость.

Исследование осуществлялось в следующих направлениях:

1. Изучение латеральных предпочтений и выявление группы школьников с амбидекстрией. Тип функциональной асимметрии определялся по результатам выполнения проб, описанных А. В. Семенович [8].

2. Выявление специфических ошибок в ходе анализа письменных работ учащихся – диктантов, списывания с печатного и рукописного текстов.

3. Исследование речеслуховых, речедвигательных и зрительно-моторных компонентов письменной деятельности у детей-амбидекстров: изучение сенсомоторного уровня устной речи (фонематического восприятия, произношения слов различной слоговой наполняемости), навыков звукового и языкового анализа осуществлялось по тестовой методике Т. А. Фотевой [9]; оценка состояния праксиса рук (кинестетической и кинетической основы движений, оптико-кинестетической организации, праксиса поз по кинестетическому образцу, реципрокная координация), изучение пространственного гнозиса и праксиса, зрительно-моторной координации движений проводилось при помощи Проб Хеда на пространственную и соматопрограммированную организацию движений рук, графических проб на конструктивный праксис, описанных Е. Ф. Архиповой [10].

Результаты исследования

Анализ полученных экспериментальных данных позволил сформулировать следующие выводы:

1. Обследование учащихся пятых классов на функциональную асимметрию показало, что большая часть обучающихся, 72 % от общего количества детей экспериментальной группы, относится к традиционной латерализации и активно пользуется правой рукой. Остальные школьники по характеру выполнения проб разделились примерно на равные по количеству подгруппы детей, в частности, 13 % составили учащиеся с леворукостью и 15 % с мозаично доминирующей амбидекстрией, при которой ряд движений, требующих более тонкой координации и дифференциации (письмо, ловля мяча, прицеливание

и т. д.) выполнялся устойчиво правыми частями туловища, а другие, менее тонкие (позы на пробы пальцев и рук, прием пищи, прыжки на одной ноге, прикладывание телефонной трубки и т. д.) – левыми частями тела.

Выявленная группа учеников приняла участие в дальнейшем ходе исследования.

2. При выполнении диктанта, в ходе наблюдений за поведением школьников с амбидекстрией был отмечен недостаточный темп письма, дети часто переспрашивали или просили повторить определенные части текста (словосочетания, предложения). При самостоятельном списывании достаточно часто использовали визуальный контроль для соотнесения напечатанного и написанного текста с собственной работой, что так же способствовало снижению общего темпа выполнения задания. Анализ письменных работ учащихся-амбидекстров показал наличие как орфографических, так и специфических ошибок письма. Нами были выявлены следующие типы ошибок: а) орфографические: неверное написание безударной гласной в корне слова, например: «трапинку», «пархают», «проважает», «пелина» и т. д.; неверное употребление мягкого знака в словах и соединяющей гласной, например: «идеш», «проч», «прижмешся», «разнацветные» и т. д.; б) грамматические: слитное написание союзов и предлогов со словами, например: «изнее», «подокном», «ноэто» и т. д.; в) ошибки на уровне слогового состава слов: пропуски и перестановки слогов, например: вместо «вылетели» – «вытелели», «древесина» – «двересина», «крылышками» – «крышками» и т. д.; г) ошибки на уровне звукового состава слов: пропуски гласных и согласных букв, например: вместо «красотой» – «крастой», «ладошки» – «ладоши», «чудестно» – «чудсно» и т. д.; е) графические ошибки: замены букв по количеству элементов, зеркальное написание букв, например: замены буквы «м» на «л», «т» на «п», «ш» на «и» и наоборот. Преимущественно отмечались пропуски гласных и согласных, прописывание лишних элементов букв, в меньшей степени детьми допускались ошибки при написании безударных гласных в корне слов, при правописании предлогов и союзов и единичными были ошибки «зеркального» написания букв.

Соотношение перечисленных ошибок в письменных работах с рукописного текста оказалось больше, чем при списывании с печатного текста и в диктанте. Таким образом, наличие меньшего количества ошибок при написании диктанта позволило нам предположить, что у школьников-амбидекстров экспериментальной группы к пятому классу сформировались устойчивые представления о зрительном образе графем, об их соотнесении с соответствующими

звуками в устной речи и записи в виде определенных букв. Однако в условиях необходимости визуального соотнесения текста с собственной письменной работой количество ошибок возрастало, особенно при предъявлении рукописного варианта, воспринимающегося тяжелее, чем привычный печатный текст. Следовательно, анализ письменных работ учащихся показал достаточную сформированность речеслухового и речедвигательного компонентов письменной речи в отличие от зрительно-моторного.

Для определения возможных причин выявленных особенностей письма, в которые не входят дизорфографические ошибки, связанные с нарушением реализации морфологического и традиционного принципов письма, с целью подтверждения наших предположений было организовано дополнительное исследование сенсомоторного уровня устной речи, навыков звукового и языкового анализа, состояния праксиса рук, пространственных представлений и зрительно-моторной координации движений. Выбор данных направлений был обусловлен спецификой выявленных ошибок:

1. Ошибки слитного написания элементов предложения, пропуски и перестановки звуков и слогов в словах (согласно классификации специфических нарушений письма Р. Е. Левиной) относятся к дисграфическим вследствие несформированности навыков языкового анализа и синтеза.

2. Ошибки графических заменен сходных рукописных букв, состоящих из одинаковых элементов, или их зеркальное изображение относятся в специальной педагогике с оптической дисграфией, обусловленной недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений.

Проверка состояния фонематического восприятия при помощи предъявления взрослым и последующего воспроизведения ребенком цепочки слоговых сочетаний с фонетически сходными звуками показала полную сформированность данного компонента устной речи у всех школьников экспериментальной группы. Так же не было выявлено нарушений звуко-слового состава при воспроизведении различных по структуре слов. Учащиеся в устной речи точно передавали ударность, количество и последовательность звуков и слогов как в простых, так и сложных (многосложных, со стечением согласных) словах. Не было отмечено нарушений произношения фонем родного (государственного русского) языка. Исследование навыков языкового анализа предполагало оценку степени выделения детьми в устной речи количества и последовательности слов в предложениях, количества слогов (звуков) и их последовательности

в словах. Все предъявленные задания выполнялись учащимися верно, иногда отмечались редкие ошибки при анализе звукового состава сложных не частотных слов, исправляемые школьниками самостоятельно.

При оценке состояния праксиса рук у детей-амбидекстров отмечались некоторые сложности ориентации в таких абстрактных понятиях, как «право» – «лево», действия по инструкции выполнялись не всегда дифференцированно и с задержкой во времени. Результаты обследования двигательной сферы показали, что у школьников несовершенны и требуют дополнительного развития пространственный, динамический и конструктивный праксис. Выполняя двигательные пробы, большее количество ошибок было допущено на пространственную и соматопропространственную организацию движений рук с опорой на визуализацию, на динамический праксис по следам гомогенной интерференции. При копировании фигур с поворотом на 180 градусов часть пятиклассников, выполнив задание верно, после некоторой паузы исправляло его на неправильный вариант. Реципрокная координация, требующая одновременного контроля координации работы правой и левой руки, выполнялась всеми детьми данной группы успешно.

Обсуждение и заключения

Полученные данные экспериментального исследования свидетельствуют о том, что специфические ошибки письма у учащихся с амбидекстрией обусловлены не состоянием устной речи, а особенностями развития психических и моторных функций, что в комплексе тормозит развитие зрительно-моторного компонента письменной деятельности.

По данным ряда ученых (Ж. М. Глозман, А. Ю. Потаниной, А. Е. Соболевой и др.), мозг не может одинаково хорошо обрабатывать информацию в обоих полушариях одновременно. Левое полушарие, отвечающее за различные виды праксиса, зрительные обобщения, конструктивно-пространственную деятельность, являющееся доминантным в процессе чтения и письма [11] у амбидекстров оказывается недостаточно активным, что в свою очередь и приводит к нарушениям зрительно-моторной координации и зрительной памяти, медленному восприятию букв, зеркальному их написанию и недостаточной дифференциации схожих геометрических форм¹.

Рассматривая различные подходы к диагностике и коррекции специфических нарушений письма у школьников с особенностями развития

и применяя их относительно учащихся с амбидекстрией, мы пришли к выводу:

1. В качестве определяющих критериев вариантов нарушений письменной речи применение только традиционной психолого-педагогической классификации, рассматривающей преимущественно ошибки письма во взаимосвязи с речевым статусом ребенка (Р. Е. Левина, И. Н. Садовникова, М. Е. Хватцев и др.), нецелесообразно.

2. Оценивать состояние письма у детей с амбидекстрией необходимо с позиции нейropsychологического подхода (Т. В. Ахутина, А. А. Корнеев и др.), который позволил выделить:

– зрительно-пространственную дисграфию, при которой ошибки письма связаны со сложностями запоминания и соотнесения движений руки с взаиморасположенностью элементов букв и восприятием их целостного образа в пространстве, т. е. с трудностями оперирования пространственной информацией. Соответственно при письме отмечается: задержка актуализации графического и двигательного образов нужной буквы; замены зрительно похожих и близких по написанию букв; замены рукописных букв печатными; устойчивая зеркальность при написании букв; пропуски и замены гласных, в том числе ударных; нарушения порядка букв в слове; тенденция к «фонетическому» письму («радостно – радсно»); трудности выделения целостного образа слова, вследствие чего два слова, а также слова с предлогами пишутся слитно [12].

– варианты трудностей письма по типу регуляторной дисграфии, при которой ошибки письма обусловлены несформированностью произвольной регуляции действий (функций планирования и контроля). У детей отмечаются проблемы с удержанием произвольного внимания, трудности ориентировки в задании, включения в задание. В связи с этим для письма становятся характерны ошибки упрощения программы двигательного акта по типу патологической инертности, например: пропуски букв и слогов; предвосхищение (антиципация) букв и слипание (контаминация) слов; сложности распределения внимания между технической стороной письма и орфографическими правилами: дети не соблюдают правила написания прописной буквы, безударных гласных и т. д. [12].

Таким образом, экспериментальные данные и анализ различных подходов к изучению этиологии нарушений письменной деятельности позволили прийти к выводу, что одни и те же по внешним проявлениям ошибки могут иметь разную природу и разные механизмы. Следовательно, для их дифференциальной диагностики и соответственно эффективной коррекции необ-

¹ Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: практическое руководство для учителей и родителей. М.: Сфера, 2001. 128 с.

ходимо учитывать весь симптомокомплекс особенностей письма с доминирующими отклонениями во взаимосвязи с состоянием высших психических функций и латеральных предпочтений.

Список использованных источников

1. Черкасова О. А. Влияние психофизиологических особенностей младших школьников на успешность учебной деятельности и обучения с учетом вовлеченности структур головного мозга // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 5. С. 96–102. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (дата обращения: 28.03.2018).

2. Горбунов А. В., Молоткова О. А., Ефимова Т. Н., Дронова Г. И. Определение доминантного полушария головного мозга у детей школьного возраста и у больных неврологического профиля // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2014. Т. 19. № 1. С. 81–82. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (дата обращения: 28.03.2018).

3. Горст Н. А., Лычагина С. Н., Горст В. Р., Мяснянкина Л. М., Сысueva М. Ф., Горячкина Л. В., Полукова М. В. Современные подходы к диагностике микропрофиля высшей нервной деятельности // Астраханский государственный университет. 2013. № 2 (43). С. 126–131. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (дата обращения: 28.03.2018).

4. Киселева Т. Г., Обичкина Т. Д. Психолого-педагогическое сопровождение детей с функциональной асимметрией полушарий головного мозга // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 1. С. 204–208. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (дата обращения: 28.03.2018).

5. Маклакова А. Г., Бойко Е. А. Особенности развития психических познавательных процессов детей-амбидекстров в возрасте 10–12 лет // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2017. № 4. С. 37–43. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (дата обращения: 28.03.2018).

6. Бойко Е. А. Психическое развитие и школьная успеваемость детей с разными типами функциональной асимметрии в возрасте от 8 до 14 лет // Наука и школа. 2012. № 2. С. 127–131. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (дата обращения: 28.03.2018).

7. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: практическое руководство для учителей и родителей. М. : Сфера, 2001. 128 с.

8. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М. : Академия, 2002. 232 с.

9. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М. : АР-КТИ, 2000. 56 с.

10. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей. М. : АСТ : Астрель, 2007. 344 с.

11. Семаго Н. Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. 2000. № 1. С. 66–5.

12. Ахутина Т. В., Бабаева Ю. Д., Корнеев, А. А., Кричевец А. Н., Воронова, М. Н., Егорова, О. И. Влияние индивидуально-типологических особенностей высших психических функций младших школьников на формирование навыка письма // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2008. № 3. С. 63–79.

Поступила 02.04.2018;

принята к публикации 05.04.2018.

Об авторе:

Мустаева Елена Рафаэлевна, доцент кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (450000, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3 А), кандидат педагогических наук, lenabspu@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Cherkasova O.A. Influence of psychophysiological features of younger schoolchildren on the success of educational activities and training, taking into account the involvement of brain structures. *Obucheniye i vospitaniye: metodiki i praktika* = Teaching and training: methods and practice. 2013; 5: 96–102. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (accessed 28.03.2018). (In Russ.)

2. Gorbunov A.V., Molotkova O.A., Efimova T.N., Dronova G.I. Determining the dominant hemisphere of the brain in children of school age and in patients with neurological profile. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Yestestvennyye i tekhnicheskkiye nauki* = Bulletin of Tambov University. Series: Natural and technical sciences. 2014; 19 (1): 81–82. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (accessed 28.03.2018). (In Russ.)

3. Gorst N.A., Lychagina S.N., Gorst V.R., Myasnyankin L.M., Sysueva M.F., Goryachkin L.V., Polukova M.V. Modern approaches to the diagnosis of the micro-profile of higher nervous activity. *Astrakhanskiy gosudarstvennyy universitet* = Astrakhan State University. 2013; 2 (43): 126–131. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (accessed 28.03.2018). (In Russ.)

4. Kiseleva T.G., Obichkina T.D. Psychological and pedagogical support of children with functional asymmetry of the cerebral hemispheres. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bul-

letin. 2017; 1: 204–208. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (accessed 28.03.2018). (In Russ.)

5. Maklakova A.G., Boyko E.A. Features of mental cognitive processes development in ambidextrous children aged 10–12 years. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina* = Vestnik of Pushkin Leningrad State University. 2017; 4: 37–43. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (accessed 28.03.2018). (In Russ.)

6. Boyko E.A. Mental development and school performance of children with different types of functional asymmetry at the age of 8 year to 14 years. *Nauka i shkola* = Science and School. 2012; 2: 127–131. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12942820> (accessed 28.03.2018). (In Russ.)

7. Sirotiyuk A.L. Teaching children taking into account psychophysiology: A practical guide for teachers and parents. Moscow, Sphere, 2001. 128 p. (In Russ.)

8. Semenovich A.V. Neuropsychological diagnosis and correction in childhood. Moscow, Academy, 2002. 232 p. (In Russ.)

9. Fotekova T.A. Test method of diagnosis of oral speech in young schoolchildren. Moscow, ARCTI, 2000. 56 p. (In Russ.)

10. Arkhipova E.F. Wiped dysarthria in children. Moscow, AST: Astrel, 2007. 344 p. (In Russ.)

11. Semago N.Ya. New approaches to the construction of corrective work with children with various types of deviant development. *Defektologiya* = Defectology. 2000; 1: 66–75.

12. Akhutina T.V., Babaeva Yu.D., Korneev A.A., Krichevets A.N., Voronova M.N., Egorova O.I. The influence of individual-typological features of the higher mental functions in young schoolchildren on the formation of writing skills. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya* = Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. 2008; 3: 63–79.

Submitted 02.04.2018;

revised 05.04.2018.

About the author:

Elena R. Mustaeva, Assistant Professor of Special Education and Psychology Department, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla» (3a Oktyabr'skoy revolyutsii Str., Ufa, 450000, Russia), Ph.D. (Pedagogy), lenabspu@mail.ru.

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 373

Синергия исследования «проблемной зоны» базового учебного элемента «предел функции»

Е. И. Смирнов^{1*}, В. Н. Осташков²

¹ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия

²ФГКВУ ВО «Ярославское высшее военное училище ПВО», г. Ярославль, Россия

*smiei@mail.ru

Введение: в статье исследуется понятие предела функции как базовый учебный элемент как школьного, так и вузовского математического образования. Средствами математического и компьютерного моделирования удается выстроить этапы адаптации и технологические конструкты актуализации и проявления синергии в обучении математике на основе диалога культур и реализации модели кластера фундирования сущности обобщенного конструкта. Целью исследования является лонгитюдное исследование «проблемных зон» с проявлением синергии.

Материалы и методы: использовалась технология исследования «проблемной зоны» в обучении математике школьников с проявлением синергетических эффектов, которая основана на поэтапном раскрытии сложной сущности обобщенного конструкта «проблемной зоны» средствами математического и компьютерного моделирования в условиях диалога математической, информационной, естественнонаучной и гуманитарной культур.

Результаты исследования: в результате теоретического анализа и экспериментального исследования выявлены проявления бифуркационных переходов и флуктуации предельных процессов на основе множественного целеполагания когнитивной деятельности школьников, визуализированы аттракторы и бассейны притяжения итерационных процессов в различных координатных пространствах в направлении усложнения знаний и процедур.

Обсуждение и заключения: аналогично могут быть исследованы «проблемные зоны»: площадь поверхности; производная и дифференцируемость функции; неподвижные точки и сжимающие отображения и другие. Выявление и исследование «проблемных зон» в обучении математике школьников средствами компьютерного и математического моделирования позволяет осваивать обобщенные конструкты базовых учебных элементов в контексте актуализации диалога культур и интеграции знаний из различных областей наук.

Ключевые слова: синергия, кластеры фундирования, решение сложных задач, предел функции.

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (проект № 16-18-304).

The synergy of “problem zones” research of basic concept of “function limit”

E. I. Smirnov^{a}, V. N. Ostashkov^b*

^aYaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russia

^bYaroslavl Higher Military Institute, Yaroslavl, Russia

**smiei@mail.ru*

Introduction: this article explores the concept of limit function as a basic educational element both school and university mathematical education. At the same time, by means of mathematical and computer modeling, it is possible to build the stages of adaptation and technological constructs of synergy actualization and manifestation in teaching mathematics on the basis of cultures dialogue and the implementation of cluster model of essence foundation of generalized construct. The aim of the research is to longitudinal study of «problem zones» allows to effectively developing the intellectual operations of thinking and the saturation of intercultural communication, creative independence and self-organization of student’s personality.

Materials and Methods: the technology of research «problem zones» in teaching mathematics to students with the manifestation of synergetic effects is used. It is based on the step-by-step disclosure of the complex essence of the generalized structure of the «problem zones» by means of mathematical and computer modeling in a dialogue of mathematical, informational, natural science and humanitarian cultures.

Results: as a result of theoretical analysis and experimental research manifestations of bifurcation transitions and fluctuation of limiting processes on the basis of multiple target-setting of cognitive activity of schoolchildren are revealed. Attractors and pools of attraction of iterative processes in different coordinate spaces in the direction of complication of knowledge and procedures are visualized.

Discussion and Conclusions: similarly, «problem zones» can be investigated: surface area; derivative and differentiability of a function; fixed points and compressive mappings and others. Identifying and researching «problem zones» in teaching pupils’ mathematics the means of computer and mathematical modeling makes it possible to master generalized constructs of basic learning elements in the context of the actualization of the dialogue of cultures and the integration of knowledge from various fields of science.

Key words: synergy, founding clusters, complex problems solving.

Acknowledgements: the research was supported by grant from the Russian Science Foundation (Project no. 16-18-10304).

Введение

Решение сложных задач в обучении математике (как многошаговая поведенческая и когнитивная активность обучающихся) направлена на преодоление множества условий и ситуаций неопределенности с изменяющимися целями. Однако отсутствие должной организации и обеспечения адекватных когнитивных процессов в обучении математике создает основу для формального освоения сложными и многоступенчатыми абстракциями и, как следствие, к падению интереса и учебной мотивации. Актуализация и исследование подобных «проблемных зон» соз-

дает прецедент для уровневого освоения сложных учебных элементов. Целью исследования является определение устойчивых «проблемных зон» синергии формализованных конструктов сложного знания в математическом образовании в профильной школе; визуализация средствами компьютерного и математического моделирования процессов поиска и методов решения проблем средствами кооперации интегративных связей математических знаний из разных областей на основе реализации диалога математической, информационной, естественнонаучной и гуманитарной культур.

Обзор литературы

Технология исследования «проблемной зоны» в обучении математике с синергетическими эффектами основана на поэтапном раскрытии сложной сущности обобщенного конструкта «проблемной зоны» средствами математического и компьютерного моделирования в условиях диалога математической, информационной, естественнонаучной и гуманитарной культур [1]. Такая когнитивная деятельность является весомым основанием и характеристикой способности личности к самоорганизации, проходя при этом ряд критических уровней своего развития (Г. Г. Малинецкий, А. Б. Потапов, А. В. Подлазов [2], А. Н. Подъяков [3], Е. И. Смирнов [4] и др.). Поэтому эффективность обучения математике зависит всецело от актуализации процессов наглядного моделирования в свете выявления личностных смыслов и фундирования опыта личности в освоении когнитивной деятельности и развитии творческой самостоятельности [5; 6].

Материалы и методы

Предельные процессы пронизывают реальную жизнь, приложения наук, обоснованность экономических и социальных закономерностей, функционирования техники и производств, и в итоге определяют прогресс человечества. Базовые школьные учебные элементы – производная, интеграл, ряд, стохастические процессы, физические и биологические закономерности – основываются на рассмотрении пределов функций разных типов. Однако важнейшее понятие, определяющее понимание природных процессов и мировоззрение обучающихся (ввиду его сложности и абстрактности) рассматривается в средней школе на описательном феноменологическом и наглядно-интуитивном уровне. Возможности профилизации старшей школы позволяют более углубленно рассмотреть и исследовать предел функции (например, в математических, инженерных, экономических классах) как базовый учебный элемент «проблемной зоны» математического образования. Технология выявления и исследования «проблемных зон» обучения математике позволяет интегрировать знания из различных областей наук, создает прецедент исследовательской деятельности школьников, актуализирует синергетические эффекты в процессе освоения сложного знания. «Проблемная зона» в обучении математике – это комплекс содержательных, процессуальных и личностно-адаптационных компонентов обучения математике, основанных на вскрытии противоречий и проблем когнитивной деятельности в конкретно определенной области и нацеленных на поиск и исследование сущностей ее сложных учебных элементов.

Характеристика параметров исследования «проблемной зоны»: предел функции

Проблема: сложность визуализации и абстрактность процедур, трудности в понимании логической записи ε - δ -языка Коши.

Сущность обобщенного конструкта сложного знания: пусть X, Y – топологические пространства, $f: X \rightarrow Y, x_0 \in X, y_0 \in Y$,

$$\lim_{x \in V^0(x_0)} f(x) = y_0 \Leftrightarrow \forall U(y_0) \exists V^0(x_0) \forall x (x \in V^0(x_0) \Rightarrow f(x) \in U(y_0))$$

Актуализация атрибутов синергии (бифуркации, аттракторы, флуктуации, бассейны притяжения) в процессе исследования обобщенного конструкта (предел функции) –

Формы: дистанционное обучение проектных групп, лабораторно-расчетные занятия, многоэтапные математико-информационные занятия, научные конференции и семинары, сетевое взаимодействие и дискуссионные форумы; **Средства:** математическое и компьютерное моделирование, QT Creator – кроссплатформенная свободная IDE для разработки на C++, педагогические программные продукты, малые средства информатизации ClassPad400, WebQuest – как средство интеграции Web-технологий с учебными предметами, Wiki-sites, Messenger, Skype. **Технологии:** графы согласования математических знаний и процедур, работа в малых группах, WebQuest – как технология самоорганизации в коллективном творчестве, метод проектов, Wiki-технология, наглядное моделирование, фундирование опыта личности.

Кластер фундирования обобщенного конструкта (предел функции): представляет собой дидактическую модель фундирования сущности обобщенного конструкта из четырех фаз: *первоначального уровня* освоения сущности – предел функции на интуитивно-наглядном уровне, *функционального этапа* осознания и коррекции функций, параметров и условий предельного процесса, *операционного этапа* осознания и обобщенности временной и функциональной последовательности действий освоения сущности предела функции, *оценочного этапа* эмпирической верификации результатов, количественного и качественного анализа действий средствами математического моделирования и компьютерного дизайна, *интегративного этапа*, направленного на умение переводить ситуацию освоения сущности на процессы моделирования, обобщения и переноса. Каждый этап интегрирован с двумя спиралями фундирования средств оснащения процессов развертывания сущности обобщенного конструкта: мотивационно-прикладным сопровождением процессов освоения сущности и математическим и компьютерным моделированием проявления синергетических эффектов и атрибутов.

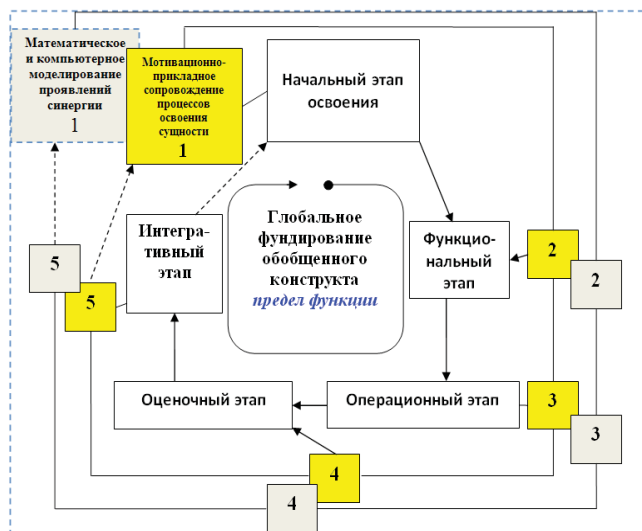


Рис. 1. Кластер фундирования сущности понятия *предел функции*

Расшифровка содержания функциональных блоков рисунка 1:

1 – площадь многогранных комплексов триангуляций боковой поверхности регулярно (слои одной высоты) цилиндра или «сапога» Шварца; снежинка Коха, салфетка Серпинского (периметр и площадь как предельные конструкты); аттракторы и бассейны притяжения кусочно-линейных отображений; множественная гомотетия плоскости и пространства (неподвижные точки, поляры, бассейны притяжения).

1 – логистическое уравнение Т. Мальтуса, сценарий П. Ферхюльста; фрактальная геометрия, множества Жюлиа и Мандельброта (историогенез, математическое и компьютерное моделирование, приложения).

2 – частичные пределы, теорема о покрытии, верхний и нижний пределы функции; площадь многогранных комплексов триангуляций боковой поверхности нерегулярного (слои разной высоты) цилиндра или «сапога» Шварца; множественная гомотетия плоскости и пространства в условиях динамического хаоса (треугольник Серпинского, множество Кантора, «губка» Менгера).

2 – дерево и константа М. Фейгенбаума и переход от порядка к хаосу;

– фрактальная структура функции Ван дер Вардена (компьютерное и математическое моделирование, аппроксимации кривой, непрерывность и недифференцируемость кривой).

3 – компьютерное моделирование ϵ - δ -языка Коши; деловая игра «Нахождение $\min N(\epsilon)$ для рациональных последовательностей»; варьирование параметров и компьютерный дизайн пространственного предела последовательности; компьютерный дизайн и фрактальность вариаций множеств Жюлиа и Мандельброта (итера-

ции, неподвижные точки, вариации полинома n -ой степени, бассейны притяжения); изучение аттракторов нелинейных отображений (Бернулли, Эно, отображение «пекаря», «кошка» Арнольда, тентообразная функция).

3 – странные аттракторы Лоренца и Эно; аффинные преобразования и кленовый лист Барнсли; пыль Серпинского и художественные фракталы.

4 – компьютерный дизайн и математическое моделирование окрестности точки на плоскости и в пространстве для различных метрик, универсальность поточечной сходимости и евклидова метрика; численные методы нахождения площади криволинейной трапеции (прямоугольников, трапеций, Симпсона).

4 – компьютерное и математическое моделирование: преобразования Хатчинсона, метод СИФ, мультифракталы, предел в метрике Хаусдорфа.

5 – компьютерное и математическое моделирование обобщенного решения волнового уравнения; компьютерный дизайн странных крест-аттракторов преобразований аффинной плоскости.

5 – обобщенные кривые и δ -функция Дирака (мгновенный удар и импульс, обобщенные функции и предел, суммирование расходящихся рядов); интеграл Лебега (историогенез, преимущества, приложения); нестандартный анализ А. Робинсона (историогенез, аксиоматика, теоремы).

Пример. Сложим единичный отрезок I пополам, после чего проколем иглой полученную фигуру в точке нуль [7]. Развернув сложенный отрезок обратно в исходное состояние, получим множество A_1 проколов, состоящее из точек 0 и 1.

Задав последовательность $\{a_k = 2^{-k} \mid k \in \mathbf{N}\}$ и выполнив k складываний отрезка в точках a_1, a_1, \dots, a_k , мы получим пилообразную функцию

$f_k(x) = \frac{1}{2^k} - |\frac{1}{2^k} \dots - |\frac{1}{2^2} - |\frac{1}{2^1} - |\frac{1}{2} - \delta|| \dots|$, имеющую 2^{k-1} зубцов $h(k) = 2^{-k}$. На рис. 3 представлено объединение графиков восьми функций $f_k, k = 1..8$.

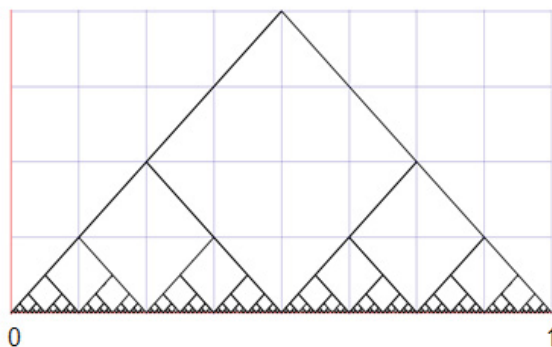


Рис. 3. Итерации А. Лебега

Из построения следует, что A_k аналогичных проколов является множеством нулей функции f_k , так как:

$$f_1(1-x) = \frac{1}{2} - \left| \frac{1}{2} - (1-x) \right| = \frac{1}{2} - \left| x - \frac{1}{2} \right| = f_1(x),$$

то $f_k(1-x) = f_k(x)$ для любого $k \in \mathbb{N}$ и, кроме того, если $x \in [0; 1]$, то получим представление:

$$f_k(x) = \frac{1}{2^k} - \left| \frac{1}{2^k} \dots - \left| \frac{1}{2^2} - \left| \frac{1}{2^1} - \left| \frac{1}{2} - \delta \right| \dots \right| \right| = 2 \left(\frac{1}{2^{k+1}} - \left| \frac{1}{2^{k+1}} \dots - \left| \frac{1}{2^3} - \left| \frac{1}{2^2} - \left| \frac{1}{2} - \frac{\delta}{3} \right| \dots \right| \right| \right) = 2f_{k+1}\left(\frac{x}{3}\right)$$

$$f_k(x) = f_k(1-x) = 2f_{k+1}\left(\frac{1-x}{2}\right) = 2f_{k+1}\left(1 - \frac{1-x}{2}\right) = 2f_{k+1}\left(\frac{1+x}{2}\right).$$

Заметим, что последняя функция является непрерывной $f_\infty(x) = \lim_{k \rightarrow \infty} f_k(x) = 0$, и так как

$\lim_{k \rightarrow \infty} h(k) = 0$; следовательно, $A_\infty = \text{close}\left(\bigcup_{k \in \mathbb{N}} A_k\right) = I$, где close – операция замыкания множеств, т. е. если перегнуть отрезок I во всех точках бесконечной последовательности $\{a_k\}$ и сделать прокол в нуле, то проколотыми окажутся все точки отрезка I .

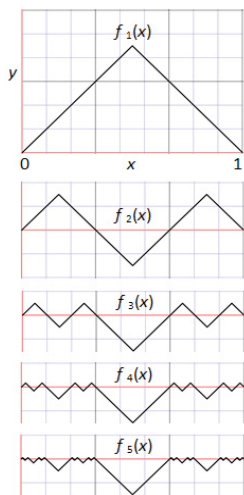


Рис. 4. Итерации

Множество Кантора.

Рассмотрим последовательность $\{a_n = \frac{1}{2 \cdot 3^{n-1}} \mid n \in \mathbb{N}\}$. Сложение отрезка I в точках a_1, a_1, \dots, a_n порождает функции $h_n(x) = a_n - |a_n - x|$, а последовательное сложение отрезка I в указанных точках доставляет функции $f_n(x) = (h_n \circ \dots \circ h_1)(x)$. На рис. 4 представлены графики функций

$$f_1(x) = h_1(x) = \frac{1}{2} - \left| \frac{1}{2} - x \right|,$$

$$f_2(x) = \frac{1}{2 \cdot 3} - \left| \frac{1}{3} - \left| \frac{1}{2} - x \right| \right|,$$

$$f_3(x) = \frac{1}{2 \cdot 3^2} - \left| \frac{1}{3^2} - \left| \frac{1}{3^1} - \left| \frac{1}{2} - x \right| \right| \right|$$

$$f_4(x) = \frac{1}{2 \cdot 3^3} - \left| \frac{1}{3^3} - \left| \frac{1}{3^2} - \left| \frac{1}{3^1} - \left| \frac{1}{2} - x \right| \right| \right| \right|$$

$$f_5(x) = \frac{1}{2 \cdot 3^4} - \left| \frac{1}{3^4} - \left| \frac{1}{3^3} - \left| \frac{1}{3^2} - \left| \frac{1}{3^1} - \left| \frac{1}{2} - x \right| \right| \right| \right| \right|$$

Попутно заметим, что $f_n(x) = |1/2 - x| - 1/6$ для любого натурального числа $n > 1$ и любого числа $x \in [1/3, 2/3]$.

Предельный переход. Портрет C функции

$f_\infty(x) = \lim_{n \rightarrow \infty} f_n(x)$, где $f_\infty(x) = \lim(\frac{1}{2 \cdot 3^{n-1}} - \left| \frac{1}{3^{n-1}} \dots - \left| \frac{1}{3^2} - \left| \frac{1}{3^1} - \left| \frac{1}{2} - \dots \right| \right| \right| \dots)$ представлен на рис. 5.

Гомотетии.

Заметим, что $f_1(1-x) = \left| \frac{1}{2} - (1-x) \right| = \left| x - \frac{1}{2} \right| = f_1(x)$, следовательно, $f_k(1-x) = f_k(x)$ для любого $k \in \mathbb{N}$. Кроме того, если $x \in [0; 1]$, то:

$$f_k(x) = \frac{1}{2 \cdot 3^k} - \left| \frac{1}{3^k} \dots - \left| \frac{1}{3^2} - \left| \frac{1}{3^1} - \left| \frac{1}{2} - \delta \right| \dots \right| \right| \dots = 3 \left(\frac{1}{2 \cdot 3^{k+1}} - \left| \frac{1}{3^{k+1}} \dots - \left| \frac{1}{3^2} - \left| \frac{1}{3^1} - \left| \frac{\delta}{3} \right| \dots \right| \right| \right) = 3 \left(\frac{1}{2 \cdot 3^{k+1}} - \left| \frac{1}{3^{k+1}} \dots - \left| \frac{1}{3^2} - \left| \frac{1}{3^1} - \left| \frac{1}{2} - \frac{\delta}{3} \right| \dots \right| \right| \right) = 3f_{k+1}\left(\frac{x}{3}\right)$$

$$f_k(x) = f_k(1-x) = 3f_{k+1}\left(\frac{1-x}{3}\right) = 3f_{k+1}\left(1 - \frac{1-x}{3}\right) = 3f_{k+1}\left(\frac{2+x}{3}\right)$$

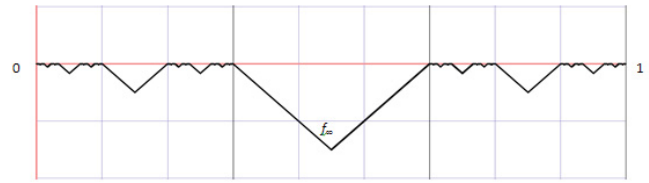


Рис. 5. Нулями функции f_∞ является множество Кантора C

Таким образом, если $f_\infty(x) = 0$, то $f_\infty\left(\frac{x}{3}\right) = f_\infty\left(\frac{2+x}{3}\right) = 0$. Другими словами, гомотетии $h_0 : x \mapsto y = \frac{x}{3}$, $h_1 : x \mapsto y = \frac{2+x}{3}$ коэффициентом $\frac{1}{3}$ отображают портрет C в себя.

Итерации. Положив $C_0 = I$, рассмотрим итерационный процесс:

$$C_1 = h_0(C_0) \cup h_1(C_0), C_2 = h_0(C_1) \cup h_1(C_1), \dots,$$

$$C_n = h_0(C_{n-1}) \cup h_1(C_{n-1}), \dots,$$

$$C = \lim_{n \rightarrow \infty} C_n.$$

Полученный портрет C функции f_∞ называется *множеством Кантора*.

Складывание плоскости. Поступая по аналогии с тем, как мы бесконечно много раз складывали прямую, прокалывали ее в точке и, развернув, получали некоторое множество, мы, используя метод складывания плоскости, получим новый способ построения фракталов.

Пусть O – начало координат; $n \in \mathbb{N}$ – число; $G = \{g_k\}_{k=1}^\infty$ – последовательность прямых на плоскости; $S = \{s_k\}_{k=1}^\infty$, где s_k – симметрия относительно прямой g_k ; $F = \{f_k\}_{k=1}^\infty$, где f_k – отображение плоскости на себя, при котором $f_k(X) = s_k(X)$, если точки X и O лежат по разные стороны от прямой g_k , и $f_k(X) = X$ – в противном случае; $F_n = f_n \circ \dots \circ f_1$ – композиция отображений, $F_n^{-1}(O)$ – полный прообраз точки O . Будем называть предел

$F = \lim_{n \rightarrow \infty} F_n^{-1}(O)$ *портретом* множества G . Имеется много способов задания бесконечного семейства G прямых на плоскости. Мы рассмотрим два примера задания множества G с целью получения его портрета в виде фрактала.

Спираль. Пусть $\varphi \in (0, \pi)$, $\lambda \in (0, 1)$, $k \in \mathbb{N}$,

$M_k = (\lambda^k \cos k\varphi, \lambda^k \sin k\varphi)$ – последовательность точек, $G = \{g_k\}_{k=1}^\infty$, где g_k – прямая, проходящая через M_k перпендикулярно прямой OM . Уравнения

$x = \lambda' \cos t\varphi$, $y = \lambda' \sin t\varphi$ задают на плоскости логарифмическую спираль. На рис. 6 показаны первые 8 точек M_k , $k = 1, \dots, 8$ и 8 прямых g_k .

Множество $F_{11} = F_1^{-1}(O)$ (рис. 7) состоит из точек O , $A_1 = g_1(O)$. Множество $F_{21} = F_2^{-1}(O)$ (рис. 8) – результат двух дубликаций: $F_{21} = F_{22} \cup s_1(F_{22}) = \{O, A_2; A_1, A_{21}\}$, где $F_{22} = O \cup s_2(O) = \{O, A_2\}$.

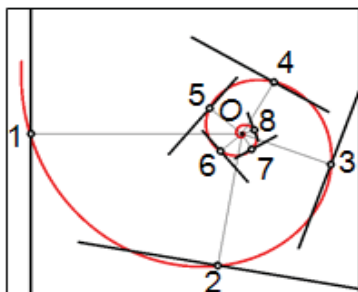


Рис. 6. Спираль

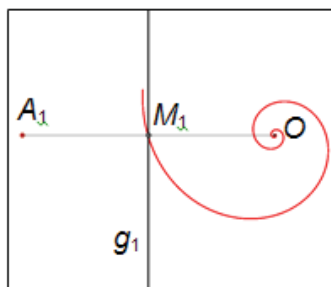


Рис. 7. 1-я итерация

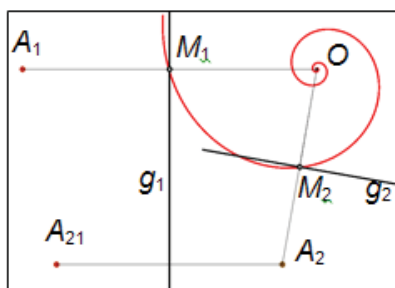


Рис. 8. Две дубликации

Множество $F_{31} = F_3^{-1}(O)$ (рис. 9) – следствие трех дубликаций после трех осевых симметрий s_3, s_2, s_1 : $F_{31} = F_{32} \cup s_1(F_{32}) = \{O, A_3, A_{22}, A_{32}, A_1, A_{31}, A_{21}, A_{321}\}$, где $F_{32} = F_{33} \cup s_2(F_{33})$, $F_{33} = \{O, A_3\}$, $A_3 = g_3(O)$ и т. д. В пределе при $n \rightarrow \infty$ множество $F_{n1} = F_n^{-1}(O) = F_{n2} \cup s_1(F_{n2})$ стремится к некоторому множеству $F(\varphi, \lambda)$ (в смысле замыкания множеств).

На рис. 10 построено множество $F(4\pi/9, 0.668)$, которое является фракталом, а на рис. 11 представлен фрактал $F(\pi/4, 0.5925)$.

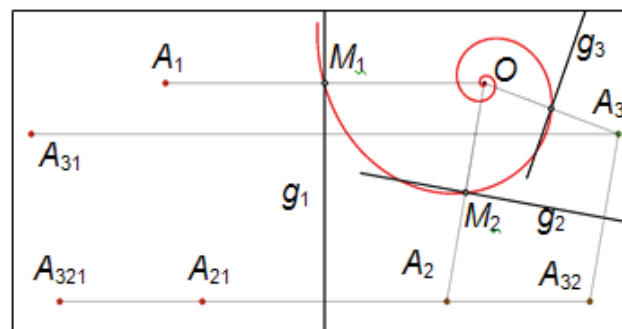


Рис. 9. Триада дубликаций

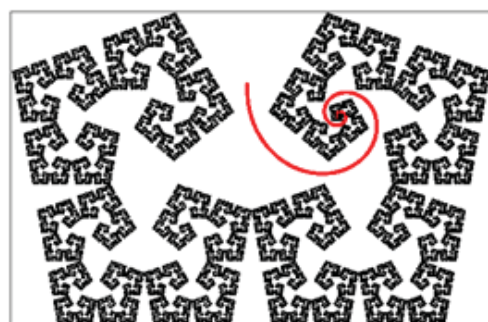


Рис. 10. Фрактал $F(4\pi/9, 0.67)$

Данная фаза соответствует всем этапам 1–4 и адекватно реализуется в мероприятиях урочной или внеурочной деятельности.

Результаты исследования

На основе множественного целеполагания исследованы проявления бифуркационных переходов и флуктуации предельных процессов визуализированы аттракторы и бассейны притяжения итерационных процессов в различных координатных пространствах в направлении усложнения знаний и процедур. Интеграция математических, информационных, естественнонаучных и гуманитарных знаний в контексте диалога и единства культур реализована как дидактический механизм актуализации и проявления синергии в обучении математике с использованием компьютерного и математического моделирования. Выявление и исследование «проблемных зон» в обучении математике школьников средствами компьютерного и математического моделирования позволяет осваивать обобщенные конструкты базовых учебных элементов в контексте актуализации диалога культур и интеграции знаний из различных областей наук. При этом открытость образовательной среды, сложность математических конструкций, множественность целеполагания и возможность получения побочных продуктов создают основу для эффективного развития интеллектуальных операций мышления, повышают учебную и профессиональную мотивацию, креативность и само-

организацию личности в контексте межкультурных коммуникаций.

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы:

1. Разработана технология исследования «проблемной зоны» математического образования школьников с проявлением синергетических эффектов и атрибутов.

2. Выявлены сущность, критерии отбора и задачи исследования «проблемной зоны», а также реализованы и конкретизированы технологические конструкты для освоения базового учебного элемента «Предел функции».

3. Построен кластер фундирования сущности обобщенного конструкта учебного элемента с актуализацией атрибутов и этапов проявления синергии в процессе обучения математике.

4. Аналогично могут быть исследованы «проблемные зоны»: площадь поверхности; производная и дифференцируемость функции; неподвижные точки и сжимающие отображения и др.

Список использованных источников

1. Дворяткина С. Н. Развитие вероятностного стиля мышления студентов в обучении математике на основе диалога культур : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Елец, 2012. 48 с.

2. Малинецкий Г. Г., Потанов А. Б., Подлазов А. В. Нелинейная динамика. Подходы, результаты, надежды. М. : Эдиториал УРСС, 2006. 280 с.

3. Подъяков А. Н. Психология обучения в условиях новизны, сложности, неопределенности // Психологические исследования. М. : Высшая школа экономики, 2015. С. 6–10.

4. Смирнов Е. И. Технология наглядно-модельного обучения математике : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 1997. 323 с.

5. Смирнов Е. И., Богун В. В., Уваров А. Д. Синергия математического образования: введение в анализ : монография. Ярославль : Канцлер, 2016. 216 с.

6. Утробин И. С. Роль категории сложности в перестройке философии // Стратегия ускорения и философия науки. Пермь. 1990. С. 48–57.

7. Осташков В. Н., Осинцева М. А. Складывание плоскости: фракталы // Математические методы и модели в управлении, экономике и социологии : региональная конференция. Тюмень : Изд-во ТГНГУ, 2015. С. 321–327.

Поступила 09.03.2018;
принята к публикации 17.03.2018.

Об авторах:

Смирнов Евгений Иванович, заведующий кафедрой математического анализа, теории и методики обучения математике, профессор ФГБОУ ВО

«Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (150000, Россия, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1), доктор педагогических, профессор, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8770-7186>, smiei@mail.ru

Осташков Владимир Николаевич, доцент кафедры высшей математики «Ярославское высшее военное училище ПВО» (150001, Россия, Московский пр-т, д. 28), кандидат физико-математических наук, доцент, vnostashkov@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Смирнов Евгений Иванович – научное руководство; подготовка окончательного варианта текста; проведение теоретического анализа и экспериментов.

Осташков Владимир Николаевич – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы и разработка практикума; обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Dvoryatkina S.N. Developing of probability style of student thinking in teaching mathematics on the base of culture dialogue: abstract of Doctor's pedagogical science dissertation. Elets, 2012, 48 p. (in Russ.)

2. Malinetskiy G.G., Potapov A.V., Podlazov V.N. Nonlinear dynamics: Approaches, results, expectations. Moscow, Aditorial URSS, 2006. 280 p. (in Russ.)

3. Podyakov A.N. Psychology of teaching in conditions of complex, novelty and uncertainty. *Psychological investigation*. Moscow, Higher School of Economics, 2015. P. 6–10. (in Russ.)

4. Smirnov E.I. Technology of visual modeling in teaching mathematics. Monograph. Yaroslavl, YSPU Publ., 1997. 323 p. (in Russ.)

5. Smirnov E.I., Bogun V.V., Uvarov A.D. Synergy of mathematical education: mathematical analysis. Monograph. Yaroslavl, Kanzler, 2016. 216 p. (in Russ.)

6. Utrobin I.S. The role of complex category in philosophy. *Strategiya uskoreniya i filozofiya nauki* = Strategy of acceleration and science philosophy. Perm. 1990. P. 48–57. (in Russ.)

7. Ostashkov V.N., Osintseva M.A. Plane constructing: fractals. *Matematicheskie metody i modeli v upravlenii, ehkonomike i sociologii : regional'naya konferenciya* = Mathematical methods and models in management, economics and sociology: regional conference. Tyumen, TGNGU edition, 2015. P. 321–327. (in Russ.)

Submitted 09.03.2018;
revised 17.03.2018.

About the authors:

Eugeny I. Smirnov, Head of mathematical analysis Department of Yaroslavl State Pedagogical University (108/1 Respublikanskaya St., Yaroslavl, 150000, Russia),

Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8770-7186>, smiei@mail.ru

Vladimir N. Ostashkov, Associated Professor of Yaroslavl Higher Military Institute (28 Moskovski Pr-t., Yaroslavl, 150001, Russia), Ph.D. (Mathematics), vnostashkov@yandex.ru

Contribution of the authors:

Eugeny I. Smirnov – research supervision; preparation of final version of text; carrying out of theoretical analysis and experiments.

Vladimir N. Ostashkov – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378(045)

«Электронный конструктор методических пазлов» как средство подготовки будущего учителя к развитию критического мышления младших школьников

О. И. Чиранова

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

Введение: в статье рассматривается вопрос, связанный с подготовкой будущего учителя к развитию критического мышления младших школьников посредством использования программно-реализованного учебно-методического продукта «Электронный конструктор методических пазлов», позволяющего оптимизировать данный процесс.

Материалы и методы: при проведении исследования использовались теоретические методы: анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта, систематизация эмпирических данных.

Результаты исследования: определены возможности «Электронного конструктора методических пазлов» для подготовки будущего учителя к развитию критического мышления младших школьников.

Обсуждение и заключения: использование электронного конструктора в процессе подготовки студентов позволяет совершенствовать знания о сущности критического мышления, методах его развития у младших школьников; повышать уровень готовности студентов к развитию критического мышления младших школьников и, как следствие, качества профессионально-педагогической подготовки будущих выпускников педагогического вуза.

Ключевые слова: электронный конструктор, критическое мышление, технология, окружающий мир.

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 им. М. Е. Евсевьева) по теме «Разработка и внедрение новых форм методической подготовки будущих учителей начальных классов с учетом новых технологий».

«Electronic designer of methodical puzzles» as a means of preparing a future teacher for the development of critical thinking of younger students

O. I. Chiranova

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
chiranovao@yandex.ru*

Introduction: the article deals with the issue related to the training the future teacher to the development of critical thinking of younger students through the use of software-implemented educational product «Electronic designer of methodical puzzles», which allows to optimize this process.

Materials and Methods: in the study, theoretical methods were used: analysis of scientific literature, generalization of pedagogical experience, systematization of empirical data.

Results: the possibilities of «Electronic designer of methodical puzzles» for the training future teachers to the development of critical thinking of younger students.

Discussion and Conclusions: the use of electronic designer in the process of training students can improve knowledge about the nature of critical thinking, methods of its development in primary school; increase the

level of readiness of students to develop critical thinking of younger students and, as a result, the quality of professional and pedagogical training of future graduates of pedagogical high school.

Key words: electronic designer, critical thinking, technology, the world around.

Acknowledgements: the study was performed under a grant to conduct scientific research on priority areas of scientific activities of universities-partners in networking (Chuvash state pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev and Mordovian state pedagogical Institute named after M. E. Evseyev) on the theme «Development and introduction of new forms of methodical training of future primary school teachers taking into account new technologies».

Введение

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (уровень бакалавриата) одной из характеристик профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование», является «использование технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области»¹.

Обзор литературы

Применению разнообразных технологий обучения сегодня уделяется особое внимание в науке. Теоретические вопросы игровых технологий рассматриваются в диссертации М. А. Эрковой². В трудах Д. В. Петухова определена значимость компьютерных технологий в обучении [1]. В работах Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркиной, М. В. Моисеевой, А. Е. Петрова дается психолого-педагогическое обоснование применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе [2]. Исследование педагогического явления, часто именуемого как «метод проектов» в отечественной науке, проведено К. Н. Поливановой [3]. А. М. Митяева акцентирует внимание на использовании в образовательном процессе здоровьесберегающих образовательных технологий [4].

Важно отметить, что в современном научном мире востребована и популярна технология развития критического мышления. Анализ литературы показал, что «наиболее благоприятным для развития критического является младший школьный возраст (Л. В. Занков, А. В. Запорожец, Г. А. Цукерман)»³ [5]. Стратегия техноло-

гии развития критического мышления позволяет все обучение проводить на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысленности, способна решать задачи, сформулированные в ФГОС НОО [5]. Эффективными методическими приемами достижения указанного результата являются «верные и неверные утверждения», «знаю-хочу знать-узнал», «корзина идей», «дерево предсказаний», «кейс-задание», «кластер» и др. Таким образом, развитие критического мышления школьников становится одной из задач начального общего образования. Решение данной задачи требует, прежде всего, использования специально подобранных методов и средств, оптимизирующих процесс подготовки студентов педагогического вуза к развитию критического мышления младших школьников, в связи с чем преподаватель становится с необходимостью внедрения инноваций, направленных на достижение требуемого уровня качества образования.

Материалы и методы

Исследование проводилось с использованием методов теоретического уровня, из которых важны были анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта. Работа проведена в два этапа. На первом этапе были определены базовые теоретические положения для постановки проблемы, рассмотрена степень ее изученности, сформулированы общие положения. На втором этапе преподавателями кафедры методики дошкольного и начального образования Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева был создан «Электронный конструктор методических пазлов».

«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 с сформулированными метапредметными результатами, проклассифицированных по предметной области, типу урока, этапу урока, форме организации деятельности, а также баз данных дидактических материалов, структу-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). URL: <http://base.garant.ru/71300970/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends> (дата обращения: 26.05.2018).

² Эркова М. А. Технологические основы игрового стимулирования в педагогике : дис. ... канд. пед. наук. Карачаевск, 2000. 192 с. URL: <https://dvs.rsl.ru/MordGPI/Vrr/SelectedDocs?docid=%2> pdf (дата обращения: 26.05.2018).

³ Чиранова О. И. Развитие критического мышления младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 77. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/39e/gno-4-_20_2014.pdf (дата обращения: 30.05.2018).

рированных по предметной области»⁴ [6]. Электронный конструктор содержит базы методических приемов и дидактических материалов, созданных с учетом лучших методических практик и находок в системе образования, и позволяет самостоятельно создавать индивидуальные макеты технологических карт урока [7].

Элементы методического сопровождения учебного процесса, включенные в электронный ресурс, могут быть использованы на этапе знакомства студентов с приемами развития критического мышления младших школьников, возможностями последующего включения данных элементов в структуру урока. При работе с электронным конструктором у будущего педагога есть возможность рассмотреть описание методических приемов, оценить их потенциал в развитии критического мышления младших школьников, выбрать необходимые варианты. Тем самым он позволяет оптимизировать процесс подготовки студентов к самостоятельной организации учебного процесса.

Результаты исследования

Рассмотрим элементы методического сопровождения учебного процесса, включенные в электронный ресурс, нацеленные на развитие критического мышления младших школьников. Приведем примеры методического обеспечения урока по курсу «Окружающий мир», заложенные в программу.

Предмет: окружающий мир.

Тип урока: открытие нового знания.

Этап урока: актуализация знаний. Целеполагание.

Форма организации: фронтальная.

Методический прием: верные и неверные утверждения.

Описание: верные и неверные утверждения – это распределение предложенных утверждений по двум классам: «Да, согласен» и «Нет, не согласен». Ученики оценивают как верные, так и неверные ответы и обосновывают свой выбор. Проводится ранжирование определенного перечня аргументов, выявляются наиболее важные.

Формируемые УУД:

регулятивные:

- планирование последовательности операций при выполнении заданий;
- осуществление контроля, коррекции своей деятельности;

познавательные:

- построение логической цепи рассуждений;

– осуществление анализа и синтеза;

– выдвижение гипотез и их обоснование;

коммуникативные:

– умение оформлять свои мысли в устной или письменной форме;

– умение обосновывать свою точку зрения;

– выслушивание других, попытки принимать иную точку зрения, умение быть готовым

корректировать свою точку зрения.

Пример использования

Тема «Организм человека».

– Поднимите знак «+», если вы согласны с утверждением, если нет – знак «–».

1. Признаки живой природы: дыхание, питание, развитие, размножение, смерть.

2. У человека выделяют одну систему органов: пищеварительную.

3. Анатомия человека – это наука, которая изучает строение человека.

4. В пищеварительную систему входят следующие органы: желудок, кишечник, печень.

5. Кровеносная система состоит из головного и спинного мозга.

– Какие вопросы вызвали у вас затруднение? Почему?

– Какова тема и цель урока?

Предмет: окружающий мир.

Тип урока: открытие нового знания.

Этап урока: актуализация знаний. Целеполагание.

Форма организации: индивидуальная.

Методический прием: Знаю – Хочу знать – Узнал.

Описание: Знаю – Хочу знать – Узнал – это соотнесение знакомого и незнакомого, определение своих познавательных потребностей и обоснование их с помощью известной информации при помощи графической организации материала.

Формируемые УУД:

регулятивные:

– последовательная реализация поставленной задачи;

– определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата;

– пошаговый и итоговый контроль собственных действий;

познавательные:

– сопоставление информации;

– разграничение основной и второстепенной информации;

коммуникативные:

– участие в коллективном обсуждении.

Пример использования

Тема «Овощи и фрукты»

Знаю	Хочу знать	Узнал

⁴ Кузнецова Н. В., Люгзаева С. И., Маслова С. В., Чирянова О. И., Янкина Л. А. Технология проектирования урока «Электронный конструктор методических пазлов»: метод. разработка / Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2018. С. 6.

– Что вы знаете или думаете о теме нашего занятия?

Все предлагаемые формулировки записываются в столбик «Знаю» для общего внимания без корректировки и без оценивания.

– Что бы вы хотели узнать?

В столбик «Хочу узнать» записываются и эти формулировки. Заносятся сведения, понятия, факты только своими словами, не цитируя учебник или иной текст, с которым работали. Записи остаются на доске до конца занятия.

В конце занятия вносятся корректировки в первый столбик высказываний, проверяются ответы на второй столбик вопросов, заполняется третий.

Предмет: окружающий мир.

Тип урока: открытие нового знания.

Этап урока: актуализация знаний. Целеполагание.

Форма организации: фронтальная.

Методический прием: корзина идей.

Описание: корзина идей – ученик записывает в тетради все, что ему известно по проблеме, затем учащиеся обмениваются информацией в парах или группах.

Формируемые УУД:

регулятивные:

– определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата;

познавательные:

– извлечение необходимой информации;

– разграничение основной и второстепенной информации;

коммуникативные:

– инициативное сотрудничество учащихся друг с другом;

– участие в коллективном обсуждении.

Пример использования

Тема «Почему радуга разноцветная?»

– Однажды Муравей Вопросик попал под сильный дождь и спрятался под листочком. А когда дождь почти закончился и появилось солнце, Муравьишка увидел в небе ... радугу.

– Как же так? Почему радуга разноцветная? – удивился Муравьишка.

– Ребята, постараемся ответить на этот вопрос!?

Учащиеся высказывают свои предположения. Все они фиксируются учителем на доске в «корзине идей»:

– Это от слова «радость»;

– Это от слова «дуга»;

– Потому что переливается на солнце;

– ...

В процессе урока формулировки в «корзине идей» корректируются или убираются из нее совсем.

Предмет: окружающий мир.

Тип урока: открытие нового знания.

Этап урока: выдвижение предположения (гипотезы).

Форма организации: фронтальная.

Методический прием: дерево предсказаний.

Описание: На доске рисуется силуэт дерева. Ствол дерева – это выбранная тема, ключевой вопрос темы, смоделированная или реальная ситуация, предполагающие множественность решений. Ветви дерева – это варианты мини-гипотез, которые начинаются со слов «возможно», «вероятно». Количество ветвей не ограничено. Листья дерева – обоснование, аргументы, которые доказывают правоту высказанного предположения (указанного на ветви).

Формируемые УУД:

регулятивные:

– пошаговый контроль собственных действий;

познавательные:

– разграничение основной и второстепенной информации;

– преобразование информации из одной формы в другую;

коммуникативные:

– инициативное сотрудничество учащихся друг с другом.

Пример использования

Тема «Почему нужно есть много овощей и фруктов?»

– Как вы считаете, почему нужно есть много овощей и фруктов? (вопрос записывается на стволе дерева).

Учащиеся высказывают предположения, которые фиксируются на ветвях:

– Когда поешь овощи или фрукты, пить не хочется.

– Овощи и фрукты утоляют голод.

– Овощи и фрукты полезны для здоровья.

В процессе рассмотрения материала заполняются листочки на дереве.

Предмет: окружающий мир.

Тип урока: открытие нового знания.

Этап урока: открытие нового знания.

Форма организации: групповая.

Методический прием: кейс-задание.

Описание: кейс-задание – это анализ конкретной ситуации с целью применения полученных знаний на практике. Виды кейсов: практические (реальные жизненные ситуации, детально и подробно отраженные); обучающие (типичные ситуации, которые наиболее часты в жизни); научно-исследовательские (модели для получения нового знания о ситуации и поведения в ней).

Формируемые УУД:

регулятивные:

– пошаговый и итоговый контроль собственных действий;

– определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

познавательные:

– самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;

– выбор наиболее эффективных способов решения проблемы;

– поиск и выделение необходимой информации;

коммуникативные:

– инициативное сотрудничество учащихся друг с другом;

– участие в коллективном обсуждении.

Пример использования

Тема «Природа в опасности. Охрана природы»

– Сейчас я расскажу вам одну историю.

Дети решили сделать подарок своим мамам, собрали охапки цветов, но учительница сердится:

– Зачем ландышей нарвали? И большие лесные колокольчики нельзя! И душистую ночную фиалку, и эти купальницы, и...

– Но почему нельзя? Они же такие большие, красивые.

Учитель выставляет на доске рисунки, фотографии цветов.

Вопросы для обсуждения в группах:

– Объясните, почему сердится учительница?

– Почему нельзя рвать цветы?

– Что можно сделать, чтобы у вас в доме были цветы?

– По чьей вине исчезают растения?

– Сформулируйте правила поведения на природе.

– Сделайте общий вывод.

Форма проверки – устный опрос.

Предмет: окружающий мир.

Тип урока: урок рефлексии.

Этап урока: воспроизведение и коррекция опорных знаний учащихся.

Форма организации: индивидуальная.

Методический прием: кластер.

Описание: кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия.

Формируемые УУД:

регулятивные:

– постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно;

– предвосхищение результата и уровня усвоения;

познавательные:

– нахождение главного в большом объеме учебного материала;

– установление причинно-следственных и логических связей;

коммуникативные:

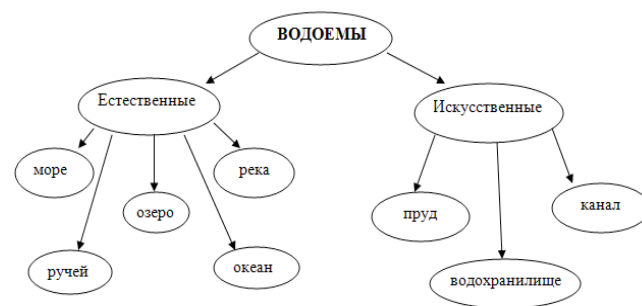
– умение выражать свои мысли графически.

Пример использования

Тема «Водоемы нашего края»

На классной доске пишется ключевое слово «Водоемы», являющееся главным в раскрытии темы. Далее вокруг записываются другие слова или предложения, которые подходят для выбранной темы, например, учащиеся делят водоемы на две группы по их происхождению, записывают примеры водоемов каждой группы.

По мере записи все новые элементы соединяются прямой линией с ключевым понятием – так устанавливаются новые логические связи между понятиями.



Обсуждение и заключения

Использование «Электронного конструктора методических пазлов» на этапе конструирования технологической карты урока позволяет:

– формировать у студентов умения целенаправленно применять на практике знания о сущности критического мышления и методы его развития у младших школьников;

– повысить уровень готовности к развитию критического мышления младших школьников и, как следствие, качества профессионально-педагогической подготовки будущих выпускников педагогического вуза.

Список использованных источников

1. Петухов Д. В. Технические средства обучения : учеб. пособие. Шадринск : ШГПИ. 2006. 152 с.
2. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие. М. : Академия, 2001. 272 с.
3. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя. М. : Просвещение, 2008. 192 с.

4. Митяева А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учеб. пособие. М. : Академия, 2008. 192 с.

5. Чиранова О. И. Развитие критического мышления младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 76–80. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/39e/gno-4-_20_2014.pdf (дата обращения: 30.05.2018).

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.

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://www.mordgpi.ru/upload/iblock/caa/1_29_-_yanvar_mart_.pdf (дата обращения: 02.06.2018).

*Поступила 04.06.2018;
принята к публикации 06.06.2018.*

Об авторе:

Чиранова Ольга Ивановна, 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, chiranovao@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Petukhov D.V. Technical means of training: textbook. Shadrinsk, SGPI. 2006. 152 p. (In Russ.).

2. Polat E.S., Bukharkina M.Yu., Moiseeva M.V., Petrov A.E. New pedagogical and information technol-

ogies in education: textbook. Moscow, Academy, 2001. 272 p. (In Russ.).

3. Polivanova K.N. Project activities of students: a manual for teachers. Moscow, Prosveschenie, 2008. 192 p. (In Russ.).

4. Mityaeva A.M. Health-Saving pedagogical technologies: textbook. Moscow, Academy, 2008. 192 p. (In Russ.).

5. Chiranova O.I., Lugzaeva S.I. Development of critical thinking of younger schoolchildren. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education*. 2014; 4 (20): 76–80. Available at: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/39e/gno-4-_20_2014.pdf (accessed 30.05.2018).

6. Kuznetsova N.V., Lugzaeva S.I., Maslova S.V., Chiranova O.I., Yankina L.A. Design Technology lesson “Electronic designer and methodological puzzles”: methodical development / Mordovian State Pedagogical Institute. Saransk, 2018. 73 p. (In Russ.).

7. Kadakin V.V., Shukshina T.I., Zamkin P.V. Electronic means of construction of methodical maintenance of a modern lesson. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education*. 2017. 1 (29): 32–35. Available at: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/caa/1_29_-_yanvar_mart_.pdf. (accessed 02.06.2018).

*Submitted 04.06.2018;
revised 06.06.2018.*

About the authors:

Olga. I. Chiranova, Associate Professor, Department of methods of preschool and primary education, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), chiranovao@yandex.ru.

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 378 (045)

Поэтапно-градуированные учебные задания в формировании учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования

Т. И. Шукшина, Т. В. Татьяна*, Ю. А. Евсева
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
**tatianina9@gmail.com*

Введение: рассматриваемые в статье вопросы касаются проектирования и внедрения в образовательную практику высшей школы содержания и процессуального обеспечения учебных заданий для бакалавров направления подготовки Педагогическое образование. Задания имеют градуированный характер и нацелены на поэтапное овладение будущими педагогами учебно-познавательной компетенцией в процессе вузовской подготовки.

Материалы и методы: исследование проводилось на основе изучения и анализа научной литературы по проблеме овладения бакалаврами учебно-познавательной компетенцией с привлечением теоретических

(систематизация, обобщение, моделирование) и эмпирических (анкетирование, самооценка, экспертный опрос) методов, включая результаты педагогического эксперимента.

Результаты исследования: поставленные в исследовании задачи, адекватные способы их решения позволили осмыслить формат поэтапно-градуированного учебного задания в контексте педагогического проектирования как прикладного научного направления педагогики и практической деятельности; определить основные принципы отбора содержания и структурирования материала для подобных учебных заданий; обозначить структурные подсистемы содержательно-процессуального обеспечения поэтапно-градуированных учебных заданий предметной области «Педагогика»; определить логику и конкретизировать задачи опытно-экспериментальной работы, направленной на овладение бакалаврами учебно-познавательной компетенцией в процессе последовательного освоения содержания образования на трех взаимообусловленных этапах: адаптационном, стабилизационно-развивающем и конклюдентном.

Обсуждение и заключения: проведенное исследование подтвердило положение рабочей гипотезы о правомерности и целесообразности использования поэтапно-градуированных учебных заданий в формировании учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования. Этапы применения созданной дидактической системы дают обучающимся возможность не только усваивать образцы и традиционные алгоритмы, но и находить новые, лично и профессионально значимые смыслы в процессе овладения содержанием и технологией предлагаемых учебных заданий.

Ключевые слова: поэтапно-градуированные учебные задания, практико-ориентированный подход, учебно-познавательная компетенция, педагогическое проектирование.

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

Stage-graduated training tasks in forming the teaching and cognitive competence of bachelor of pedagogical education

T. I. Shukshina, T. V. Tatyana, Yu. A. Evseeva*
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
**tatianina9@gmail.com*

Introduction: the questions addressed in the article concern the projecting and introduction into the educational practice of the higher school of the content and procedural support of study assignments for bachelors of the direction of preparation Pedagogical education. The assignments are of a graduated nature and are aimed at gradual mastery by future teachers of educational and cognitive competence in the process of university training.

Materials and Methods: the study was conducted on the basis of studying and analyzing scientific literature on the problem of mastering bachelors with educational and cognitive competence involving theoretical (systematization, generalization, modeling) and empirical (questionnaires, self-assessment, expert survey) methods, including the results of a pedagogical experiment.

Results: the problems posed in the study, adequate methods for their solution, made it possible to comprehend the format of the graded study in the context of pedagogical design as an applied scientific direction of pedagogy and practical activity; to determine the main principles for selecting the content and structuring of material for such training assignments; to designate the structural subsystems of content-procedural support for graded educational assignments of the subject area «Pedagogy»; to determine the logic and specify the tasks of experimental and experimental work aimed at mastering the bachelor's educational and cognitive competence in the process of consistent development of the content of education in three interdependent stages: adaptive, stabilization-developing and conclusive.

Discussion and Conclusions: the conducted research confirmed the position of the working hypothesis about the legitimacy and appropriateness of using graded tasks in the formation of the teaching and cognitive competence of bachelors of pedagogical education; the stages of application of the created didactic system give the students the opportunity not only to assimilate samples and traditional algorithms, but also to find new, personally and professionally meaningful meanings in the process of mastering the content and technology of the proposed study assignments.

Key words: stage-graduated training tasks, a practice-oriented approach, teaching and cognitive competence, pedagogical design.

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

Введение

Преобразование системы высшего образования требует качественно иной подготовки бакалавров: будущий педагогический работник должен понимать и принимать как важнейшую из профессиональных ценностей идею овладения знанием не только как объективно существующего явления, но и как обладающего признаками субъектности самого процесса, когда знания становятся личностными качествами или компетенциями. Они, переведенные на язык учебной деятельности, составляют суть профессионально-ценностного отношения к собственному труду студентов – учению.

Переход от процесса обучения к процессу учения требует смены позиции студента. Позиция преемника информации меняется на позицию строителя собственного знания. Это означает, что размышлять и конструировать знание самому возможно, потому что и опыт, и знание образуются в ходе реальных процессов, продуцирующих мысль и действие. Важно, что эти процессы должны происходить в ситуации открытого столкновения собственных сомнений и противоречий с сомнениями и противоречиями других. Обучение-учение существенно меняет установки обучающихся на процесс и результаты получения профессионального образования: от установки присутствия, слушания, записывания, воспроизведения учебного материала, получения отметки и диплома к установке получения качественного профессионального образования как средства осуществления профессиональной деятельности, приносящей успех и карьерный рост, удовлетворение профессиональным трудом [1].

Такое обучение акцентирует внимание на деятельностном, практико-ориентированном характере овладения бакалаврами педагогического образования учебно-познавательной компетенцией. Данный подход объясняет необходимость активной позиции обучающегося в процессе учения-научения, когда «опыт деятельности приобретает статус дидактической единицы, дополняющей и делающей завершенным процесс «знания – умения – навыки – опыт деятельности»¹ [2]. При этом сама деятельность обретает новое содержание: в ее основе лежит «согласованная система умственных и практических действий, а любое учебное задание переводится на язык компетенций, овладение которыми требует умений отбора, анализа, синтеза, структурирования учебного материала, использования субъектного опыта при реализации потребностно-ценност-

ных профессионально-личностных задач»² [3]. Деятельностно-компетентный подход задает направленность мышлению и деятельности, ориентируя обучающихся не только на объем получаемой информации, но и на развитие их способности проблематизировать (понимать и осмысливать ту реальную проблему, которая скрывается за очевидностью полученного знания) усвоенный учебный материал [4].

В качестве средства, обеспечивающего результативность поставленных задач на том или ином этапе исследования, рассматриваются поэтапно-градуированные учебные задания. Их сущность заключается в адаптации идей, являющихся основой проектирования как особого способа познания и преобразования действительности к педагогической деятельности: опережение или перспектива, заложенная в самом слове «проект»; «разность потенциалов» между актуальным состоянием предмета проектирования и желаемым результатом; пошаговость, позволяющая достигать цели поэтапно; кооперация, объединяющая ресурсы и усилия в ходе проектирования³ [5].

Обзор литературы

Изучение трудов разработчиков компетентного подхода (В. И. Байденко, В. А. Болотов, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, А. П. Тряпицина, А. В. Хуторской и др.) показало разработанность проблемы исследования в следующих аспектах: соотношение понятий «компетентность»/ «компетенция», определение видов компетенций (А. Л. Андреев, Д. А. Иванов, В. А. Кальней, Дж. Равен, А. В. Хуторской, Б. Г. Щедровицкий); структурное наполнение основных компетенций (И. А. Зимняя); выявление ключевых, профессиональных и специальных (предметных компетенций) – А. П. Тряпицина, А. В. Хуторской; определение содержания понятия «учебно-познавательная компетенция» (В. И. Байденко, С. Г. Воробцов, А. В. Хуторской).

Анализ предлагаемых разными авторами трактовок сводится к тому, что компетенции – это внутренние, потенциальные свойства личности (знания, представления, алгоритмы действий), которые находят проявление в компетентностях и опыте деятельности (В. В. Краевский, А. В. Хуторской).

Изучение трудов Н. М. Зверевой, В. В. Краевского, И. М. Осмоловской, Л. М. Перминовой, В. А. Слатенина, А. И. Умана позволило рассма-

¹ Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентный подход к практико-ориентированному образованию // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 91.

² Татьяна Т. В. Реализация деятельностно-компетентного подхода в условиях учебно-педагогической практики // Педагогическое образование и наука. 2008. № 8. С. 90.

³ Колесникова И. А. Педагогическое проектирование. М.: Академия, 2005. С. 30–31.

тривать дидактическую категорию учебного задания как эффективного средства формирования учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования.

Учение о таксономии образовательных целей Б. Блума было положено в основу разработки поэтапно-градуированных учебных заданий предметной области «Педагогика».

Материалы и методы

Проведенное исследование позволило убедиться в целесообразности выстроенной логики формирования учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования. Она обусловлена современным контекстом понятия метода педагогического проектирования, включающего прогнозирование, моделирование, разработку проектов и их научно-методическое и ресурсное обеспечение⁴ [6].

Проектирование поэтапно-градуированных учебных заданий – процесс многоплановый, направленный на создание «особого вида продукта», способного влиять на «преобразование действительности», породить инновации⁵. Исследовательский вектор смещается в сторону самой технологии: что необходимо сделать в процессе проектирования, какие шаги следует предпринять, чтобы в результате создать реальную модель решения исследуемой проблемы? При этом существенными остаются особенности педагогического проектирования: базирование процесса на некотором изобретении; ориентированность результатов на массовое использование; ценностное основание деятельности проектировщика; ориентированность на будущее, на предвидение результатов и последствий деятельности; актуальность решаемой в процессе проектирования проблемы; системность, полинаучность, информационность проектирования [7].

Педагогическое проектирование как прикладное научное направление педагогики и практической деятельности нацелено на решение задач развития, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах. Однако специфика педагогического проектирования проявляется и в практико-ориентированной деятельности обучающихся [8]. При создании нового, ранее не существовавшего продукта (подготовка выступления на семинаре, текста научной статьи, конспекта урока и др.), интеграция предметных и базовых компетенций приводит к интенсификации учебно-познавательной деятельности как основы форми-

рования общекультурной платформы профессионального становления будущего педагога.

Результаты исследования

Проведенное опытно-экспериментальное исследование позволило сделать вывод об эффективности поэтапно-градуированных учебных заданий при освоении студентами содержания учебного материала модуля «Теория обучения» предметной области «Педагогика» согласно собственной образовательной траектории. У каждого обучающегося появлялась возможность качественного выполнения учебных заданий как на базовом, так и на продвинутом уровне. Образовательной целью являлось овладение студентами проектированием, конструированием, организацией и анализом учебно-познавательной деятельности, в ходе которой актуализировались проектировочно-прогностические, организационно-деятельностные и рефлексивно-аналитические умения. Их эффективная отработка и совершенствование происходили в выполнении учебных заданий при обязательном учете двух составляющих: смыслообразующей и аксиологической. Первая связана с ценностно-значимыми образами, творческими и научными концепциями, являющимися содержанием теоретического сознания и в итоге приводящие к результату – созданию индивидуальной креативной программы деятельности. Вторая – находила проявление в наличии выбора пути и способа достижения результата, обеспечивалась диалектичностью свободы деятельности и нормированности действий в учебно-педагогическом процессе.

Результативность проявлялась при соблюдении условий: прогнозирование обучающимися успешности собственной учебно-познавательной деятельности на ее различных этапах, сочетание процесса познания с творческой, созидательной деятельностью индивидуального и коллективного характера, стремление к овладению технологией творчества и творчества в технологии, сформированность потребностно-ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности.

Содержательно-процессуальное обеспечение поэтапно-градуированных учебных заданий находило проявление в двух структурных подсистемах: информационной и операционной. Первая, отражая логику выстраивания модуля «Теория обучения», включала предметно-содержательные поэтапно-градуированные задания, вторая, при актуализации инструментальных задач, была нацелена на освоение способов достижения эффективного результата в процессе решения той или иной учебно-познавательной задачи.

⁴ Загвязинский В. И., Закирова А. Ф., Строкова Т. А. и др. Педагогический словарь : учеб. пособие. М. : Академия, 2008. С. 50.

⁵ Колесникова И. А. Педагогическое проектирование. М. : Академия, 2005. С. 20–21.

Согласно этим подсистемам при разработке поэтапно-градуированных заданий модуля «Теория обучения» были конкретизированы узловые блоки: – теоретико-определяющий, направленный на овладение студентами проектным мышлением как «процессом обобщенного и опосредованного познания действительности, при котором человек использует технологические, технические, экономические и другие знания для выполнения проектов по созданию культурных ценностей»⁶;

– практико-ориентированный, в своей основе содержащий сущностные характеристики метода проектов и предполагающий освоение студентами способов организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности, творческой самореализации по достижению лично и коллективно значимого результата.

Содержание учебных поэтапно-градуированных заданий обоих блоков обладало гибкостью: они могли расширяться, дополняться за счет преобразования самими обучающимися тем, использования специальных дидактических конструкторов, основанных на уровне когнитивной таксономии целей Б. Блума, приемах формулировки вопросов Кинга, М. В. Кларина, в итоге приводящих к овладению студентами способами решения не только учебно-познавательных, но и лично-реализационных задач. В дальнейшем их динамика просматривалась в опытно-экспериментальной работе, интегрированной в двух подсистемах: профессионально-образовательной и социально-психологической. Для каждой из них были конкретизированы задачи и соответственно определены пути освоения учебно-познавательной компетенции.

Так, для профессионально-образовательной подсистемы характерными являлись задачи предметно-содержательного плана (обучающие, развивающие, воспитательные), а также процессуально-технологические, связанные с диагностикой, проектированием, конструированием, организацией, реализацией, управлением и коррекцией деятельности. Социально-психологическая подсистема была представлена двумя блоками ориентиров: с одной стороны, это лично-реализационные задачи (аккомодация, самоорганизация, самомотивация, саморегуляция), а с другой – совместно-рефлексивные задачи, характеризующиеся взаимонаправленностью, взаимомотивацией, взаимосоинформированием тех, кто включался в совместно-распределенную коллективную деятельность [10].

Для достижения оптимального взаимодополнения этих подсистем разработана и

⁶ Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. С. 228.

внедрена дидактическая система как совокупность целевого, содержательно-технологического, деятельностно-рефлексивного и оценочно-результативного компонентов, направленных на создание условий и организацию процесса овладения студентами учебно-познавательной компетенцией. Инфраструктурным элементом данной системы является ее программно-методическое оснащение (образовательные стандарты нового поколения, технологии проведения учебных занятий теоретического и практического характера, программы педагогических практик). Обеспечение реализации вышеназванных компонентов дидактической системы осуществлялось за счет проектирования и применения учебных поэтапно-градуированных заданий предметной области «Педагогика», обеспечивающих овладение студентами учебно-познавательной компетенцией.

Обсуждение и заключения

Созданная дидактическая система, в частности этапы ее применения (адаптационный, стабилизационно-развивающий, конклюдентный), направлены на осмысление, овладение содержанием и технологией, реализацию учебных поэтапно-градуированных заданий предметной области «Педагогика». При этом формирование учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования определялось лично-профессиональной и общесоциальной значимостью знаний и способов деятельности, четким определением целей профессионально-личностного совершенствования обучающихся на каждом из этапов вузовской подготовки.

Список использованных источников

1. Еналеева Н. И., Татьяна Т. В. Прагматизация педагогического знания или восхождение к культуропорождающей субъективности? «Образование в современном мире: новое время – новые решения», Международная научно-практическая конференция – X Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения», 26–27 нояб. 2015 г. : [материалы] [Электронный ресурс] / редкол.: Т. И. Шукшина (пред.), В. И. Лаптунов (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2016. С. 64–70.
2. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентный подход к практико-ориентированному образованию // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 89–92.
3. Татьяна Т. В. Реализация деятельностно-компетентного подхода в условиях учебно-педагогической практики // Педагогическое образование и наука. 2008. № 8. С. 89–91.
4. Татьяна Т. В., Еналеева Н. И. Дидактическое взаимодействие в высшем образовании в па-

радикале проблематизации // Практико-ориентированная подготовка педагога в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта : монография / под ред. Т. И. Шукшиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015. С. 103–115.

5. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование. М. : Академия, 2005. 288 с.

6. Загвязинский В. И., Закирова А. Ф., Строкова Т. А. и др. Педагогический словарь : учеб. пособие. М. : Академия, 2008. 353 с.

7. Яковлева Н. О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования / М-во образования Рос. Федерации, Акад. труда и соц. отношений. М. : АТиСО, 2002. 239 с.

8. Татьяна Т. В. Практико-ориентированный контент государственной итоговой аттестации в магистратуре // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 41–45.

9. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

10. Татьяна Т. В., Кирдяшова Е. В., Евсеева О. А., Евсеева Ю. А. Структурные компоненты базовых коммуникативных технологий и педагогические условия их освоения преподавателем вуза в процессе личностно-профессионального роста // Профессиональное мастерство современного педагога : коллек. монография. Ульяновск : Зебра, 2016. С.191–204.

Поступила 20.04.2018;
принята к публикации 26.04.2018.

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, профессор, Tshukshina@yandex.ru

Татьянина Татьяна Викторовна, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, tatianina9@gmail.com

Евсеева Юлия Алексеевна, преподаватель кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), yu.evseewa2018@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Шукшина Татьяна Ивановна – критический анализ текста.

Татьянина Татьяна Викторовна – разработка структуры и содержания текста.

Евсеева Юлия Алексеевна – анализ литературы по проблеме исследования, обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Enaleeva N.I., Tatyana T.V. The pragmatism of the pedagogical knowledge or the ascent to culture bridge subjectivity? «*Obrazovanie v sovremennom mire: novoe vremya – novye resheniya*», *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya – X Osovskie pedagogicheskie chteniya «Obrazovanie v sovremennom mire: novoe vremya – novye resheniya*», 26–27 noyab. 2015 g.: [materials] [Ehlektronnyj resurs] / redkol.: T.I. Shukshina (pred.), V.I. Laptun (otv. red.) [i dr.]; *Mordov. gos. ped. in-t = «Education in the modern world: modern times – new decisions*». The international scientific and practical conference – the X Osovsky pedagogical readings «Education in the modern world: modern times – new decisions, 26–27 November 2015 [materials] [Electronic resource] / editorial: T.I. Shukshina (chairman), V.I. Laptun (Ex. edition) [etc.]; *Mordov. state ped. in-t. Saransk, 2016. P. 64–70. (In Russ.)*

2. Yalalov F.G. Activity and competence-based approach to the practice-focused education. *Vyshee obrazovanie v Rossii = The Higher education in Russia. 2008; 1: 89–92. (In Russ.)*

3. Tatiana T.V. Implementation of activity-competence approach in the conditions of educational practice. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka = Pedagogical education and science. 2008. 8: 89–91. (In Russ.)*

4. Tatyana T.V., Enaleeva N.I. Didactic interaction in higher education in problematical paradigm. Practice-oriented preparation of teachers in the implementation of the Federal state educational standard and professional standards: the monograph. Ed. T.I. Shukshina. Saransk, 2015. P. 103–115. (In Russ.)

5. Kolesnikova I.A. Pedagogical design. Moscow, Academy, 2005. 288 p. (In Russ.)

6. Zagvyazinsky V.I., Zakirova A.F., Stroкова T.A. Pedagogical dictionary: textbook. Moscow, Academy, 2008. 353 p. (In Russ.)

7. Yakovleva N.O. Theoretical and methodological foundations of pedagogical design. Moscow, Academy, 2002. 239 p. (In Russ.)

8. Tatyana T.V. Practice-oriented content of the state final examination in magistracy. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education. 2016; 4 (28): 41–45. (In Russ.)*

9. Selevko G.K. Encyclopedia of educational technologies. In 2 vol. Vol. 1. Moscow, Research Institute of school technologies, 2006. 816 p. (In Russ.)

10. Tatyana T.V., Kirdyashova E.V., Evseeva O.A., Evseeva Yu.A. Structural components of the basic communication technologies and the pedagogical conditions of future teachers' mastering in the process of

personal and professional growth. *Professional skills of modern teachers: monograph*. Ulyanovsk, Zebra, 2016. P. 191–204. (In Russ.)

*Submitted 20.04.2018;
revised 26.04.2018.*

About the authors:

Tatyana I. Shukshina, pro-rector in science, Head of Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Tlshukshina@yandex.ru

Tatyana V. Tatyana, Assistant Professor, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical

Institute (11 B Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogics), Docent, tatianina9@gmail.com

Yulia A. Evseeva, teacher, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 B Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), yu.evseewa2018@yandex.ru

Contribution of the authors:

Tatyana I. Shukshina – critical analysis of the text.

Tatyana V. Tatyana – development of structure and content of the text.

Yulia A. Evseeva – analysis of literature on the research problem, resources provision.

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

УДК 37.016: 811.11(045)

The role of videofilms in teaching English in secondary school

V. M. Pronkina*, T. V. Adamchuk, A. A. Vetoshkin
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
*vm_pronkina@list.ru

Introduction: the article discusses the features of using video in teaching English at the senior stage of secondary education as an additional methodological support both at the English lessons and at the additional studies on the subject. The purpose of the research is to present the principles of selecting one of the means of teaching speaking – an authentic video film; to present an effective, theoretically grounded and experimentally tested set of exercises for high school students.

Materials and Methods: the main research methods in this work are the method of observation, questioning, testing, experiential training, qualitative and quantitative analysis of the results.

Results: the set of exercises developed during the research is aimed at forming and developing the communicative competence of high school students at the level of additional material. Based on the exercises and assignments of textbooks recommended for teaching English at the senior level of instruction both at English classes and in the organization of additional education for schoolchildren.

Discussion and Conclusions: the results of the research showed that when performing assignments for a video, students and teachers encounter certain difficulties. Since this type of work is not a system process in the teaching of English at the senior stage of secondary school, students have difficulties in speaking. In addition, due to the lack of methodological materials for teachers to work with the English authentic artistic video, the use of this type of work in the educational process is often simply ignored by the latter. This study is designed to fill this gap.

Key words: teaching speaking, principles of selection of media texts, a means of teaching speaking, stages of the work with the video texts, types of exercises.

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 (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic “The role of videofilms in teaching English in secondary school”.

Роль видеofilмов в обучении английскому языку в средней школе

В. М. Пронкина*, Т. В. Адамчук, А. А. Ветошкин
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
*vm_pronkina@list.ru

Введение: в статье рассматриваются особенности использования видеофильма при обучении английскому языку на старшем этапе обучения в средней школе в качестве дополнительного методического сопровождения как на уроках английского языка, так и на уровне дополнительных занятий по предмету. Цель исследования – представить принципы отбора одного из средств обучения говорению – аутентичного видеофильма; представить эффективный, теоретически обоснованный и экспериментально апробированный комплекс упражнений для учащихся старших классов.

Материалы и методы: основными методами исследования являются наблюдение, метод опроса, тестирования, количественного и качественного анализа полученных результатов в ходе апробирования комплекса упражнений.

Результаты исследования: разработанный в ходе проведенного исследования комплекс упражнений направлен на формирование и развитие коммуникативной компетенции старшеклассников на уровне дополнительного материала. За основу взяты упражнения и задания УМК, рекомендованные для обучения английскому языку на старшей ступени обучения как на уроках английского языка, так и в рамках организации дополнительного образования школьников.

Обсуждение и заключения: результаты исследования показали, что при выполнении заданий к видеофильму учащиеся и учителя сталкиваются с определенными трудностями. Поскольку данный вид работы не является системным процессом в обучении английскому языку на старшем этапе средней школы, у обучающихся возникают трудности в области говорения. Кроме того, в силу отсутствия у учителей методических материалов по работе с английским художественным видеофильмом, использование данного вида работы в образовательном процессе зачастую просто игнорируется последними. Данное исследование призвано 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 (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и МГПИ им. М. Е. Евсевьева) по теме «Роль видеофильмов в обучении английскому языку в средней школе».

Introduction

Changes in the system of school education lead teachers to the need to search for new technologies for teaching a foreign language as a means of intercultural communication. Along with the implementation of the Federal National Educational Standard, one of the conditions for the modernization of the content of education is the development of new programs [1], using new technologies and approaches to the process of teaching [2]. In this regard, it seems appropriate to use video materials at English classes for improving children's speaking skills.

However, teachers do not have enough communicative activities to video films. In communication with the teachers in secondary schools it was found out that insufficient number of various assignments, for example, to a video film, sometimes makes teachers refuse to work with them. In connection with this, in teaching practice in secondary schools students of the Department of Foreign Languages develop, implement and test assignments to different video films in the framework of writing research paper on the methodology of teaching a foreign language. So, at the senior stage

of the training to watch the video "Four Seasons"¹ [3] was recommended. Realization of the goal of experienced training involves the following tasks:

- to conduct an experienced training with the organization of the educational process according to the methodology developed in this study;

- to find out whether the proposed methodology contributes to improving the effectiveness of the educational process, improving of speaking.

Literature review

The role of the English film in teaching English devoted a considerable amount of English-language articles, research paper. In the article "Why is the teacher of a foreign language using movies in foreign language lessons" K. Donaghy confirms "Film... makes the language learning process more entertaining and enjoyable... film provides a source of authentic and varied language"² [4].

Solanki D. Shyamlee gives some reasons why a teacher should use video at the lessons. He states that a film helps "to cultivate students' interest in

¹ Rosamunde Pilcher's Four Seasons. DVD film / directed by G. Foster. Great Britain, Germany: Gate Produktion, 2008.

² Donaghy K. How can film help you teach or learn English? URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english> (accessed 22.03.2018).

study, to promote students' communication capacity, to widen students' knowledge, to gain an insightful understanding to western culture, to improve teaching effect, to improve interaction between teacher and student, creates a context for language teaching, to provide flexibility to course content"¹ [5].

English language teacher Svetlana Urisman uses TV series, trailers and films in language class because "they are shorter, they let you come back to the characters again and again and predict what will happen to them next. They often reflect real life, which means people in them use real language and grammar"² [6].

In a number of studies an integrated approach to mass communication and the subject of a foreign language is being considered. The idea of integrating the media and the lesson of a foreign language sounds both in domestic and foreign methodology. Sh. Yassaei states "that media literacy has an influential role in educational programs ... Media can be integrated into language lessons in a variety of ways by developing activities based on radio programs, television shows, newspapers, and videos"³ [7].

L. A. Ivanova believes that "the possibilities of audiovisual media are not only and not so much in the development and correction of speech ... but also to a large extent in the formation of media competence"⁴ [8].

Materials and Methods

Integrating the set of tasks into the English lesson, we relied on the level of the students' knowledge in English, the level of communicative competence that the students had achieved through the basic course. The authors developed the methodology for working on the screened novel by the English writer Rosamund Pilcher "Four Seasons" ("Autumn"). This film with a set of tasks was offered as an additional material for the topic "Talking on Family Matters" which is being studied in the senior stage in secondary school.

¹ Solanki D. Shyamlee. Use of Technology in English Language Teaching and Learning: An Analysis. URL: <http://www.ipedr.com/vol33/030-ICLMC2012-L10042.pdf> (accessed 22.03.2018).

² Urisman S. How to use TV series, trailers and films in language class. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-to-use-tv-series-trailers-films-language-class> (accessed 22.03.2018).

³ Yassaei Sh. Using Original Video and Sound Effects to Teach English. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/50_1_4_yassaei.pdf (accessed 22.03.2018).

⁴ Иванова Л. А. Интеграция медиаобразования и учебной дисциплины «иностранный язык» в образовательном процессе через аудиовизуальные СМК // Фундаментальные исследования. 2008. № 5. С. 63–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10308738> (дата обращения: 22.03.2018).

Results

Before completing assignments, students were surveyed to determine their interest in learning a foreign language with using video films. The interest of the students was great, but as practice showed insufficient experience with video material led to low scores.

The complex of exercises for working with the video was presented in three stages⁷. At the first stage the teacher prepares students to watch the film, while emphasizing the removal of linguistic difficulties, for example, it is necessary to translate unfamiliar words, collocations, phraseological units. The following tasks are proposed for this purpose:

1. Answer the following questions:

a) Do you know anything about Rosamunde Pilcher?

b) Is she an English or an American writer?

c) What associations do you have with the title of this film? (English weather, vacations at different times of the year, etc.)

2. There are some new words and word combinations that help you to understand this episode better: clear smb's head – to be ventilated; track of time – time account; to intend-mean; marvellous – amazing, etc.

The second stage of work should ensure the further development of the language. At this stage the following tasks were proposed:

1) Listen to the dialogue between Abby and Julia and put the verbs in brackets in the right tense [54:54–57:24].

2. Give the English equivalents to the following words (the first letter is given).

3. Fill in the gaps with necessary prepositions:
a) I went out to clear my head a bit and, lost all track ... time. b) Are you mad ... me? c) I have a package ... Gina, can you drop it by her? d) Just like ... old time then?

4. Match the words in order to make phrasal verbs, translate them:

1) go a) back

2) come b) after

3) look c) away

At the third stage, students should be able to retell the teacher's assigned video fragment, retell the dialogue of the main characters with the task to follow the rules, for example, reconciling the times; express their views on the behaviour of the main character in relation to her relative with the support of the key words or sentences; restore sequence of events: (1) Tom asks Abby to give a package to his

⁷ Писаренко В. И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку: на материале французского языка в неязыковом вузе : дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 2002. 181 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15997802> (дата обращения: 22.03.2018).

girlfriend Gina; 2) Charles goes to Julia but she isn't at home. On her table he sees the book is written by Julia. He decides to read it. 3) Charles and Julia speak about the estate. Julia gives him advice.); offer a mini-discussion on the problem raised in the video, offer a role-playing game on the topic "Attitudes of adolescents and adults".

The third group of exercises is aimed at developing students' ability to interpret, comment, analyze and reproduce information contained in video material to varying degrees.

It should immediately be stipulated that the proposed exercises are of recommendatory nature. Undoubtedly, if a teacher wants to integrate video films/segments into his lessons, then he must proceed from the level of language training of students and develop assignments according to their skills. The three-stage approach is considered by many domestic methodologists as a classical model of work with video material.

Discussion and Conclusions

The results of the experimental training showed that students experience certain difficulties in performing tasks aimed at developing listening and speaking skills. In general, students coped with the tasks successfully. It should be noted the high activity and positive attitude of students to work with the video. At the last stage, the results of experienced training were analyzed.

The analysis of students' responses made it possible to establish the fact that the integration of assignments into the thematic component of the English lesson had a positive effect on improving the skills and abilities of the students' oral speech.

References

1. Vetoshkin A.A. English as a means of integration into the international education space. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2015; 4 (24): 100–102. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25075451> (accessed 22.03.2018).

2. Vetoshkin A.A., Adamchuk T.V., Pronkina V.M. Formation of communicative competence in the process of implementing the additional program "English as Art". *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 3 (31): 72–79. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30016679> (accessed 22.03.2018). (In Russ.)

3. Rosamunde Pilcher's Four Seasons. DVD film / directed by G. Foster Great Britain, Germany: Gate Produktion, 2008.

4. Donaghy K. How can film help you teach or learn English? Available at: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english> (accessed 22.03.2018).

5. Solanki D. Shyamlee. Use of Technology in English Language Teaching and Learning: An Ana-

lysis. Available at: <http://www.ipedr.com/vol33/030-ICLMC2012-L10042.pdf> (accessed 22.03.2018).

6. Urisman S. How to use TV series, trailers and films in language class. Available at: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-to-use-tv-series-trailers-films-language-class> (accessed 22.03.2018).

7. Yassaei Sh. Using Original Video and Sound Effects to Teach English. Available at: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/50_1_4_yassaei.pdf (accessed 22.03.2018).

8. Ivanova L.A. Integration of media education and the academic discipline "foreign language" in the educational process through audiovisual Media. *Fundamental'nyye issledovaniya* = Fundamental research. 2008; 5: 63–65. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10308738> (accessed 22.03.2018). (In Russ.)

Submitted 02.10.2017;

revised 25.10.2017.

About the authors:

Valentina M. Pronkina, Assistant Professor, Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), vm_pronkina@list.ru

Tatyana V. Adamchuk, Assistant Professor, Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), tadamchuk@mail.ru

Andrey A. Vetoshkin, Assistant Professor, Head of Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philology), avetoshkin@mail.ru

All authors have read and approved the final manuscript.

Список использованных источников

1. *Vetoshkin A. A.* English as a means of integration into the international education space // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 4 (24). С. 100–102. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25075451> (дата обращения: 22.03.2018).

2. *Ветошкин А. А., Адамчук Т. В., Пронькина В. М.* Формирование коммуникативной компетенции в процессе реализации дополнительной программы «Английский как искусство» // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С. 72–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30016679> (дата обращения: 22.03.2018).

3. Rosamunde Pilcher's Four Seasons. DVD film / directed by Foster G. – Great Britain, Germany: Gate Produktion, 2008.

4. *Donaghy K.* How can film help you teach or learn English? URL: <https://www.britishcouncil.org/>

voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english (дата обращения: 22.03.2018).

5. *Solanki D. Shyamlee*. Use of Technology in English Language Teaching and Learning: An Analysis. URL: <http://www.ipedr.com/vol33/030-ICLMC2012-L10042.pdf> (дата обращения: 22.03.2018).

6. *Urisman S.* How to use TV series, trailers and films in language class. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-to-use-tv-series-trailers-films-language-class> (дата обращения: 22.03.2018).

7. *Yassaei Sh.* Using Original Video and Sound Effects to Teach English. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/50_1_4_yassaei.pdf (дата обращения: 22.03.2018).

8. *Иванова Л. А.* Интеграция медиаобразования и учебной дисциплины «иностранный язык» в образовательном процессе через аудиовизуальные СМК // *Фундаментальные исследования*. 2008. № 5. С. 63–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10308738> (дата обращения: 22.03.2018).

*Поступила 02.10.2017;
принята к публикации 25.10.2017.*

Об авторах:

Пронькина Валентина Михайловна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, vm_pronkina@list.ru

Адамчук Татьяна Валерьевна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, tadamchuk@mail.ru

Ветошкин Андрей Александрович, заведующий кафедрой лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, avetoshkin@mail.ru

*Все авторы прочитали и одобрили
окончательный вариант рукописи.*

УДК 378(045)

The artistic and aesthetic competence of future teacher as a pedagogical phenomenon

D. V. Ryzhov

*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
dmitriyrizhov@bk.ru*

Introduction: in the article the concept «the artistic-aesthetic competence of the future teacher» is grounded, its author's definition is given, and its structural components are also singled out.

Materials and Methods: the study was conducted using methods of theoretical level, of which the most important were analysis and synthesis, generalization and systematization.

Results: as a result of the analysis of scientific literature, the degree of scientific elaboration of the concept of the artistic-aesthetic competence of the future teacher was determined. The author's definition of the artistic-aesthetic competence of the future teacher is given. The components of artistic and aesthetic competence of the future teacher are singled out: value, motivational, cognitive, activity.

Discussion and Conclusions: the completed research proves that the artistic-aesthetic competence of the future teacher is a professional competence, by which we understand the set of personality properties that allow us to carry out artistic and aesthetic activities, including artistic-aesthetic knowledge, skills, attitudes, artistic-aesthetic orientation and motivation, knowledge of artistic and aesthetic means, adequate perception of artistic and aesthetic situations. In the structure of artistic and aesthetic competence the following components are identified: value, motivational, cognitive, activity.

Key words: competence, artistic-aesthetic competence, future teacher, components.

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant for conducting research work on priority areas of scientific activity of the partner universities in the field of network interaction (Chuvash State Pedagogical University n. a. I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical University) on the theme «Model of the formation of the artistic and aesthetic competence of students of a teacher training university».

Художественно-эстетическая компетенция будущего учителя как педагогический феномен

Д. В. Рыжов

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

Введение: в статье обосновано понятие «художественно-эстетическая компетенция будущего учителя», дано ее авторское определение, а также выделены ее структурные компоненты.

Материалы и методы: исследование проводилось с использованием методов теоретического уровня, из которых наиболее важными были анализ и синтез, обобщение и систематизация.

Результаты исследования: в результате анализа научной литературы была определена степень научной разработанности понятия художественно-эстетической компетенции будущего учителя. Дано авторское определение художественно-эстетической компетенции будущего учителя. Выделены компоненты художественно-эстетической компетенции будущего учителя: ценностный, мотивационный, когнитивный, деятельностный.

Обсуждение и заключения: выполненное исследование доказывает, что художественно-эстетическая компетенция будущего учителя является профессиональной компетенцией, под которой мы понимаем совокупность свойств личности, позволяющих осуществлять художественно-эстетическую деятельность, в числе которых художественно-эстетические знания, умения, навыки, установки, художественно-эстетическая ориентированность и мотивированность, владение художественно-эстетическими средствами, адекватное восприятие художественно-эстетических ситуаций. В структуре художественно-эстетической компетенции выделены следующие компоненты: ценностный, мотивационный, когнитивный, деятельностный.

Ключевые слова: компетенция, художественно-эстетическая компетенция, будущий учитель, компоненты.

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 им. М. Е. Евсевьева) по теме «Модель формирования художественно-эстетической компетенции студентов педвуза».

Introduction

Nowadays days, there is a social order of society and state for future teachers who have a high level of development of perception of art, understanding of beauty in art and the world, developed aesthetic taste, formed artistic and aesthetic skills and desire to create beauty, inclusion in creative activity. This circumstance actualizes the issues of developing the concept of artistic-aesthetic competence.

Literature Review

Research of the competence approach as a principle of education in national pedagogy associated with names of A. M. Aronov, A. V. Barannikov, A. G. Bermus, V. A. Bolotov, I. A. Zimnyaya, G. B. Golub, V. V. Kraevsky, E. O. Lebedev, M. V. Ryzhakova, U. G. Tatur, I. D. Frumin, A. V. Khutorskoy, O. V. Churakova, M. A. Casanova, P. G. Shchedrovitskiy and others.

To determine the essence of the concept of artistic and aesthetic competence, first consider separately its components – «artistic» and «aesthetic».

Analysis of scientific literature shows that some authors do not distinguish between

artistic and aesthetic competence. In particular, in the encyclopaedic dictionary «Psychology of communication» the artistic competence is equal to the aesthetic competence and is defined as the ability of the reader, the audience of the listener to separate from the artistic fabric works of different depth and fullness of content and semantic layers. This characteristic is a General reflection of the level of aesthetic development of the personality, her experience with art as well as the degree of creativity manifested in the perception of art [1].

It should be noted that the term «artistic competence» is found in the composition of complex formulations, for example: «artistic-projectly competence» (A. V. Derevitskaya, V. P. Falco), «humanitarian-artistic competence» (T. A. Kravtsova), «artistic-pedagogical competence» (V. A. Vardanyan). Thus, V. P. Falco in his research on the formation of artistic-projectly competencies highlighted artistic, projectly and personal element. The artistic element is revealed by the author as the ability to form his analytical, aesthetic and practical attitude to the cultural and artistic values of works of fine art, as well as the awareness of the role of

artistic creativity in the development of the subject component [2]. A. V. Derevitskaya, identifying characteristics of artistic-projectly competencies, highlighted the artistic-visual, form-building and individual [3]. V. A. Vardanyan, denotes to artistic-pedagogical competence as a property that shows the degree of readiness and potential of the teacher to provide artistic and creative development of the student on the basis of the synthesis of theoretical and practical training [4].

The study of aesthetic competence is devoted to the works of E. A. Kindler, E. N. Popova, E. A. Shadrina, O. V. Shokot etc.

E. A. Kindler, specifying the concept of «aesthetic competence» in relation to teachers of cultural studies, argues that the aesthetic competence of the teacher of cultural studies is a complex of cognitive, orientation and operational components of professional activity, based on the positive value orientations of the individual and allows you to creatively interpret works of art, to determine their ethical and philosophical content, to practically use the representations of culture in the analysis of art trends [5].

From the point of view of E. A. Shadrina, aesthetic competence implies the possession of a person, as the norms of passive perception of fine arts, and the ability to actively produce works of art, creative works, to improve their internal moral level, the ability to aesthetically competently create their image, organize their living space [6].

Based on the work of the above listed authors, we can determine the aesthetic competence as a set of professional qualities of the individual, such as: the formed motivation for creative aesthetic activity, the ability to perceive the beautiful and willingness to create a beautiful in the surrounding space, formed aesthetic taste.

Analysis of current research shows that the definition of artistic-aesthetic competence there are in the works of L. R. Ermakova, L. A. Klykova, L. M. Masol, J. A. Stuart, S. A. Chernysheva, N. V. Checkoway, T. L. Chomakhidze etc.

J. A. Stewart, exploring the problem of forming of artistic-aesthetic competence of the senior preschool children, came to believe that artistic-aesthetic competence is an important element of culture that contributes to the development of the personality, embodies the amount of theoretical knowledge, practical skills and personal qualities that play an important role in quality school education and in later life [7]. An interesting view of L. A. Klykova, which considers the artistic-aesthetic competence as an ordered complex of artistic-aesthetic action, which includes the artistic-aesthetic knowledge, attitudes, skills, and experience, aesthetic orientation, based on knowledge and sensual experience of the student, as

well as proficiency in artistic-aesthetic means and to achieve an adequate perception of the artistic-aesthetic situation [8]. There is no contradiction and point of view L. M. Masol is a relatively artistic-aesthetic competence as a person's readiness for artistic and creative realization, individual comprehension of art, aesthetic evaluation of works of art [9].

Materials and Methods

The study was conducted using methods of theoretical level, of which the most important were analysis and synthesis, generalization and systematization.

Results

Based on the works of the above mentioned researchers, under the artistic-aesthetic competence of the future teacher, we understand the set of personality properties that allow to carry out artistic-aesthetic activities, including artistic-aesthetic knowledge, skills, attitudes, artistic and aesthetic orientation and motivation, possession of artistic-aesthetic means, adequate perception of artistic and aesthetic situations [10].

Based on the classification of competences developed by S. M. Kolomiets, which includes cognitive competence, creative competence, social-psychological competence and professional competence can be accounted artistic-aesthetic competence to professional competence. Since in the process of work, there is an exchange experiences, acquire new knowledge and skills, as well as the conditions under which there is the development and cultivation of personality¹ [11].

In order to allocate the components of artistic-aesthetic competence, we turn to the existing developments of the competence structure as the basic category of the competence approach.

I. A. Zimnyaya [12] and J. G. Tatur [13] to the mandatory components key competencies include: positive motivation (willingness) to exercise competence; of value-semantic representations (attitudes) to the content and result of the activities (value-semantic aspect); knowledge of the underlying choice of the method of implementation of the relevant activities (cognitive competence); ability, experience (skill) for the successful implementation of the necessary actions on the basis of existing knowledge (behavioral aspect); the emotional-volitional self-regulation. G. K. Selevko represents competence as a complex of components including knowledge (cognitive), activity (behavioral) and relation (affective) components. A. V. Tikhonenko, in addition to the listed components of key competencies, includes a social component (ability and readiness to meet the

¹ See about this: Коломиец С. М. Творческие компетенции студентов социально-экономических специальностей : монография. М. : Изд-во Перо, 2010. С. 13.

requirements of the social order for a competent specialist) [14].

On the basis of the above it is possible to present the structure of competence consisting of values, attitudes and motivations, knowledge, abilities and skills, readiness for implementation of any activity in specific professional (problem) situations. Proceeding from this, let us single out the components of the artistic-aesthetic competence of the future teacher:

- value – aesthetic attitude to the world, formed the desire for aesthetic transformation of the surrounding space;
- motivational – aesthetic orientation based on knowledge and sensory experience; readiness for artistic and creative realization; readiness for aesthetic evaluation of works of art; motivation for creative artistic and aesthetic activity and creative growth;
- cognitive – artistic and aesthetic knowledge, skills and experience, artistic and aesthetic taste, ability and willingness to develop artistic and aesthetic taste of future students; General ability to perceive, understand and interpret works of art, understanding the language of art;
- activity – the willingness to engage in any activities in the specific professional (problematic) situations².

Discussion and Conclusions

Thus, the analysis of scientific sources revealed that the artistic-aesthetic competence of the future teacher is a professional competence, by which we understand the set of personality properties that allow us to carry out artistic and aesthetic activities, including artistic-aesthetic knowledge, skills, attitudes, artistic-aesthetic orientation and motivation, knowledge of artistic and aesthetic means, adequate perception of artistic and aesthetic situations. In the structure of artistic and aesthetic competence the following components are identified: value, motivational, cognitive, activity.

References

1. Psychology of communication: encyclopedic dictionary / under the total Ed. A.A. Bodalev. Moscow, 2015. 672 p. (In Russ.)
2. Falko V.P. Formation of artistic and project competence of a teacher of professional training in the field of design: Dis. ... Cand. Ped. Sciences. Yekaterinburg, 2009. 199 p. (In Russ.)
3. Derevitskaya A.V. The Development of artistic-design competence of students of the College in terms

komandobrazovanie education: Dis. ... Cand. Ped. Sciences. Chelyabinsk, 2013. 186 p. (In Russ.)

4. Vardanyan V.A. Formation in the University of artistic and pedagogical competence of primary school teacher. *Integraciya obrazovaniya* = Integration of education. 2006; 2: 123–127. (In Russ.)
5. Kindler E.A. Formation of aesthetic competence of future teachers of cultural studies in the teaching of philosophical and cultural disciplines: Dis. ... Cand. Ped. Sciences. Yekaterinburg, 2009. 160 p. (In Russ.)
6. Shadrina E.V. Formation of aesthetic competence of younger students in the teaching of fine arts. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Tomsk state pedagogical university bulletin. 2009; 1: 44–47. (In Russ.)
7. Stewart J.V. The Development of artistic and aesthetic competence of children of preschool age: Dis. ... Cand. Ped. Sciences. Chelyabinsk, 2012. 250 p. (In Russ.)
8. Klykova L.A. The development of artistic and aesthetic competence of students of choreographic specialties: Dis. ... Cand. Ped. Sciences. Chelyabinsk, 2009. 212 p. (In Russ.)
9. Masol L.M. Competence approach as a factor of modernization of art education. *Sovremennoe muzykalnoe i hudozhestvennoe obrazovanie: opyt, problemy, perspektivy: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* = Modern music and art education: experience, problems, prospects: Materials of Intern. science.-practice. conf. Moscow, 2006. P. 24–27. (In Russ.)
10. Ryzhov D.V. The problem of artistic-aesthetic competence in the history of domestic and foreign pedagogy. *Teoriya i tekhnologii praktiko-orientirovannoj podgotovki pedagoga v usloviyah innovacionnoj obrazovatel'noj sredy vuza / pod. red. T.I. Shukshinoj* = Theory and technologies of practice-oriented teacher training in the conditions of innovative educational environment of the University. Ed. by T.I. Shukshina. Saransk, 2017. P. 242–265. (In Russ.)
11. Kolomiets S.M. Creative competence of students of social and economic specialties: monograph. Moscow, 2010. 181 p. (In Russ.)
12. Zimnyaya I.A. Key competencies – a new paradigm of the result of modern education. *Eidos*. Available at: <http://eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (accessed 01.03.18). (In Russ.)
13. Tatur Yu.G. Competence in the structure of the model the quality of specialist training. *Vysshee obrazovanie* = Higher education. 2004; 3: 24–31. (In Russ.)
14. Selevko G.K. Competence and their classification. *Narodnoe obrazovanie* = Public education. 2004; 4: 138–142. (In Russ.)

Submitted 02.03.2018;
revised 10.03.2018.

About the author:

Dmitry V. Ryzhov, Postgraduate, Department of pedagogy; senior lecturer, Department of art education, Mordovian State Pedagogical Institute

² See about this: Рыжов Д. В. Проблема художественно-эстетической компетенции в истории отечественной и зарубежной педагогики // Теория и технологии практико-ориентированной подготовки педагога в условиях инновационной образовательной среды вуза / под ред. Т. И. Шукшиной; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2017. С. 242–265.

(11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia),
dmitriyrizhov@bk.ru

*The author has read and approved
the final manuscript.*

Список использованных источников

1. Психология общения: энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. М. : Изд-во Когито-Центр, 2015. 672 с.

2. *Фалько В. П.* Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 199 с.

3. *Деревицкая А. В.* Развитие художественно-проектной компетенции студентов колледжа в условиях гуманоориентированного образования : дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2013. 186 с.

4. *Вардьян В. А.* Становление в вузе художественно-педагогической компетентности учителя начальных классов // Интеграция образования. 2006. № 2. С. 123–127.

5. *Киндлер Е. А.* Формирование эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 160 с.

6. *Шадрина Е. В.* Формирование эстетической компетенции у младших школьников при обучении изобразительному искусству // Вестник ТГПУ. 2009. № 1. С. 44–47.

7. *Стюарт Ю. В.* Становление художественно-эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2012. 250 с.

8. *Клыкова Л. А.* Развитие художественно-эстетической компетенции студентов хореографических специальностей : дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2009. 212 с.

9. *Масол Л. М.* Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования // Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы междунар. науч.-практ. конф. 2006. С. 24–27.

10. *Рыжов Д. В.* Проблема художественно-эстетической компетенции в истории отечественной и зарубежной педагогики // Теория и технологии практико-ориентированной подготовки педагога в условиях инновационной образовательной среды вуза / под ред. Т. И. Шукшиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2017. С. 242–265.

11. *Коломиец С. М.* Творческие компетенции студентов социально-экономических специальностей : монография. М. : Изд-во Перо, 2010. 181 с.

12. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». URL: <http://eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 07.05.2018).

13. *Татур Ю. Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование. 2004. № 3. С. 24–31.

14. *Селевко Г. К.* Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 138–142.

*Поступила 02.03.2018;
принята к публикации 10.03.2018.*

Об авторе:

Рыжов Дмитрий Валерьевич, аспирант кафедры педагогики, старший преподаватель кафедры художественного образования, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), dmitriyrizhov@bk.ru

*Автор прочитал и одобрил окончательный
вариант рукописи.*

УДК 94(470) «19»: 271

**Государственная политика в отношении
мусульманской уммы Чувашии в 1985–1991 гг.**

Е. Н. Ефремов

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

**een.pravo@gmail.com*

Введение: в статье рассматриваются особенности исторического развития государственной политики в отношении мусульманской общины Чувашии в 1985–1991 гг. Целью исследования является комплексное рассмотрение истории государственной политики, проводимой в отношении мусульманской уммы Чувашии в хронологических рамках исследования.

Материалы и методы: для достижения поставленной цели использованы впервые вводимые в научный оборот архивные документы Государственного исторического архива Чувашской Республики. Исследование основывается на принципе историзма, в соответствии с которым государственная политика в отношении мусульманской уммы Чувашии в 1985–1991 гг. анализируется в динамике ее становления во времени.

Результаты исследования: в результате исследования государственной политики в отношении мусульманской уммы Чувашии в 1985–1991 гг. дана комплексная характеристика рассматриваемым историческим процессам. В частности, охарактеризованы этапы, касающиеся трансформации государственно-исламского взаимодействия, определены основные тенденции и направления государственной политики в отношении мусульманской общины, показано место ислама в системе конфессиональной политики Чувашии периода «перестройки».

Обсуждение и заключения: в период «перестройки» процессы восстановления позиций мусульманской уммы в жизни чувашского общества получают активизацию с 1988 г., что выразилось в обращении верующих в органы власти по поводу образования мусульманских объединений и оказания помощи в строительстве мечетей. Однако 1988–1989 гг. были отмечены факты запрета создания религиозных организаций мусульман партийными властями Чувашии. Лишь с начала 1990 г. отношение к исламу получает более конструктивное отношение со стороны руководства Чувашской АССР, что выразилось не только в поддержке образования новых мусульманских объединений, но и предоставлении земельных участков под строительство мечетей. Вместе с тем в 1990–1991 гг. чувашскими властями до конца не были решены насущные для мусульманской общины региона проблемы строительства мечетей и подготовки кадров духовенства.

Ключевые слова: конфессии, конфессиональная политика, Чувашская АССР, мусульманская умма, православие, ислам.

Благодарности: автор выражает благодарность заместителю директора по основной деятельности Государственного исторического архива Чувашской Республики Ф. Н. Козлову за помощь в поиске архивной базы для статьи.

State policy towards the Muslim ummah of Chuvashia in 1985–1991

E. N. Efremov

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**een.pravo@gmail.com*

Introduction: the article deals with the peculiarities of the historical development of the state policy towards the Muslim community of Chuvashia in 1985–1991. The Aim of the study is a comprehensive review of the history of the state policy towards the Muslim Ummah of Chuvashia in the chronological framework of the study.

Materials and Methods: to achieve this goal we used the first introduced into scientific circulation archival documents of the state historical archive of the Chuvash Republic. The study is based on the principle of historicism, according to which the state policy towards the Muslim Ummah of Chuvashia in 1985–1991 is analyzed in the dynamics of its formation in time.

Results: as a result of the study of state policy towards the Muslim Ummah of Chuvashia in 1985–1991, a comprehensive description of the historical processes under consideration is given. In particular, the author considers and describes the stages related to the transformation of the state-Islamic interaction, identifies the main trends and directions of the state policy towards the Muslim community, shows the place of Islam in the system of religious policy of Chuvashia during the period of «perestroika».

Discussion and Conclusions: during the period of «perestroika», the processes of restoring the position of the Muslim Ummah in the life of the Chuvash society have been activated since 1988, which resulted in the appeal of believers to the authorities about the formation of Muslim associations and assistance in the construction of mosques. However 1988–1989 was marked by the facts of the prohibition party authorities of the Chuvash Republic for the establishment of religious organizations of Muslims. Only since the beginning of 1990. the attitude towards Islam receives a more constructive attitude from the leadership of the Chuvash ASSR, which was expressed not only in support of the formation of new Muslim associations, but also the provision of land for the construction of mosques. At the same time, in 1990–1991 the Chuvash authorities did not completely solve the problems of mosques construction and training of clergy vital for the Muslim community of the region.

Key words: confessions, confessional politics, Chuvash ASSR, Muslim Ummah, Orthodoxy, Islam.

Acknowledgements: the author expresses his gratitude to Deputy Director for basic activities of the state historical archive of the Chuvash Republic F. N. Kozlov for the help in search of archive base for article.

Введение

Период 1985–1991 гг. в России после десятилетий атеистического советского прошлого характеризуется, в частности, демократизацией государственной политики в отношении традиционного для страны ислама суннитского толка. Рассмотрение данных преобразований представляет особую важность вследствие поиска оптимальной модели современной политики Российской Федерации, касающейся мусульманской уммы, в условиях возрастающей политизации ислама как внутри страны, так и на международной арене. С учетом этого, приоритетное значение приобретает исследование особенностей государственной политики в отношении ислама в регионах его традиционного распространения, каковым, к примеру, является Чувашский край. Данные обстоятельства актуализируют выбранную тематику статьи.

Обзор литературы

В отечественной историографии лишь в ряде исследований затрагиваются отдельные аспекты исламской политики чувашских властей периода «перестройки». Наиболее значимыми из них являются работы крупнейшего религиоведа республики Л. Ю. Браславского. Монографии Л. Ю. Браславского «Ислам в Чувашии: исторические и культурологические аспекты» (1997 г.) [1] и «Религиозные и оккультные течения в Чувашии (культы, церкви, секты, деноминации, духовные школы)» (2000 г.) [2] затрагивают процессы организационно-культурного возрождения мусульманской уммы Чувашии на рубеже 1980–1990-х гг. Вместе с тем обширный архивный материал, приводимый Л. Ю. Браславским в своих работах, дает, в том числе, сведения о самых тяжелых советских десятилетиях притеснения советским государством ислама в Чувашии.

Сравнение этих трагичных событий с политикой чувашских властей в отношении мусульманской общины в 1985–1991 гг. позволяет более полно определить тенденции и историческое значение последней. Основные тенденции развития ислама рассмотрены также в кандидатской диссертации В. П. Козлова «Религиозные объединения республик Среднего Поволжья (первая половина 1990-х гг.)»¹ и статье А. В. Мартыненко и Т. Д. Надькина «Трудный путь возрождения: мусульманские уммы Мордовии, Чувашии, Марий Эл (1990-е – середина 2010-х гг.)» [3]. Однако вышеперечисленные авторы, исследуя восстановление позиций ислама в Чувашии, ограничиваются рассмотрением данных вопросов без анализа политического участия в них властей республики.

В целом краткий историографический обзор тематики исследования позволяет сделать вывод о незначительной ее разработке. На сегодняшний день специфика и особенности политики руководства Чувашии по отношению к исламу в 1985–1991 гг. остаются малоизученными. В настоящей статье предпринята попытка восполнить выявленный исследовательский пробел.

Материалы и методы

Источниковедческой базой статьи является информация архивных документов фондов Р-1857 «Уполномоченный Совета по делам религий» и Р-203 «Совет Министров Чувашской Республики» Государственного исторического архива Чувашской Республики. Исследование основывается на принципе историзма, в соответствии с которым государственная политика в отношении мусульманской уммы Чувашии в 1985–

¹ Козлов В. П. Религиозные объединения республик Среднего Поволжья (первая половина 1990-х гг.) : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. Казань, 1999. 174 с.

1991 г. анализируется в динамике ее становления во времени.

Результаты исследования

Первые факты принятия мусульманства предками современных чувашей под влиянием Булгарского государства относятся к IX–X вв., что дало начало последующему распространению ислама в Чувашском крае с преобладающим языческим вероисповеданием. Начавшееся проведение в Чувашском крае в XVI–XVIII вв. христианизации нерусских этносов приводит к уничтожению язычества, а также ослаблению позиций ислама среди местного населения² [4]. В результате этого, мусульманская община становится второй конфессией после православия и к началу 1918 г. насчитывает 38 мечетей, которые в годы советской власти практически все были закрыты и разрушены³ [5].

К началу «перестройки» мусульманская умма Чувашии находилась в глубоком упадке и была представлена лишь двумя мечетями в селах Чкаловское и Трехболтаево⁴. Помимо ислама, религиозная сеть Чувашской АССР (далее – ЧАССР) в середине 1980-х гг. была представлена 37 православными церквями, двумя евангельскими христиано-баптистскими объединениями и одной организацией адвентистов седьмого дня⁵.

В первые три года «перестройки» в Чувашии, как и на общесоюзном уровне, не происходило кардинальной либерализации государственной конфессиональной политики⁶. Резкая демократизация конфессиональной политики СССР в 1988 г. способствовала, в частности, активизации деятельности чувашской мусульманской общественности по поводу регистрации религиозных объединений и строительства мечетей, что стало особенно проявляться накануне и после широко отмечавшегося в Чувашской АССР 1000-летия введения христианства на Руси⁷. Всплеск религиозной активности чувашской мусульманской общины, представленной в основном татарами-мишарями, составлявшими к 1988 г. всего 3 % населения республики, объяснялся высоким уровнем ее религиозности. По данным социологического опроса, проведенным Чувашским государственным университетом в 1988 г., среди 1,5 тыс. опрошенных представи-

телей татарской нации 50 % считали ислам основой развития культуры своего народа, а более 86 % подтвердили свое постоянное участие в мусульманских обрядах и праздниках⁸. Однако несмотря на новый вектор религиозной политики общесоюзного уровня, партийные власти Чувашии в 1988–1989 гг. не только не поддерживали создание новых мусульманских организаций, но и в отдельных случаях без законных оснований препятствовали данным процессам. Подобная ситуация сложилась после обращения 3 мая 1988 г. к Уполномоченному Совета по делам религий по ЧАССР Б. А. Краснову верующих мусульман по поводу регистрации религиозного общества и об открытии молитвенного дома в г. Канаше⁹ [6]. Последующая административно-бюрократическая волокита партийными органами данного вопроса стала причиной обращения канашских мусульман, адресованного 28 июня 1988 г. Председателю Совета по делам религий при Совете Министров СССР К. М. Харчеву. В своей жалобе они, расценивая сложившиеся обстоятельства как «обман и издевательство над верующими», просили К. М. Харчева разобраться в сложившейся ситуации и восстановить справедливость¹⁰. После проверки конфликтной ситуации Уполномоченному Совету по делам религий по ЧАССР Б. А. Краснову было предписано разрешить канашским мусульманам строительство мечети¹¹. В августе 1988 г. Совет Министров ЧАССР разрешил также возведение мечети в г. Шумерля¹².

Несмотря на контроль общесоюзным руководством соблюдения в ЧАССР законодательства о свободе вероисповеданий, в 1989 г. непростая ситуация складывалась по поводу образования второго религиозного общества мусульман в селе Чкаловское Батыревского района республики¹³ [7]. Воздерживаясь от удовлетворения данных требований, Б. А. Краснов в своем решении от 12 сентября 1989 г. ссылаясь на наличие в этом населенном пункте действующей многие годы мечети, соответствующей всем необходимым условиям для удовлетворения религиозных потребностей верующих мусульман. В целях защиты своих прав мусульмане села Чкаловское Батыревского района обратились в Совет по делам религий при Совете Министров СССР, кото-

² Чуваши: этническая история и традиционная культура / авт.-сост.: В. П. Иванов, В. В. Николаев, В. Д. Димитриев. М., 2000. С. 48–49.

³ *Надькин Т. Д., Ефремов Е. Н.* Государственная политика в отношении мусульманской общины Мордовии в первом десятилетии 2000-х гг. в контексте формирования российской нации // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 4 (32). С. 141.

⁴ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 170. Л. 8.

⁵ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 193. Л. 178.

⁶ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 118. Л. 5; Д. 122. Л. 40.

⁷ ГИА ЧР. Ф. Р-203. Оп. 24. Д. 4151. Л. 75.

⁸ ГИА ЧР. Ф. Р-203. Оп. 24. Д. 4151. Л. 95.

⁹ *Ефремов Е. Н.* Русская православная церковь и российская умма: основные направления социального партнерства и межконфессионального диалога в постсоветский период: монография. Саранск, 2014. С. 138.

¹⁰ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 140. Л. 93.

¹¹ ГИА ЧР. Ф. Р-203. Оп. 24. Д. 4151. Л. 67.

¹² ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 169. Л. 13–17.

¹³ *Ефремов Е. Н.* Основные тенденции мусульманского возрождения в Приволжском федеральном округе // Сборник научных трудов КГАСУ. Казань, 2009. С. 198.

рый 5 декабря 1989 г. разрешил им регистрацию второго религиозного общества с предоставлением ему земельного участка для строительства мечети¹⁴. Под влиянием этого события 15 декабря 1989 г. чувашскими властями спешно проводится регистрация религиозной организации мусульман в деревне Полевые Бикшихи Батырского района ЧАССР¹⁵.

Обстановка в мусульманских общинах Чувашии, касающаяся создания религиозных объединений, возвращения и строительства культовых зданий, отличалась более спокойным течением процессов, по сравнению, к примеру, с православной конфессией республики. Это объяснялось тем, что в 1988–1989 гг. около 20 мусульманских общин вообще не выдвигали каких-либо требований о регистрации¹⁶. С начала 1990 г. отношение к исламу получает более конструктивное отношение со стороны партийных властей Чувашии, чему способствовала дальнейшая либерализация конфессиональной политики в СССР. Показательным в этом плане стало признание властями ЧАССР недостаточного внимания к здешнему исламу по сравнению с местным православием. По данному поводу в «Информационном отчете Уполномоченного Совета по делам религий по ЧАССР за 1989 г. от 30 января 1990 года» отмечалось, что «мусульманская религия в смысле внимания к ней по-прежнему остается на второстепенном месте, хотя понимается нежелательность такого положения в условиях национальной республики». Неравноправное положение между религиями выражалось, в частности, в «предоставлении священнослужителям РПЦ возможностей для выступления в республиканской печати, по радио и телевидению, когда как публикациям и передачам о жизни мусульманских обществ почти не находилось места в чувашских СМИ»¹⁷ [8]. Из-за этого в исламской среде, подчеркивалось в документе, нередко высказывались упреки относительно неравноценного отношения к ним со стороны властей. Признавая эту критику справедливой и обоснованной, Уполномоченным Советом по делам религий по ЧАССР Б. А. Красновым указывалось на необходимость дальнейшего «недопущения ситуации, при которой более мощная церковная организация имела бы преимущества перед менее сильной мусульманской общиной»¹⁸. Достижение равноправного поло-

жения ислама с православием в Чувашии виделось Б. А. Красновым, прежде всего, в налаживании делового сотрудничества с руководством исламских организаций. Весной 1990 г. он посещает недавно образованные мусульманские общины деревень Бикшихи Батыревского района, села Урмаево и Токаево Комсомольского района, г. Канаша¹⁹.

После состоявшегося 13 апреля 1990 г. заседания Республиканского Совета по контролю законодательства о религиозных культурах ЧАССР, где возрождение ислама провозглашалось в качестве важнейшего направления религиозной политики, со стороны властей начинается активная поддержка образования новых мусульманских объединений²⁰. «Лояльность» Аппарата Уполномоченного Совета по делам религий по ЧАССР в решении вопросов регистрации религиозных организаций мусульман способствовала росту их численности с апреля по октябрь 1990 г. с 7 до 12. Вновь зарегистрированными за лето 1990 г., к примеру, стали мусульманские общества в деревнях Татарские Сугуты Батыревского района и Долгий Остров Батыревского района, которым также предоставлялось право возведения культовых сооружений²¹ [9].

Рост числа мусульманских общин в Чувашии актуализировал проблему функционирования мечетей, которые, как указано выше, почти все были разрушены в период воинственного советского атеизма. В сложившейся ситуации требовалось строительство новых мечетей, в чем мусульманской общине Чувашии, безусловно, была необходима поддержка местных властей. Однако в 1990 г. государственное финансирование строительства мечетей в Чувашии практически не осуществлялось из-за отсутствия на законодательном уровне статьи расходов в местном бюджете на религиозные организации, а также тяжелого социально-экономического положения в республике²². В большинстве случаев строительство мечетей производилось на денежные пожертвования частных лиц, которых было явно недостаточно для динамично развивающейся мусульманской уммы республики. По этой причине к концу 1990 г. большинство зарегистрированных мусульманских организаций не имели зданий для проведения богослужений, как, например, в г. Канаше, д. Полевые Бикшихи, с. Урмаево, с. Токаево ЧАССР²³.

Государственный исторический архив Чувашской Республики не содержит архивные до-

¹⁴ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 146. Л. 2.

¹⁵ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 146. Л. 2.

¹⁶ Там же. Д. 153. Л. 17.

¹⁷ *Ефремов Е. Н.* Богословские аспекты православно-мусульманского диалога в постсоветской России // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. Т. 14. № 3 (17) : в 2 ч. Ч. I. С. 80.

¹⁸ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 193. Л. 2–3.

¹⁹ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 193. Л. 61.

²⁰ ГИА ЧР. Ф. Р-203. Оп. 24. Д. 4311. Л. 60–62.

²¹ *Мартыненко А. В., Надькин Т. Д., Власенко Д. В.* Ислам в Республике Мордовия: потенциал, проблемы, перспективы. Саранск, 2015. С. 84.

²² ГИА ЧР. Ф. Р-203. Оп. 24. Д. 4311. Л. 29–33.

²³ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 193. Л. 164.

кументы за 1991 г., отражающие динамику регистрации религиозных организаций мусульман, а также строительства мечетей. Это обстоятельство, на наш взгляд, во многом объяснимо снижением роли местного института Уполномоченного Совета по делам религии в политической системе региона и его последующей ликвидацией в 1991 г.²⁴ [10].

Начавшееся активное возрождение ислама в Чувашии с 1988 г. обозначило также проблему подготовки кадров мусульманского духовенства. Муллы двух действующих до начала 1988 г. мечетей не имели религиозного образования, а в новых создаваемых религиозных обществах мусульман обряды зачастую совершать было некому²⁵. В постановлении Совета по делам религий РСФСР от 20 апреля 1990 г. «О практике работы отделов Совета по делам религий при Совете Министров РСФСР и аппаратов уполномоченных по обеспечению функционирования духовных учебных заведений в соответствии с законодательством о религиозных культурах» чувашским властям возникший дефицит кадров мусульманского духовенства предлагалось устранить путем совместного открытия медресе с ДУМ Европейской части СССР и Сибири²⁶. Отметим, к концу перестройки открытие исламского учебного заведения в Чувашии так и не состоялось.

В декабре 1991 г. мулла мечети в с. Чкаловское Батыревского района был включен в состав государственной комиссии Совета Министров ЧССР по вопросам свободы совести и вероисповеданий, что открывало перспективу проведения дальнейших политических преобразований демократического толка в отношении ислама²⁷.

Обсуждение и заключения

Государственная политика в отношении мусульманской уммы Чувашии в 1985–1991 гг. проходила в контексте конфессиональной политики общесоюзного уровня. Начавшиеся с 1988 г. в СССР активные процессы исламского возрождения в регионе выразились в обращении верующих в республиканские и общесоюзные инстанции по поводу образования новых мусульманских объединений, оказания помощи в строительстве мечетей и т. д. Однако 1988–1989 гг. отмечены фактами запрета партийными властями Чувашии создания религиозных орга-

низаций мусульман. Лишь с начала 1990 г. руководство республики стало активно поддерживать образование новых мусульманских объединений и предоставлять земельные участки под строительство мечетей. Вместе с тем в 1990–1991 гг. чувашскими властями проблемы строительства мечетей и подготовки кадров мусульманского духовенства не были решены, хотя этого требовала активно развивающаяся мусульманская община региона.

Список использованных источников

1. *Браславский Л. Ю.* Ислам в Чувашии: исторические и культурологические аспекты. Чебоксары, 1997. 158 с.
2. *Браславский Л. Ю.* Религиозные и оккультные течения в Чувашии (культы, церкви, секты, деноминации, духовные школы). Чебоксары, 2000. 374 с.
3. *Мартыненко А. В., Надькин Т. Д.* Трудный путь возрождения: мусульманские уммы Мордовии, Чувашии, Марий Эл (1990-е – середина 2010-х гг.) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 7 (57): в 2 ч. Ч. I. С. 106–109.
4. Чуваши: этническая история и традиционная культура / авт.-сост.: В. П. Иванов, В. В. Николаев, В. Д. Димитриев. М., 2000. 96 с.
5. *Надькин Т. Д., Ефремов Е. Н.* Государственная политика в отношении мусульманской общины Мордовии в первом десятилетии 2000-х гг. в контексте формирования российской нации // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 4 (32). С. 140–142.
6. *Ефремов Е. Н.* Русская Православная церковь и российская умма: основные направления социального партнерства и межконфессионального диалога в постсоветский период : монография. Саранск, 2014. 184 с.
7. *Ефремов Е. Н.* Основные тенденции мусульманского возрождения в Приволжском федеральном округе // Сборник научных трудов КГАСУ. Казань, 2009. С. 194–199.
8. *Ефремов Е. Н.* Богословские аспекты православно-мусульманского диалога в постсоветской России // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. Т. 14. № 3 (17): в 2 ч. Ч. I. С. 79–81.
9. *Мартыненко А. В., Надькин Т. Д., Власенко Д. В.* Ислам в Республике Мордовия: потенциал, проблемы, перспективы. Саранск, 2015. 114 с.
10. *Ефремов Е. Н.* Социально-гуманитарное поликультурное образование России в контексте православно-мусульманского диалога // Социально-гуманитарное образование как методологическое основание устойчиво развивающегося социума (в контексте синергично антропологической парадигмы) : монография / под. ред. Г. Г. Зейналова. Саранск, 2011. С. 37.

²⁴ *Ефремов Е. Н.* Социально-гуманитарное поликультурное образование России в контексте православно-мусульманского диалога // Социально-гуманитарное образование как методологическое основание устойчиво развивающегося социума (в контексте синергично антропологической парадигмы) : монография / под. ред. Г. Г. Зейналова. Саранск, 2011. С. 37.

²⁵ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 140. Л. 94.

²⁶ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 193. Л. 156.

²⁷ ГИА ЧР. Ф. Р-1857. Оп. 4. Д. 195. Л. 78.

монография / под ред. Г. Г. Зейналова. Саранск, 2011. С. 31–43.

Поступила 20.03.2018;
принята к публикации 02.04.2018.

Об авторе:

Ефремов Евгений Николаевич, докторант кафедры отечественной истории и этнологии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат исторических наук, een.pravo@gmail.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Braslavsky L.Yu. Islam in the Chuvash Republic: historical and cultural aspects. Cheboksary, 1997. 158 p.
2. Braslavsky L.Yu. Religious and occult currents in Chuvashia (cults, churches, sects, denominations, religious schools). Cheboksary, 2000. 374 p.
3. Martynenko A.V., Nad'kin T.D. Hard way of renaissance: Muslim ummahs of Mordovia, Chuvashia, Mari El (the 1990s – the middle of the 2010s). *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* = Historical, philosophical, political and law Sciences, Culturology and study of art. Questions of theory and practice. 2015; № 7 (57): in 2 hours I. P. 106–109.
4. Chuvashi: ethnic history and traditional culture / authors-comp.: V.P. Ivanov, V.V. Nikolaev, V.D. Dimitriev. Moscow, 2000. 96 p.
5. Nad'kin T. D., Efremov E.N. Government policy in relation to the muslim communitie of Mordovia in the first decade of the 2000s. in the context of formation of the Russian nation. *Gumanitarnyye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education, 2014; 2: 140–142.
6. Efremov E.N. The Russian Orthodox Church and the Russian Ummah: the main directions of social partnership and interfaith dialogue in the post-Soviet period: monograph. Saransk, 2014. 184 p. (In Russ.)
7. Efremov E.N. The main trends of Muslim revival in the Volga Federal district. *Sbornik nauchnyh trudov KGASU* = Collection of scientific works of kgasu. Kazan, 2009. P. 194–199.
8. Efremov E.N. Theological aspects of orthodox-muslim inter-confessional dialogue in post-soviet Russia. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* = Historical, philosophical, political and law Sciences, Culturology and study of art. Questions of theory and practice. 2012; 3 (17): in 2 hours I. P. 79–81.
9. Martynenko A.V., Nadkin T.D., Vlasenko D.V. Islam in the Republic of Mordovia: potential, problems, prospects. Saransk, 2015. 114 p. (In Russ.)
10. Efremov E.N. Socio-humanitarian multicultural education of Russia in the context of Orthodox-Muslim dialogue. *Social'no-gumanitarnoe obrazovanie kak metodologicheskoe osnovanie ustojchivo razvivayushchegosya sociuma (v kontekste sinergijno antropologicheskoy paradigmy): monografiya / pod. red. G.G. Zeynalova* = Socio-humanitarian education as a methodological basis for a sustainable society (in the context of synergetic anthropological paradigm): monograph. Ed. by G.G. Zeynalov. Saransk, 2011. P. 31–43.

Submitted 20.03.2018;
revised 02.04.2018.

About the authors:

Evgeny N. Efremov, Doctorate, Department of Russian history and ethnology, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (History), een.pravo@gmail.com

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 821.161.1

**Речевая характеристика как способ создания образа «другого»
в «путевых письмах из Англии, Германии и Франции» Н. И. Греча (1839)**

М. В. Аксенова

*ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина», г. Нижний Новгород, Россия
marina.v.aksenova@gmail.com*

Введение: в год юбилея выдающегося русского литератора, издателя и журналиста Николая Ивановича Греча статья посвящена его «Путевым письмам из Англии, Германии и Франции». Исследуется речевая характеристика героев как способ создания образа «другого». Цель исследования – доказать, что в речи персонажей отражена их принадлежность к миру «своих» или «чужих», а речь самого автора меняется вследствие воздействия образа «другого», его рецепции иной культуры. В статье раскрыт подход Греча к восприятию чужой культуры, который остается актуальным и в настоящее время.

Материалы и методы: в ходе работы были применены культурно-исторический и биографический методы исследования, сравнительно-сопоставительный метод. Также была изучена научная литература по имагологии. Материалом исследования послужил травелог Н. И. Греча «Путевые письма из Англии, Германии и Франции» (1839).

Результаты исследования: в результате исследования была выявлена связь между речью персонажей травелога и их принадлежностью к миру «своих» или «чужих», показана речевая характеристика «другого». Обнаружено изменение речевой характеристики самого автора-путешественника в зависимости от страны пребывания и рецепции другой культуры.

Обсуждение и заключения: речевая характеристика персонажей позволяет раскрыть представление путешественника о том мире, к которому они принадлежат. Речь представителей чужой культуры отражает сложившиеся в авторском сознании стереотипы о каждой конкретной стране, которую он посещает. Эти образы «другого» в свою очередь также могут воздействовать на автора, что можно обнаружить, исследовав его речевые особенности.

Ключевые слова: речь, травелог, путевые письма, «другой», образ.

**Speech characterization as a device to create the image of the “other”
in “travel letters from England, Germany and France” by N. I. Grech (1839)**

M. V. Aksenova

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin,
Nizhny Novgorod, Russia
marina.v.aksenova@gmail.com*

Introduction: in the year of anniversary of the outstanding Russian writer, publisher and journalist N. I. Grech, the article is devoted to his “Travel letters from England, Germany and France”. It considers speech characterization of characters as a device of creating the image of “the Other”. The aim of the research is to prove that the speech of the characters reflects their belonging to the author’s world or to the “other” world, and the author’s speech is changing due to the influence of the “other”, his reception of a different culture. The article discloses Grech’s approach to the reception of a different culture, which still remains relevant.

Materials and Methods: the following methods were applied: cultural-historical and biographical methods of research, contrastive-comparative method. Scientific literature on imagology was studied. The material for the research is represented by “Travel letters from England, Germany and France” by N. I. Grech.

Results: as a result of the research the connection between the characters’ speech and the fact if they belong to the “native” or the “other” world was revealed, speech characterization of the “other” was demonstrated. It is shown that the speech characteristics of the travelling author are changing depending on the country he is visiting and his reception of a different culture.

Discussion and Conclusions: speech characterization makes it possible to disclose the traveller’s ideas about the world the characters belong to. Speech of the representatives of a different culture reflects stereotypes about

each country he is visiting that had been formed in the author's mind. Those images of the "Other" in their turn may influence the author, which may be revealed by examining his speech characteristics.

Key words: speech, travelogue, travel letters, the "other", image.

Введение

Травелоги, книги о путешествиях, особенно дальних, не только описывают поездку куда-либо, но и, рассказывая непосредственно о встрече двух культур, служат прекрасным источником для узнавания нового мира, привычек, традиций – всего, что составляет собирательный образ «другого».

Художественная литература несет образ другого, переработанный творческой мыслью автора и его индивидуальным восприятием сложившихся в его родной культуре образов. В художественном произведении он складывается из множества деталей: портрет, речевая характеристика, использование различных литературных приемов, композиция и прочие элементы.

Обзор литературы

Изучением устойчивых образов других, чужих народов и культур, устоявшихся стереотипов занимается имагология. Поиски решения проблемы рецепции неизвестного чужого в свое, уже понятное и родное, являются основными для исследователей-имагологов. В качестве источников информации для имагологического исследования выступают язык, культура, фольклор, история и, конечно, литература. «Для литературоведов особо значимым является понятие образа, но не как общей характеристики имагологической деятельности, а в конкретном поэтологическом значении – художественный образ, созданный литературой, искусством», – отмечают О. Ю. Поляков и О. А. Полякова в монографии «Имагология: теоретико-методологические основы» [1].

Травелоги русских путешественников представляют собой обширный материал для исследования образов других стран. Изучению образов городов посвящены многие исследования, например, в монографии «Genius loci: Города и страны Европы в восприятии русских и зарубежных писателей» [2] авторы отмечают, в частности, вклад Н. И. Греча в создание образа Германии в отечественной литературе. А. Шенле, проанализировавший развитие русского травелога, в работе «Подлинность и вымысел в авторском самосознании русской литературы путешествий 1790–1840» [3] исследовал становление авторской личности, через призму которой изображаются страны и события.

Материалы и методы

В ходе исследования были применены культурно-исторический и биографический методы

исследования, сравнительно-сопоставительный метод. «Путевые письма из Англии, Германии и Франции» стали результатом поездки Николая Ивановича Греча в Европу в 1838 году. Поездка задумывалась как ознакомительная; Греч, известный литератор, журналист, педагог, служащий министерства финансов, должен был изучить европейский опыт создания школ и ремесленных училищ. Вместе с описанием учебных заведений читателям были предложены детальные описания трех европейских стран. Рассказы о посещенных городах охватывают все стороны жизни, будь то политика, быт, светская жизнь, производство, кухня. Исторический контекст эпохи чрезвычайно важен для понимания творчества Греча в целом и данного травелога в частности. Так, события, произошедшие во Франции незадолго до его путешествия, оказали большое влияние на изображение этой страны, а также персонажей, представляющих ее. Биографический метод позволил учитывать особенности личной истории писателя, что повлияло на его восприятие образов других страны. Будучи страстным патриотом, Греч часто предубежден против иностранных традиций и уклада жизни, если это только не соответствует его личным идеалам. Сравнительно-сопоставительный метод позволил выявить сходства и различия между образами «другого», представленными разными странами.

Результаты исследования

Образ чужого в художественном произведении складывается из множества деталей: портрет, речевая характеристика, использование различных литературных приемов, композиция и прочие элементы.

Речевая характеристика героев-иностранцев, а также героев-представителей своей родной культуры особенно показательна, так как речь является способом самопрезентации персонажа. Прямая речь не искажена ничем, сообщает ровно то, что хочет сообщить герой.

Европа для образованного петербургского чиновника и писателя, занимающего не последнее место в обществе, разумеется, не была terra incognita. Греч знал языки, неоднократно выезжал за границу и просто имел множество знакомых и друзей из других стран. Тем не менее в «Путевых письмах» он часто противопоставляет русское и не-русское: английское, французское, немецкое. Непосредственное столкновение этих

разных культур происходит при живом, личном общении.

Большое значение имеет то, на каком языке говорят персонажи. Неоднократно сам путешественник подчеркивает особую роль русского языка. Любой его носитель наделяется чертами, выгодно отличающими его от других персонажей, не говорящих по-русски. Русское слово лечит, утешает. Иностранная речь, напротив, заставляет вспомнить о том, что находится он на чужой земле. Так, отправляясь в Англию, автор прощается с прежними попутчиками и родной речью. В гавани он садится на корабль. «From the Countess of Lansdale? спросил меня с припевом учтивости английский матрос. Yes! отвечал я, стиснув зубы»¹ [4]. Гречу физически неприятна иностранная речь, точно так же, как и русский язык может немедленно вернуть ему хорошее самочувствие.

В тех несчастных случаях, когда автор представляет читателю непосредственно свои диалоги с друзьями или попутчиками, мы можем судить о том, как его собственная речь, лишённая рефлексии, характеризует его самого. В Англии он часто использует глаголы в повелительном наклонении, призывы к действиям, восклицания-побуждения. «Едем! Скачем!». «Что мы будем делать сегодня?» – спрашивает Греч совета у своего английского приятеля. Тот предлагает ему отправиться осматривать лондонские больницы. «Нет!.. идти в больницу так, из одного любопытства – никак не решаюсь»². Он демонстрирует себя решительным человеком действия. И в этом Греч похож на своего же английского знакомого Аллана (ср.: «Пустое!» воскликнул вошедший в комнату Аллан... «Вам нечего там делать»³. Или: «Нет, сударыня!» отвечал я со всею искренностью⁴. Сами англичане часто высказываются довольно резко и кратко. Другой знакомый Греча, Вудборн, «исправный и аккуратный как секундная стрелка», очень расстроен тем, что путешественник получил еще одно приглашение на намеченный день. «Досадно! Закричал он: да разве ваш министр не мог позвать вас на другой день!» «Откажитесь! Отвечайте, что вы отозваны! кричал англичанин в пассиве... О, о, о! захрипел англичанин»⁵.

Путешественник сравнивает англичан с движущимися механизмами, машинами. И речь их, лишённая украшений, состоит из высказываний довольно кратких и емких. Там, где француженка выразилась бы более простран-

но и изысканно, англичанка очень прямолинейна. «Врет!», – сказала мне спутница моя по-английски»⁶, когда французская торговка пыталась разжалобить покупателей рассказами о муже, находящемся на войне.

Греч много общается с графом Поццо ди Борго, к которому относится с необыкновенным почтением вследствие его статуса, титула и мудрости. В его речи много сложных предложений, состоящих из небольших, ритмичных отрезков, как и речь самого Греча. Он использует большое количество эпитетов, особенно парных.

Интересно, что все собеседники автора, особенно те, которые жили какое-то время в России или знакомы с русской культурой, знают русский язык, выражаются в сходной манере. Например: «Трудно жить мне в этой туманной, дымной атмосфере»⁷; «Государь меня балует: я получил отпуск на три месяца, могу ехать куда хочу, но не смею»⁸.

Во Франции на пути в Версаль спутниками Греча становятся пожилой господин, господин средних лет и молодой человек. У них завязывается разговор о бывшей резиденции французских королей. Товарищ Греча по поездке в Версаль огорчается, что не успел ничего узнать об истории Версаля. «Я могу служить вам в этом случае, молодой друг мой, сказал ему приветливо старик ...»⁹ [5].

Рассказ старика больше похож не на повествование об исторических событиях, а на сказочную, волшебную историю. В ней присутствуют и злая нетерпеливая королева, мать Людовика XIII, хладнокровный кардинал Ришелье, злой враг кардинала, сам король. Рассказчик говорит «с кроткою улыбкой», периодически вздыхает, глаза его наполняются горькими слезами. Обилие эпитетов, особенно парных, риторические вопросы и восклицания, экспрессивная лексика («жертва злого обмана», «удалось выманить», «великий обитатель», «благодатная царская власть», «славная Французская монархия»), обращения к слушателям («Вообразите», «Послушайте...»), длинные периоды, сложные предложения, отличают речь пожилого господина. В начале повествования его рассказ больше похож на легенду. В качестве обоснования своих слов старик приводит следующие доводы: «есть предание», «сказывают». По мере приближения к более поздним временам его речь насыщается фактами, цифрами, однако не теряет своей сказочности. Сам Людовик XIV получает от рас-

¹ Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. Санкт-Петербург, 1839. Ч. 1. С. 30.

² Там же. С. 84.

³ Там же. С. 85.

⁴ Там же. С. 96.

⁵ Там же. С. 89.

⁶ Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. Санкт-Петербург, 1839. Ч. 1. С. 195.

⁷ Там же. С. 172.

⁸ Там же. С. 173.

⁹ Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. СПб., 1839. Ч. 3. С. 2.

сказчика такую характеристику: «... в больших собраниях говорил мало, но всегда обязательно, никогда не употреблял обидных выражений, даже если упрекал или наказывал. Он никогда прямо не отказывал: скажет тихо je verrai, учтиво поклонится и только»¹⁰ [6].

Речь персонажей, принадлежащих к высшему сословию, характеризуется более сложными конструкциями, изобилует вводными словами, красочными и эмоциональными описаниями. То же можно сказать и о речи самого путешественника. Он изъясняется фразами, несколько похожими на стихотворные строфы, настолько они организованы ритмически и часто насыщены экспрессивными описаниями. В его речи находим множество восклицаний, риторических вопросов, предложения часто заканчиваются многоточиями. «Сколько раз случилось мне видеть, что умные, воспитанные, любезные люди займутся беседою; кажется, тут и пойдет разговор приятный, острый, занимательный. Вдруг раскроют зеленые столы, поставят свечи, распечатают карты, и умнейшие, любезнейшие из собеседников (Увы! И из собеседниц!) бросятся как Фарон в Черное море»¹¹.

Сам Греч был человеком весьма темпераментным, склонным к горячим и поспешным действиям. Однако в споре с Г. Вареном в Париже о запрете на образование крепостных именно француз изображен вспыльчивым и недогадливым. «Согласитесь!» – неоднократно взывает он к Гречу, доказывая жестокость такого закона. «Помилуйте!» возопил Варен: а если мой крепостной человек получил от Бога необыкновенные дарования, благородное стремление к просвещению, возвышенную душу! Как мне, при этом постановлении, образовать его! Невозможно». Автор же отвечает ему спокойно и деловито, вразумляя собеседника. «Этот закон справедлив и необходим: он истекает из святого правила, что всякий человек должен быть воспитан по своему званию и положению в свете». Обстоятельные речи Греча убедили пылкого Варена. «В самом деле! сказал Варен: а я и не догадался!»¹².

В Германии путешественник отмечает значительные отличия между диалектами немецкого языка, а также любовь к использованию народного наречия. «Все образованные люди говорят хорошо по-немецки, но в сердечных излияниях смахивают на язык народа»¹³. Греч отмечает, что каждое наречие так или иначе отражает и характер людей, живущих там. Так, австрийцы любят

добавлять словечко halt, использовать в различных ситуациях выражение Kuss Hand, что может обозначать восторг, радость и даже уныние.

По сравнению с французскими аристократами, немецкие представители высшего сословия используют фразы более короткие и простые. (Ср.: «Вы, конечно, сами писатель?... В воскресенье еду я в свои поместья, в Венгрию», – говорит Гречу дама, с которой он познакомился в Придворном театре¹⁴.) Однако и они ритмичны и изобилуют эпитетами. Князь Меттерних: «У нас добро зреет медленно, но прочно. Мы не любим хвастать, кричать, печатать... Народ счастлив, спокоен, доволен»¹⁵. Речь самого автора остается плавной, состоит из сложных предложений. Особенности речи персонажей, присутствующих в повествовании, очевидно заметны и ожидаемы. Слуги, простые люди, если и получают речевую характеристику, то только в виде коротких, из двух-трех слов состоящих высказываний. Высшее общество, которое Греч считает достойным своего внимания, выражается всегда развернуто, даже поэтически. Англичане более склонны к императивам и побуждениям, французы – к пространным описаниям, немцы – к более коротким, по сравнению с прочими, фразам. Речь персонажей является отражением восприятия их самим путешественником. Англичане представляются ему элементами движущегося механизма, огромной машины. Долгие разговоры им не свойственны. С Францией связаны особые переживания Греча. Это страна, пережившая революции и находящаяся не в самом лучшем положении. Поэтические описания и пространные разговоры дают возможность воссоздать былую красоту и величие страны. В Германии приземленный образ жизни, напротив, приводит к высказываниям более кратким.

Любопытны и перемены, происходящие с речью самого автора. В Англии он становится немного англичанином сам и также прибегает к резким замечаниям. Во Франции как нигде больше авторская речь изобилует эмоциями, что приводит к длинным фразам, усложненным конструкциям. Также именно во Франции Греч активно использует в речи все известные ему языки, смешивая их чаще, чем в других местах. Франция – особая боль путешественника, ярого сторонника монархии.

Обсуждение и заключения

Речевая характеристика героев отражает видение их путешественником. Однако для того, чтобы их понять, Греч, находясь в чужой для него среде, сам адаптируется, обживает и присваивает ее себе, в том числе и через речь. Его фразы

¹⁰ Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. СПб., 1839. Ч. 2. С. 10.

¹¹ Там же. С. 115–116.

¹² Там же. С. 132.

¹³ Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. СПб., 1839. Ч. 3. С. 141.

¹⁴ Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. СПб., 1839. Ч. 3. С. 165.

¹⁵ Там же. С. 167.

то короче, то длиннее, то более эмоциональные, то более импульсивные. Сам путешественник выступает зеркалом образа чужого. Он принимает некоторые черты чужой культуры, транслируя в эту же культуру уже свой измененный образ. Речевая характеристика служит средством создания образа «другого», а также способом демонстрации рецепции другой культуры автором.

Список использованных источников

1. Поляков О. Ю., Полякова О. А. Имагология: теоретико-методологические основы. Киров : Радуга-ПРЕСС, 2013. 162 с.
2. Ильченко Н. М., Маринина Ю. А., Тюрин С. В. Genius loci: Города и страны Европы в восприятии русских и зарубежных писателей : монография. Н. Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2013. 134 с.
3. Шенле А. Подлинность и вымысел в авторском самосознании русской литературы путешествий 1790–1840. СПб. : Академический проект, 2004. 272 с.
4. Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. СПб., 1839. Ч. 1. 252 с.
5. Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. СПб., 1839. Ч. 3. 347 с.
6. Греч Н. И. Путевые письма из Англии, Германии и Франции. СПб., 1839. Ч. 2. 286 с.

*Поступила 01.03.2018;
принята к публикации 06.03.2018.*

Об авторе:

Аксенова Марина Викторовна, старший преподаватель кафедры иноязычной профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени

К. Минина» (603950, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, д. 1), marina.v.aksenova@gmail.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Polyakov O.Yu., Polyakova O.A. Imagology: theoretical and methodological basis. Kirov, Raduga-PRESS, 2013. 162 p. (In Russ.)
2. Ilchenko N.M., Marinina Yu.A., Tyurin S.V. Genius loci: cities and countries of Europe in the perception of Russian and foreign writers. Nizhny Novgorod, Minin university, 2013. 134 p. (In Russ.)
3. Shenle A. Truth and fiction in the author's self-consciousness in Russian travel literature of 1790–1840. St. Petersburg, Akademicheskii proekt, 2004. 272 p. (In Russ.)
4. Grech N.I. Travel letters from England, Germany and France. St. Petersburg, 1839. Part 1. 252 p. (In Russ.)
5. Grech N.I. Travel letters from England, Germany and France. St. Petersburg, 1839. Part 3. 347 p. (In Russ.)
6. Grech N.I. Travel letters from England, Germany and France. St. Petersburg, 1839. Part 2. 286 p. (In Russ.)

*Submitted 01.03.2018;
revised 06.03.2018.*

About the author:

Marina V. Aksenova, senior teacher, Department of Foreign Professional Communication, Faculty of Humanities, Minin University (1 Ulyanov St., Nizhny Novgorod, 603950, Russia), marina.v.aksenova@gmail.com

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 81'42: 070

Роль медиатекста в формировании картины мира современного человека

Е. В. Гнездилова, А. А. Зайцев*

*ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет-МСХА
имени К. А. Тимирязева», г. Москва, Россия
a.zaizev@mail.ru

Введение: в статье анализируются типологические особенности медиатекста, рассматриваются его роль в формировании картины мира современного человека и средства речевого воздействия на аудиторию современных средств массовой информации. Целью исследования является анализ языковых средств и приемов, которые используются в средствах массовой информации для создания медиатекстов.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы, направленные на выявление особенностей медиатекста как инструмента массовой коммуникации. В частности, авторы использовали дискур-

сивный анализ различных медиатекстов, выявляя особенности языковых средств, применяемых при их создании.

Результаты исследования: в результате экспериментального исследования особенностей функционирования медиатекста в современных средствах массовой информации были выявлены языковые приемы и средства, влияющие на формирование картины мира современного человека. Авторы приходят к выводу, что языковые приемы, используемые в политическом дискурсе, носят манипулятивный характер и существенным образом влияют на формирование картины мира современного человека.

Обсуждение и заключения: речевое, или вербальное воздействие, есть воздействие с помощью языковых средств, реализуемых в речи. Именно оно является ключевым элементом в формировании как новостной картины мира, так и картины мира современного человека. Выявление языковых средств и приемов, используемых при создании медиатекстов, их систематизация помогают современному человеку в формировании истинной картины мира.

Ключевые слова: медиатекст, медиадискурс, политический дискурс, массовое сознание, картина мира, речевое воздействие, языковые средства, медиалингвистика.

The role of media text in the formation of the picture of the modern world

*E. V. Gnezdilova, A. A. Zaitsev**

Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy,

Moscow, Russia

**a.zaizev@mail.ru*

Introduction: the article is devoted to analysis of typological features of media text, its role in the formation of the picture of the modern world and the way of speech influence on the audience of modern media. The purpose of research is to analyze the language tools and techniques that are used in the media to create media texts.

Materials and Methods: the methods that aimed in exposition of characteristics of the media text as an instrument of mass communication are used in the research. In particular, the authors used a discursive analysis of various media texts, revealing the specific features of the language tools used in their creation.

Results: the language techniques and tools that affect the formation of the picture of the world of modern man were revealed as a result of experimental research of features of functioning of media text in modern mass media. The authors conclude that the language techniques used in political discourse is manipulative and have a significant impact on the formation of the worldview of modern man.

Discussion and Conclusions: verbal influence effects in language, realized in speech. It is the key element in shaping both news picture of the world and the picture of the world of the modern man. The identification of language tools and techniques is used in the creation of media projects and its systematization helps modern man in formation of the true picture of the world.

Key words: media text, media discourse, political discourse, mass consciousness, world view, speech impact, language tools, medialogistics.

Введение

В условиях развития информационного общества особое значение приобретают средства массовой информации и те технологии, которые они используют при работе с массовой аудиторией. Одним из важнейших инструментов в системе коммуникации является медиатекст, который существенным образом влияет на формирование общественного мнения, картины мира современного человека. В современной лингвистике термин «медиатекст» определяется как «динамическая сложная единица высшего порядка, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовой коммуникации [1]. Изучение медиатекстов – основа для формирования понимания того, как реальность конструируется и

репрезентируется в средствах массовой информации. Используя языковые приемы и средства при создании медиатекста, авторы активно воздействуют на конкретного читателя / зрителя / слушателя, формируя тем самым современное массовое сознание. Исследованием особенностей функционирования языка в средствах массовой информации занимается медиалингвистика, которая является сравнительно молодой областью научного знания. Она включает в себя два направления: медиалогию и лингвистику. Первое направление является наукой о средствах массовой информации и медиатексте как феномене СМИ. Второе направление характеризуется как наука о сущности языка, его функциях, происхождении, структуре, закономерностях

исторического развития и классификации мировых языков [2].

Обзор литературы

На протяжении всего XX в. язык СМИ изучался как в зарубежной, так и в отечественной лингвистике. Но именно во второй половине прошлого столетия появились значимые работы, посвященные анализу медиатекста. Зарубежные специалисты изучали функционально-стилистические особенности языка СМИ, типологию медиатекстов и лингвомедийные технологии. Необходимо отметить работы таких исследователей, как Т. ван Дейк («Язык. Познавание. Коммуникация», 1989), А. Белл («Язык медиа», 1991), Р. Фаулер («Язык в новостях», 1991), Д. Корнер («Сфера медиалингвистики», 1998) и др.

Новая западная терминология органично соединилась с отечественными традициями изучения языка СМИ. Они представлены работами таких ученых, как С. И. Берштейн («Язык радио», 1977), Д. Н. Шмелев («Русский язык в его функциональных разновидностях», 1977), В. Г. Костомаров («Русский язык на газетной полосе», 1994), Ю. В. Рождественский («Теория риторики», 1997), Г. Я. Солганик («Лексика газеты», 1997), В. И. Карасик («Язык социального статуса», 1991), Т. Г. Добросклонская («Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ», 2008).

Материалы и методы

В исследовании использовались методы, направленные на выявление особенностей функционирования и структуры медиатекстов на радио, телевидении и в интернет-изданиях. При отборе материала авторами был использован метод дискурсивного анализа. В процессе исследования медиатекстов на радио, телевидении и в интернет-изданиях был применен метод лингвистического анализа. В частности, авторы использовали данный метод анализа для выявления языковых средств и приемов, используемых при создании медиатекстов.

Результаты исследования

Необходимо отметить, что исследования медиатекстов сегодня носят междисциплинарный характер. Они являются объектом исследования таких наук, как лингвистика, психология, социология, политология и культурология. К методам лингвистического анализа относятся семантический, морфологический, стилистический и синтаксический анализы [3]. Они позволяют найти закономерности организации каждого уровня медиатекста, а также устойчивую сочетаемость единиц, которая характерна как для разных жанров, так и для медиатопиков. Кроме того, с помощью этих методов можно выявить стилистические приемы, используемые при создании медиатекста.

Наиболее систематизированная типологизация медиатекстов представлена, на наш взгляд, в исследованиях Т. Г. Добросклонской. Рассматривая медиатекст как многоуровневое и объемное явление, она строит классификацию по типам медиатекста, используя устойчивую систему параметров, которые позволяют дать точное описание медиатекста. Эта типологизация включает следующие аспекты: способ производства текста (авторский и коллегиальный); форма создания (устная и письменная); форма воспроизведения (устная и письменная); канал распространения (печать, радио, телевидение и Интернет); функционально-жанровый тип текста (новости, комментарий, публицистика и реклама); тематическая доминанта или принадлежность к тому или иному устойчивому медиатопику¹.

По способу производства медиатексты подразделяются на авторские и коллегиальные. Авторский текст представляет больше возможностей для журналиста, несмотря на то, что остается формой выражения разных мнений.

Следующие два аспекта медиатекста – форма создания и форма воспроизведения. Они представляют оппозицию «речь устная – речь письменная», что наилучшим образом отражает специфику существования медиатекста. Так как в действительности в сфере средств массовой коммуникации многие тексты создаются как устные, а выходят как письменные, и существуют тексты, которые сначала существовали как письменные, затем преобразуются в устные тексты. В качестве первого примера может служить речь ведущего, который читает новости, в качестве второго – может выступать интервью, напечатанное в журнале.

Важным критерием типологии медиатекстов выступает канал распространения, то есть вид СМИ, в рамках которого создается и функционирует текст. К таким каналам относят печать, радио, телевидение и новые медиа. Каждый из них обладает особым набором медийных качеств, которые оказывают влияние на особенности восприятия текста.

По функционально-жанровой принадлежности Т. Г. Добросклонская выделяет четыре типа медиатекста²: новости, информационная аналитика, текст-очерк и реклама. По ее мнению, такая классификация имеет универсальный характер, так как она построена по принципу функционально-стилистической дифференциации языка, а также отражает функции сообщений и воздействий в медиатекстах. Новостные тексты полно реализуют одну из самых главных

¹ Добросклонская Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов: опыт исследования современной английской медиаречи. М. : УРСС Эдиториал, 2010. 288 с.

² Там же.

функция языка – сообщение, и одну из главных функций средств массовой коммуникации – информативность. Тексты аналитические содержат сочетание реализации функции сообщения, усиливая воздействие за счет выражения мнений и оценок. Тексты-очерки характеризуются усилением функций воздействия в ее художественно-эстетическом варианте. И последнее, это – рекламные тексты. Они совмещают в себе функции воздействия как функции языка, которые реализуются с помощью богатого набора средств выразительности, так и функции массовой коммуникации, которые реализуются посредством специальных медиатехнологий.

Еще одним параметром в данной классификации типов медиатекстов выступает тематическая доминанта. Средства массовой информации организуют динамично меняющуюся картину мира именно с помощью использования устойчивой системы медиатопиков или регулярно воспроизводимых тем. К таким темам в современной массовой коммуникации можно отнести военный конфликт в Сирии, ситуацию в Украине, санкции стран Евросоюза и США в отношении Российской Федерации и др. Именно эти медиатопики являются ключевыми на протяжении последних двух лет во всех видах средств массовой информации России и мира, от печатных изданий, новых медиа до телевидения.

Важнейшей характеристикой телевизионного медиатекста является его креолизованность и поликодовый характер. Иными словами, телевизионный текст представляет собой смысловое и композиционное единство вербальной и невербальной составляющих. Именно он является сегодня одним из основных источников формирования картины мира современного человека и изменения представлений и знаний адресата о действительности. Телевизионный дискурс, который может быть определен как совокупность телевизионных текстов в их отношении к ситуации и условиям общения, является мощным инструментом воздействия на формирование общественного мнения и массового сознания. Логика рассуждения современника перенимает, тем самым повторяет как основную терминологию, так и понятийный аппарат «человека из телевизора», доказывая: чего нет в медиа, как какого-нибудь общеизвестного факта, нет и в жизни [4]. Это влияние выражается не только в использовании каких-либо политических терминов, но и в более широком смысле. Именно определенные речевые стратегии и тактики обуславливают цели, которые преследуют политические медиатексты. Данные приемы связаны с такими параметрами, как строй речи, совокупность приемов развертывания текстов, характер образности, языковая ориентация (ссылка на книжную или разговор-

ную речь, использование жаргонизмов или просторечья), а также определенная мера участия авторского «я» и многое другое [5].

При анализе медиадискурса необходимо понимать, что дискурс есть языковое выражение определенной общественной практики, упорядоченное и систематизированное особым образом использование языка, за которым стоит идеологически и исторически обусловленная ментальность. Языковая картина мира – один из наиболее глубоких слоев картины мира человека. Сам язык выражает и эксплицирует другие картины мира человека, которые через посредство специальной лексики входят в язык, привнося в него черты человека, его культуры [6]. При помощи языка опытное знание, полученное отдельными индивидами, превращается в коллективное достояние и коллективный опыт. На основе изучения многочисленных публикаций СМИ можно выделить следующие речевые приемы, используемые при создании медиатекста: клише и штампы; стереотипы; оценочная лексика; лексика с эмоциональными коннотациями; использование средств выразительности, таких как эвфемизмы, перифразы, метафоризация, олицетворение; ссылки на авторитеты; ассоциации; использование экспрессивных конструкций (парцелляция) и манипулирование фактической информацией [7]. Использование всех вышеперечисленных приемов выступает как определенная технология построения текста для масс-медиа. Большое предпочтение в современном медиадискурсе, особенно это относится к общественно-политическим изданиям и федеральным телеканалам, отдается клише и штампам, метафоризации и оценочной лексике, так как именно они создают особый, идеологизированный смысл текстов. Так, к примеру, метафоризация в текстах используется как банальная метафора, способствует формированию стереотипов. Что касается использования штампов и клише, то их появление в медиадискурсе часто обусловлено недостатком времени на подготовку текста у журналиста. Кроме того, в медиатекстах активно используется оценочная лексика. Оценочный компонент значения – выражение словом положительного или отрицательного суждения о том, что оно называет, то есть одобрение или неодобрение. Оценочная лексика характерна для описания общественной жизни и политических событий и нередко использует разные виды переносных значений, в то время как прямые значения нейтральны. Кроме оценочности, весьма распространенным в политическом дискурсе является прием «навешивание ярлыков», для которых характерна идеологизированность, субъективность и предубежденность. Задача политического дискурса – внушить массам определен-

ную оценку событий, дать основу для изменения убеждений и действий, а не проинформировать. Социально-оценочная окраска концептуальной лексики «заряжает» весь текст: и в ее контексте многие нейтральные слова могут приобретать окраску. Показателен в медийном дискурсе феномен, называемый семантическая иррадиация: присутствие хотя бы одного эмоционального слова придает эмоциональность всему высказыванию. Проблематика оскорбления, которое стало нормой речевой коммуникации многих ток-шоу, представленных на федеральных телеканалах, находит сегодня выражение в новой дисциплине, возникшей на стыке языка и права, – юрислингвистике. Основными аспектами юрислингвистики являются в числе прочих: юридическое регулирование конфликтов, связанных с использованием языка (оскорбление, манипуляции, призывы к насилию). Даже беглое упоминание показывает, как актуальна эта проблематика в теории и практике политического дискурса сегодня.

Обсуждение и заключения

Исследование медиатекста, способов его создания и особенностей функционирования в современном обществе является одной из актуальных проблем лингвистики в целом и медиалингвистики в частности. Активное использование полемических приемов сокрытия истины (апелляция к авторитетам, эмоциональное давление и других), речевая агрессия в обществе заставляют пристальнее вглядываться в языковую основу современного медиадискурса. Как известно, язык средств массовой информации, как умный слуга глупого хозяина, отражает этическое состояние общества. Именно в нем находят выражение неэтичные мысли, пропаганда как тип дискурса, язык вражды, язык, проливающий свет на образ говорящего (использование мата, жаргона, иронии, разговорности и языковой игры).

Таким образом, обращаясь к языку современных средств массовой информации, рассматривая особенности построения медиатекстов, можно обнаружить активное использование всех приведенных выше средств и языковых приемов. Все они используются как инструмент речевого воздействия на аудиторию с целью манипуляции общественным мнением. Это в равной мере относится не только к медиатекстам, представленным во всех общественно-политических средствах массовой информации. Так, например, если обратиться к медиатекстам радиостанции «Sputnik» (МИА Россия сегодня) [8], то можно убедиться, авторы текстов не только доносят фактическую информацию, но и дают оценку событиям, комментируют их, придавая им определенную смысловую направленность.

Список использованных источников

1. *Лисицкая Л. Г.* Медиатекст в языковом и функциональном аспектах // Вестник ун-та Российской Академии образования. 2008. № 3. С. 22–25.
2. *Добросклонская Т. Г.* Вопросы изучения медиатекстов: опыт исследования современной английской медиаречи. М. : УРСС Эдиториал, 2010. 288 с.
3. *Кузьмина Н. А.* Современный медиатекст : учеб. пособие / отв. ред. Н. А. Кузьмина. 3-е изд., стер. М. : Флинта, 2014. 416 с.
4. *Бушев А. Б.* Герменевтика актуального медийного дискурса // Современный дискурс-анализ. Интерпретация медийных форм дискурса. 2012. № 6. С. 4–30.
5. *Солганик Г. К.* К определению понятий «текст» и «медиатекст» // Вестник Московского университета. 2005. № 2. С. 7–15.
6. *Гнездилова Е. В.* Влияние медиатекста на формирование новостной картины мира // Русский язык в поликультурном мире. I Международный симпозиум : сб. науч. стат. В 2 т. Т. 1. Симферополь : АРИАЛ, 2017. С. 270–273.
7. *Бушев А. Б.* Дискурс-анализ глобальных медиа: аспект медиаграмотности и медиаэкологии // Материалы II Междунар. науч.-практ. конф. 5–7 октября 2016 г. Белгород, 2016. С. 7–13.
8. Официальный сайт радио «Sputnik» [Электронный ресурс]. URL: <https://ria.ru/accents/20170213/1487849006.html> (дата обращения: 10.04.2018).

*Поступила 28.04.2018;
принята к публикации 04.05.2018.*

Об авторах:

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

Зайцев Алексей Анатольевич, заведующий кафедрой русского языка и культуры речи, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева» (127550, Россия, г. Москва, ул. Тимирязевская, 49), кандидат филологических наук, доцент, a.zaizev@mail.ru

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Lisitskaya L.G. Media text in linguistic and functional aspects. *Vestnik un-ta Rossijskoj Akademii obrazovaniya* = Herald of the University of the Russian Academy of Education. 2008; 3: 22–25. (In Russ.)

2. Dobroskolonskaya T.G. Questions of studying media texts: Experience in the study of the modern English media report. Moscow, URSS Editorial, 2010. 288 p. (In Russ.)

3. Kuzmina N.A. Modern Media Text: Textbook. Ed. N.A. Kuzmina. 3rd ed., Sr. Moscow, Flinta, 2014. 416 p. (In Russ.)

4. Bushev A.B. Hermeneutics of the current media discourse. *Sovremennyyj diskurs-analiz. Interpretatsiya medijnij form diskursa* = Modern discourse analysis. Interpretation of media forms of discourse. 2012; 6: 4–30. (In Russ.)

5. Solganik G. To the definition of «text» and «media text». *Vestnik Moskovskogo un-ta* = Herald of the Moscow University. 2005; 2: 7–15 (In Russ.)

6. Gnezdilova E.V. The influence of meliectext on the formation of a news picture of the world. *Russkij yazik v polikulturnom mire. I mejdunarodnij symposium. Sb. nautch. statej. v 2 t. T. 1* = Russian language in a multicultural world. I International Symposium: Sat. sci. articles. In 2 vol. Vol. 1. Simferopol: IT “ARIAL”. 2017. P. 270–273. (In Russ.)

7. Bushev A.B. Discourse analysis of global media: the aspect of media literacy and media ecology. *Materiali II mejdunarodnoj nautchno-practicheskoj konfer-*

entcii = Materials II Int. scientific and practical conf. Belgorod, 2016. P. 7–13. (In Russ.)

8. The official website of the radio “Sputnik” [Electronic resource]. Access mode: <https://ria.ru/accents/20170213/1487849006.html>. The title from the screen (accessed 04.10.2018). (In Russ.)

Submitted 28.04.2018;
revised 04.05.2018.

About the authors:

Elena Valerievna Gnezdilova, Associate Professor, Department of public relations and speech communication, Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy (Timiryazevskaya st., 49, Moscow, 127550, Russia), Ph.D. (Philology), gnezdilovaelena@mail.ru

Zaitsev Aleksei Anatolyevich, Head of Department of the Russian Language and Speech Culture, Docent, Department of Foreign Languages, Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy (Timiryazevskaya st., 49, Moscow, 127550, Russia), Ph.D. (Philology), a.zaizev@mail.ru

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

УДК 808.2: [070: 004.738.5]

К вопросу о становлении региональной медиалингвистики (на примере Республики Дагестан)

Ф. Н. Сулейманова

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»,
г. Махачкала, Россия
fsulejmanova@mail.ru

Введение: глобализация мирового информационного пространства закономерно усилила взаимодействие культур. Это отразилось не только на состоянии внутреннего медиаландшафта Российской Федерации, но и на общей языковой ситуации в стране в целом. Вместе с тем современный темп жизни предъявляет все новые требования к технологиям и институтам, посредством которых происходит распространение информации крупным аудиториям, что также оказывает непосредственное влияние на формирование медиапотока, имеющего свои отличия в каждом регионе. В связи с этим внимание современных исследователей обращается на медиа-язык, следствием чего становится формирование нового направления в языковедении – медиалингвистики. Целью нашего исследования является рассмотрение вопроса о становлении медиалингвистики в Республике Дагестан (мы проанализируем его на материале одного из дагестанских языков – лезгинского).

Материалы и методы: материалом послужили лезгинские медиатексты на различную тематику. При работе над статьей были использованы методы сплошной выборки, наблюдения и описания, сопоставления и сравнения.

Результаты исследования: заключаются в выявлении основы и общей специфики лезгинской медиалингвистики.

Обсуждение и заключения: формирование и развитие единого информационного пространства как новой виртуальной сферы текстового общения обусловили своеобразие регионального медиа-

дискурса, состоящее во взаимодействии двух составляющих – надрегиональной (универсальной) и национально-специфичной.

Ключевые слова: медиалингвистика, медиатекст, медиа-язык.

Благодарность: автор выражает благодарность анонимному рецензенту, чьи комментарии позволили улучшить качество текста.

On the issue of the formation of regional media-linguistics (on the example of the Republic of Dagestan)

F. N. Suleymanova

*Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia
fsulejmanova@mail.ru*

Introduction: globalization of the global information space, naturally strengthened the interaction of cultures, which affected not only the state of internal media landscape of the Russian Federation but also the general state of the language in the country. At the same time, the pace of modern lifestyle keeps presenting new challenges to the technologies and institutes of today, that spread the information among large audiences. That also has an immediate impact on formation of a media stream which is different in each region. As a result, attention of modern researchers is drawn to the media language, which leads to formation of a new direction in linguistics-media-linguistics. The goal of our study is to examine the issue of the formation of media-linguistics in the Republic of Dagestan (we will analyze it on the basis of one of Dagestani languages – Lezgin language).

Materials and Methods: based on Lezgin media texts on various subjects. The methods of continuous sampling, observation and description, comparison were used to write the article.

Results: are to identify the basis and overall specifics of Lezgin media-linguistics.

Discussion and Conclusion: formation and development of the common information space as a new virtual sphere of textual communication determined peculiarity of regional media discourse, which is expressed in the interaction of two components – supra-regional (universal) and national-specific.

Key words: media-linguistics, media text, media language.

Acknowledgements: the author is grateful to an anonymous reviewer whose comments have helped to improve the quality of the manuscript.

Введение

Медиалингвистика – новое направление лингвистики, которое изучает функционирование языка в современной массовой коммуникации, анализирует лингво-форматные признаки новостных, информационно-аналитических, публицистических, рекламных текстов, а также исследует медиатексты в рамках межкультурной коммуникации [1].

Актуальность предлагаемой темы очевидна, потому как медиaprостранство, непрерывно сопровождая человека, формирует его самоидентификацию, отношение к другим членам общества и определяет уровень общего интеллектуального развития личности.

Обзор литературы

Новая лингвистическая дисциплина строится на основе исследований газетно-публицистической речи, языка радио и средств массовой информации. У истоков ее создания стояла Т. Г. Добросклонская («Теория и методы медиалингвистики», 2000). Она рассматривала медиа-

лингвистику как явление, в полном объеме определяющее текстовые характеристики СМИ.

В России медиалингвистика получила статус самостоятельной научной дисциплины, разработанную теорию, методологию и терминологический аппарат с 2000 г. [2]. Основная дискретная единица данной отрасли языкознания – медиатекст – представляет собой комплексный продукт журналистики, PR и рекламы [3] и отличается рядом устойчивых характеристик, связанных с функциональной принадлежностью СМИ.

На сегодняшний день богатый разнообразный материал по анализу медиаречи можно найти в сборниках статей коллектива Института «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» Санкт-Петербургского государственного университета, например: «Медиалингвистика. Вып. 1. Славянская стилистика. Век XXI» (2013 и др.), где представлены результаты исследований, проведенных известными учеными не только из России, но и Белоруссии,

Болгарии, Польши. У Института есть и одноименный сайт *Медиалингвистика – XXI век*. Большой интерес вызывают материалы научных и научно-практических конференций в России и за рубежом, к примеру, таких, как «Медиалингвистика. Язык в координатах масс-медиа» (Варна, Болгария, 2016 г.; Санкт-Петербург, 2017 г.) и др., в которых анализируется состояние науки и обрисовываются перспективы дальнейших исследований, посвященных функционированию славянских языков в журналистской практике, в сфере PR и рекламы. Наряду с этим на факультете журналистики Московского университета имени М. В. Ломоносова с 2003 г. издаются журналы «МедиаАльманах», «Медиаскоп», в 2011 г. организована Национальная ассоциация масс-медиа исследователей (НАММИ), кафедра стилистики выпускает сборники своих трудов под названием «Медиастилистика», имеется в доступе международный научный журнал «Медиалингвистика» [4], а в некоторых журналах по филологии встречается одноименная рубрика.

Основные характеристики медиатекста (лингвистическая специфика, зависящая от ориентированности на широкую аудиторию, динамический характер, многоплановость, полимерность, социально-регулятивная природа, событийность, мультимедийность и т. д.) представлены в трудах лингвистов Т. Г. Добросклонской (2000, 2008, 2014, 2016); М. М. Молчановой (2005); Л. Р. Дускаевой (2011, 2012, 2014); Н. А. Кузьминой (2011); В. А. Салимовского (2012; 2014); Е. А. Медведевой и др. (2012; 2015, 2016); Т. В. Жарковой (2013; 2014); Е. А. Уваровой (2015); Т. В. Шмелевой (2012; 2015); А. И. Пушкаревой (2017) и др.

Как мы можем убедиться, по данной проблеме в российской лингвистике материалов достаточно. Зарождение региональной, в частности лезгинской, медиалингвистики также заслуживает пристального внимания современных ученых. Однако отдельные исследования в этой области не проводились, по крайней мере, пока нет опубликованных работ, выполненных именно в таком ключе. Научная повестка заявленного направления еще не сформирована, хотя мы считаем, что здесь за основу можно принять труды, посвященные особенностям лезгинской публицистической речи, журналистики и языку СМИ, представленные преимущественно в научных работах А. Г. и Г. А. Гюльмагомедовых (2007; 2012; 2013 и др.), З. М. Эфендиевой (2009); Л. П. Феталиевой (2012), Ф. Н. Сулеймановой (2017) и др. Указанная тематика частично затронута в учебнике под названием «Лезги чІал» («Лезгинский язык») (авторы А. Г. Гюльмагомедов, Г. И. Магомедов) (2001) и др.

В данной статье предпринята попытка охарактеризовать зарождающуюся лезгинскую медиалингвистику, опираясь на соответствующую отрасль русского языка, и наметить предполагаемые пути ее развития.

Материалы и методы

Материалом для нашего исследования послужили медиатексты на лезгинском языке на различную тематику. При работе нами были применены методы сплошной выборки, наблюдения, описания.

Результаты исследования

Современные медиатексты, как известно, отличаются многостильностью, смешением различных жанров и языковых элементов. Такая их специфика продиктована экстралингвистической составляющей, обуславливающей отбор и сочетаемость организующих текст языковых единиц.

Сегодня средства массовой коммуникации проникают практически во все области человеческой деятельности, выделяя отдельные элементы из общего потока событий и придавая им особый статус, они повышают ценность одной идеи и обесценивают другую, таким образом, становясь мощным инструментом формирования мировоззрения [2; 5] и сознания.

По мнению И. В. Ерофеевой, медиатекст сосредоточивает виртуальное духовное бытие и является уникальной лабораторией по созданию и передаче ценностей [6]. В таком многонациональном субъекте РФ, как Республика Дагестан, это становится необычайно важным, так как медиадискурс, актуализирующий функционирование национальной культуры в аспекте межэтнического общения, дает основу для эффективности стабилизационных процессов межкультурной и межэтнической направленности [5; 7].

Подробно рассмотрим лезгинское медиапространство. На данном этапе здесь, кроме печатных изданий, половина из которых имеет интернет-версии («Лезги газет» («Лезгинская газета»), «Цийи дуьнья» («Новый мир»), «Къурушрин сес» («Голос курушцев»), «Самур» («Самур»), «Алам» («Мир»), ЧиРагъ «Наше солнце» и др.), ряда передач на радио, телевидении («Рахазва Махачкала» («Говорит Махачкала»), «Ачух суьгьбет» («Открытый разговор»), «Вахтар ва инсанар» («Времена и люди»), «Инсан ва девир» («Человек и эпоха»), «Миллат» («Нация»), «Уроки лингвистики» (последние две телепередачи выходят в эфир на нескольких дагестанских языках)), наблюдается также представленность лезгиноязычного контента в Интернете (flnka.ru, lezgichal.ru, lez.wikipedia.org, sajidin.ru, sedagetkerimova.com, lezgikim.narod.ru, Лезги

аялрин сайт – Лезгинский сайт для детей! и др.), следует отметить и наличие социальной рекламы.

Существенным отличием лезгинских медиатекстов, на наш взгляд, является то, что они включают в себя не так много разговорных и стилистически сниженных элементов, устная медиаречь незначительно отличается от письменной. Однако при этом журналисты постоянно экспериментируют с языком, используя переводные выражения, кальки, полукальки и расширяя семантическое поле некоторых лексических единиц. Бывают случаи, когда эти эксперименты оказываются весьма удачными: *Чаз чидайвал, ана: директордин кабинет, методикадинни выставкайрин зал, цуькверин, жаван натуралистрин, чижжерин, экологиядин, жаван медикрин, аквариумрин балугьрин – 8 кабинет ава* («Лезги газет») («Лезгинская газета») «Как мы знаем, там кабинет директора, зал методики и выставок, кабинеты цветов, юных натуралистов и пчел, экологии, юных медиков, аквариумных рыб – 8 кабинетов». Обратим внимание в этом тексте на слово *жаван* (здесь – «юный»), которое в лезгинском языке обычно употребляется в значении «молодой» (высок. – «Краткий словарь синонимов лезгинского языка», 1982) или в двучленном синонимическом ряду *жегьыл-жаван* «молодой» (там же), «юнец» (разг. – «Русско-лезгинский словарь», 2013), встречается вариант *жегьыл-живан* «юноша, молодой человек» (Лезгинско-русский словарь, 1966) и *живан* 1. «молодой»; 2. «юноша» (лезгинско-русские онлайн-словари). Оно наиболее удачно подошло к выбранному контексту, потому что, по нашему мнению, к примеру, *жегьыл* «молодых» или *гьвечли* «маленьких» *натуралистрин / медикрин* «натуралистов / медиков» звучало бы не так метко.

Необходимо упомянуть и о практике национальных районных (на лезгинском языке) телеканалов активно внедрять в медиapotок некоторые особенности местной речи. Мы видим положительную сторону в умеренной подпитке медиа-языка диалектными элементами, так как это не только обогатит данную отрасль, но и поможет сдерживать бесконтрольное использование иноязычных лексем, вкраплений и моделей построения текстов.

Одной из важных тем лезгинских медиатекстов является сохранение языка и культуры, так как уровень владения родными языками падает с каждым десятилетием, а для широкого развития национальной медиалингвистики дагестанские языки должны стать непереводаемыми языками цифрового телевидения, кино- и мультипликационных фильмов [8], для чего необходима государственная поддержка.

Обсуждение и заключения

В современный информационный век заметно возрастает роль масс-медиа и, как следствие, усиливается интерес исследователей к медиа-языку, это приводит к формированию и развитию соответствующей отрасли науки – медиалингвистики. Особенно любопытно наблюдать ее становление в таких национальных языках, как лезгинский, потому что национальные средства массовой коммуникации, кроме сохранения самоидентификации, призваны также поддерживать этнокультурный баланс в многонациональном регионе. Анализ лезгинских новостных, публицистических и рекламных текстов показал, что, несмотря на отдельные различия, в целом лезгинская медиалингвистика сегодня может развиваться с ориентиром на одноименную русскоязычную дисциплину. Допускаем, что дальнейшее изучение обозначенной проблемы на материале лезгинского (или любого другого дагестанского) языка может внести некоторые поправки в объективность вывода, к которому мы пришли в ходе данного исследования.

Список использованных источников

1. *Жаркова Т. В.* Медиалингвистика и ее роль в исследовании языка современных масс-медиа : сб. науч. тр. Иваново : Научный мир, 2013. Т. 23. № 2. С. 64–68.
2. *Добросклонская Т. Г.* Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (Современная английская медиаречь). М. : Наука, 2008. 264 с.
3. *Кожина М. Н., Дускаева Л. Р., Салимовский В. А.* Стилистика русского языка. М. : Наука, 2008. 464 с.
4. *Шмелева Т. В.* Медиалингвистика: терминологический аспект // Вестник Новгородского государственного университета, 2015. № 87. Ч. 1. С. 32–35.
5. *Рева Е. К., Грабельников А. А.* Особенности отражения этнокультурных ценностей народов Северного Кавказа в периодической печати: межнациональный аспект. Пенза : ПГУ, 2014. 300 с.
6. *Ерофеева И. В.* Медиатекст как носитель национальных ценностей // Медиатекст: стратегии – функции – стиль. Орел : Орлов. гос. ин-т искусств и культуры, 2010. С. 101–109.
7. *Камалов А. А.* Национальная пресса Дагестана как важный фактор сохранения и развития культур и языков народов республики : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2007. 27 с.
8. *Магомедов М. И.* Русский язык в многоязычном Дагестане: функциональная характеристика. М. : Наука, 2010. 182 с.

Поступила 06.03.2018;
принята к публикации 19.03.2018.

Об авторе:

Сулейманова Фатимат Назимовна, секретарь деканата факультета начальных классов ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (367003, Россия, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57), кандидат филологических наук, fsulejmanova@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Zharkova T.V. Media linguistics and its role in the study of the language of modern mass media: a collection of scientific articles. Ivanovo, Scientific world, 2013; 23 (2): 64–68. (In Russ.)
2. Dobrosklonskaya T.G. Media linguistics: system approach to the language of mass media studies (Modern English media speech). Moscow, Science, 2008. 264 p. (In Russ.)
3. Kozhina M.N., Duskayeva L.R., Salimovskiy V.A. Stylistics of Russian language. Moscow, Science, 2008. 464 p. (In Russ.)
4. Shmeleva T.V. Media linguistics: terminological aspect. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta* = Herald of the Novgorod State University. 2015; 87 (1): 32–35. (In Russ.)
5. Reva E.K., Grabel'nikov A.A. Specifics of representing national cultural values of North Caucasus nations in modern journal periodicals: interethnic aspect. Penza, PSU, 2014. 300 p. (In Russ.)
6. Erofeeva I.V. Mediatext as the bearer of national values. *Mediatekst: strategii – funktsii – stil'* = Mediatekst: strategy – feature – style. Orel, Orel state Institute of arts and culture, 2010. P. 101–109. (In Russ.)
7. Kamalov A.A. Dagestan national press as an important factor of preservation and development of cultures and languages of the peoples of the Republic: abstract dis. ... Cand. Philol. Sciences. Moscow, 2007. 27 p. (In Russ.)
8. Magomedov M.I. Russian language in multilingual Dagestan: Functional characteristic. Moscow, Science, 2010. 182 p. (In Russ.).

*Submitted 06.03.2018;
revised 19.03.2018.*

About the author:

Fatimat N. Suleymanova, the secretary of the dean's office, Dagestan State Pedagogical University (DSPU), (57 M. Yaragskogo St., Makhachkala, 367003, Russia), Ph.D (Philology), fsulejmanova@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 009

**Международная научно-практическая конференция с элементами научной школы
для молодых ученых «54-е Евсевьевские чтения»**

Т. И. Шукшина^{1*}, А. В. Торхова²

¹*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

²*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Беларусь*

**Tishukshina@yandex.ru*

**International scientific and practical conference with the scientific school
elements for young scientists «54 Evsevyevskie chteniya»**

T. I. Shukshina^{a*}, A. V. Torhova^b

¹*Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

²*Byelorussian State Pedagogical University, Minsk, Belarus*

**Tishukshina@yandex.ru*

28–29 марта 2018 г. на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт (МГПИ) имени М. Е. Евсевьева» состоялась Международная научно-практическая конференция с элементами научной школы для молодых ученых «54-е Евсевьевские чтения». Организатором выступил Мордовский научный центр Российской академии образования. Конференция учреждена в честь выдающегося педагога, ученого и просветителя – Макара Евсевьевича Евсевьева, который по праву входит в замечательную плеяду просветителей и педагогов России второй половины XIX – начала XX вв. Его имя тесно связано со становлением национальной культуры и просвещением мордовского народа. Именно Макар Евсевьевич Евсевьев, ученый-энциклопедист, одним из первых показал и поднял глубинные пласты национальной истории мордвы, ее культуры, этнографии, языкознания, фольклористики, народной педагогики и психологии.

В ходе работы конференции подвели итоги научно-исследовательской деятельности института за прошедший год и обозначили перспективы развития вуза в условиях реализации проекта «Разработка и реализация модели вуза как базового центра педагогического образования в регионе» федеральной инновационной площадки Минобрнауки России. В рамках работы конференции была представлена работа научных объединений, секций и презентационных площадок по итогам научно-исследовательской деятельности факультетов, кафедр, инновационных структурных подразделений института.

Были осуществлены различные формы взаимодействия с преподавателями вузов, учителями-практиками: состоялась презентация инновационных структурных подразделений института – Мордовского научного центра Российской академии образования, Малой школьной академии, Республиканского научно-образовательного центра «Академия успеха», Центра молодежного инновационного творчества «Мир-3D», научно-практического центра «Центр продленного дня», лабораторий для проведения экспериментальных исследований по физике, химии, биологии, Спорткомплекса «Олимпийский»; проведены заседание экспертной группы «Инновационные проекты в инклюзивном и специальном образовании: апробация и экспертиза», круглые столы по проблемам общего и дополнительного образования; работали дискуссионные площадки по вопросам профессиональной подготовки педагогических кадров и др.

Большое внимание на конференции было уделено развитию студенческой науки, приобщению молодежи к научным исследованиям. С этой целью была организована работа молодежных научных школ, проведены конкурсы, научно-практические семинары и мастер-классы для молодых ученых.

Большой интерес у участников конференции вызвали международный научно-практический семинар «Актуальные вопросы организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях модернизации образования» и научный семинар «Современное состояние и раз-

витие психологической службы в системе образования Республики Мордовия». В рамках круглого стола, организованного на факультете физического воспитания, особое внимание было уделено анализу современного состояния и дальнейших перспектив развития физической культуры и спорта в Республике Мордовия, что особенно актуально в преддверии Чемпионата мира по футболу-2018.

На конференции работали 32 секции, на которые было заявлено свыше двух тысяч докладов и сообщений. Наряду с преподавателями, аспирантами и студентами МГПИ имени М. Е. Евсевьева, в работе конференции приняли активное участие представители свыше 20 российских вузов из таких городов, как Москва, Санкт-Петербург, Казань, Нижний Новгород, Чебоксары, Оренбург, Уфа, Саратов, Пенза, Ижевск, Самара, Йошкар-Ола, Ханты-Мансийск, Омск, Курган, Ульяновск, Костонай и др., а также зарубежные ученые и педагоги из Германии, Азербайджана, Беларуси, Казахстана, Узбекистана и др. Широко были представлены государственные академии, научные организации, субъекты Мордовского базового центра педагогического образования, руководители и учителя общеобразовательных школ, педагоги системы дополнительного образования, инклюзивного образования из разных российских регионов.

Открыл конференцию ректор МГПИ **В. В. Кадакин**, выразивший в своем приветственном слове глубокую признательность всем, кто принимает участие в ее работе. В частности, он отметил, что конференция позволит актуализировать широкий спектр проблем современного российского образования и науки, обозначить перспективы их разрешения, придать новый импульс в развитии научной мысли. Ректор также зачитал приветственную телеграмму, поступившую от **И. В. Мануловой**, заместителя директора Департамента государственной политики в сфере высшего образования Министерства образования и науки Российской Федерации. Ирина Викторовна выразила глубокую уверенность в том, что «мероприятие пройдет на высоком уровне и станет еще одним шагом в развитии педагогического образования». С приветственными словами в адрес участников конференции обратились **И. М. Москаев** – Заместитель Председателя Государственного Собрания Республики Мордовия; **Т. В. Рязанова** – начальник отдела государственного контроля качества образования Министерства образования Республики Мордовия; а также **Ю. А. Евсевьев** – потомок Макара Евсевьевича Евсевьева, его внук.

В докладе **Т. И. Шукшиной**, доктора педагогических наук, профессора, проректора по на-

учной работе МГПИ имени М. Е. Евсевьева, были обозначены основные задачи развития вуза как федеральной инновационной площадки Министерства образования и науки России в рамках реализации проекта «Разработка и реализация модели вуза как базового центра педагогического образования в регионе».

О. В. Шуляпова, заместитель директора департамента по социальной политике администрации г. о. Саранск – начальник управления образования, кандидат педагогических наук, доцент, в своем докладе отметила приоритетные направления взаимодействия с МГПИ как условие успешного развития системы образования городского округа Саранск.

Доклад **Д. В. Макаровой**, доктора педагогических наук, доцента кафедры русского языка и методики преподавания русского языка МГПИ имени М. Е. Евсевьева, был посвящен актуальным аспектам коммуникативной роли учителя в поликультурном образовательном пространстве.

Особый интерес участников конференции вызвал доклад по теме «Особенности преподавания «Основ исламской культуры» в контексте профилактики псевдорелигиозного экстремизма», с которым выступил **А. В. Мартыненко**, доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения МГПИ имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск.

В завершении пленарного заседания состоялась церемония награждения студентов МГПИ – победителей и призеров Открытых Международных студенческих интернет-олимпиад, проводимых институтом мониторинга качества образования при содействии Национального фонда поддержки инноваций в сфере образования, а также Открытого конкурса научно-исследовательских работ студентов по педагогике и методике преподавания дисциплин на базе Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

Поступила 02.04.2018;

принята к публикации 12.04.2018.

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, профессор, ORCID: <http://orcid.org/000-0001-7786-9589>, Tshukshina@yandex.ru

Торхова Анна Васильевна, проректор по научной работе, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (220010,

Беларусь, Минск, ул. Советская, д. 18), доктор педагогических наук, профессор, TIshukshina@yandex.ru

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

*Submitted 02.04.2018;
revised 12.04.2018.*

About the authors:

Tatyana I. Shukshina, vice-rector on Scientific work, the Head of the Department of Pedagogics,

Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/000-0001-7786-9589>, TIshukshina@yandex.ru

Anna V. Torhova, vice-rector on Scientific work, Byelorussian State Pedagogical University (18 Sovetskaya St., Minsk, 220010, Belarus), Dr. Sci. (Pedagogy), TIshukshina@yandex.ru

All authors have read and approved the final manuscript.

К юбилею Г. И. Саранцева



В российской педагогической науке хорошо известно имя Геннадия Ивановича Саранцева, доктора педагогических наук, профессора, члена-корреспондента Российской Академии образования. Геннадий Иванович имеет звания заслуженного учителя школы МАССР, заслуженного

деятели науки Республики Мордовия, заслуженного работника высшей школы Российской Федерации, награжден знаками «Отличник просвещения», «Отличник просвещения СССР», медалью К. Д. Ушинского.

Родился Г. И. Саранцев в 1938 г. в г. Нижний Ломов Пензенской области. Практически вся его трудовая жизнь связана с Мордовским государственным педагогическим институтом имени М. Е. Евсевьева, где он работает с 1973 г. С 1974 г. руководил кафедрой алгебры и геометрии, затем – математики, методики преподавания математики. С 1985 по 1989 гг. являлся деканом физико-математического факультета.

Г. И. Саранцев – автор около 200 научных работ, среди которых более 40 монографий и учебных пособий. Им создан оригинальный комплекс учебных пособий для студентов, написано несколько книг для учителей и учащихся средних общеобразовательных организаций, некоторые из которых многократно переиздавались. Многие из его учебных пособий рекомендованы Минобразованием РФ в качестве учебных пособий для студентов математических специальностей педвузов и университетов. Работы «Методология методики обучения математике», «Обучение математическим доказательствам»,

«Методика обучения геометрии», «Методология и теория обучения математике» получили высшее признание и высокую оценку в педагогическом сообществе. Педагогическая общественность высоко ценит книгу «Методика обучения математике: методология, теория», которая является основным учебным пособием, используемым в педвузах России для подготовки учителей математики, а монография «Методология методики обучения математике» стала первой крупной работой по методологии методической науки, имеющей более 150 цитирований в базе РИНЦ. Геннадием Ивановичем сформулирован и обоснован ряд концептуальных положений методологии, теории, методики обучения математике, дидактики, методологии педагогических исследований, гуманитаризации образования, формирования математических понятий, теории задач, развития познавательной самостоятельности студентов, методики обучения доказательству, дифференциации обучения. С результатами всех исследований Г. И. Саранцев систематически выступает на страницах высокорейтинговых педагогических журналов, таких как «Педагогика», «Математика в школе» и др. Более 100 статей опубликовано им в журналах, входящих в перечень ВАК. Он постоянно поддерживает связи с коллективами ученых, студентов и учителей различных регионов.

Г. И. Саранцев принимает активное участие в Комплексных научных программах Поволжского отделения Российской академии образования. Признанием его вклада в науку являются и многочисленные победы в различных российских конкурсах исследовательских проектов, проводимых МО РФ и РГНФ, членство в редколлегиях журналов, диссертационных и научных советах. Исследования Геннадия Ивановича неоднократно получали поддержку Российского

гуманитарного научного фонда. В течение ряда лет он возглавляет коллективы исследователей различных научных проектов по линии Министерства образования и науки РФ, является вице-президентом Средневолжского математического общества, основателем и бессменным руководителем межрегионального методологического семинара преподавателей различных вузов, проводимого на базе МГПИ.

Г. И. Саранцев внес большой вклад в подготовку специалистов высшей квалификации и учителей математики. Им создана эффективно работающая научная школа, с которой связано развитие многих приоритетных направлений педагогической науки: методология науки, гуманизация образования, мотивация учения, интеграция математических методов и т. д. Г. И. Саранцевым подготовлено более 60 докторов и кандидатов наук, работающих в различ-

ных вузах Российской Федерации. По его инициативе в 1991 г. был открыт диссертационный совет по защите кандидатских диссертаций, который в 2001 г. был преобразован в диссертационный совет по защите докторских диссертаций по специальностям 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования и 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (математика). За время работы Совета защищены около 150 диссертаций.

В 2018 году Г. И. Саранцев отмечает свой 80-летний юбилей. Его до сих пор отличают завидная трудоспособность, неиссякаемая энергия, энтузиазм и оптимизм. Коллеги, друзья и ученики сердечно поздравляют глубокоуважаемого Геннадия Ивановича со столь большим событием в его жизни, желают доброго здоровья и дальнейшей плодотворной научной деятельности.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

- Педагогические науки;
- Филологические науки;
- Исторические науки и археология.

Принимаются оригинальные научные статьи на русском и английском языках, соответствующие профилю журнала и отражающие результаты теоретических и / или экспериментальных исследований автора(ов). Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. Проверка оригинальности (не менее 80 %) осуществляется с помощью системы «Антиплагиат».

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

При оформлении статьи просим учитывать следующие требования:

Текст рукописи набирается шрифтом Times New Roman Cyr размером 14 с межстрочным интервалом 1,5, поля страниц по 2,0 мм. Ссылки на литературу в тексте заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника. Список использованных источников располагается по порядку упоминания в тексте.

Текст статьи предваряет индекс УДК (универсальная десятичная классификация).

Структура статьи включает следующие элементы:

1. Название статьи. Название должно кратко (не более 10 слов, без формул и аббревиатур) и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования.

2. Фамилия и инициалы автора(ов) (с указанием места работы (учебы) и электронного адреса) (название организации (рус. / англ.) должно совпадать с названием в Уставе. Очередность упоминания авторов зависит от их вклада в выполненную работу.

3. Аннотация. Аннотация выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. В ней должны быть четко обозначены следующие составные части:

- 1) Введение;
- 2) Материалы и методы;
- 3) Результаты исследования;
- 4) Обсуждение и заключения.

Приведенные части аннотации следует выделять соответствующими подзаголовками и излагать в данных разделах релевантную информацию.

Рекомендуемый объем аннотации – 150–250 слов.

4. Ключевые слова. Ключевые слова должны отражать основные положения, достижения, результаты, терминологию научного исследования. Рекомендуемое количество ключевых слов – 5–10.

5. Благодарности. В этом разделе автор выражает признательность коллегам, помогавшим подготовить настоящую статью, организации, оказавшей финансовую поддержку.

6. Представление данных пп. 1–5 в переводе на английский язык.

7. Текст статьи (на русском или английском языке) с обязательным наличием следующих структурных элементов:

- Введение (Introduction);
- 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. Lingvisticheskiye spektry. Sredstvo dlya

otlicheniya plagiatov ot istinnykh proizvedeniy togo ili inogo izvestnogo avtora: Stilemetricheskii etyud [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:

- Pedagogical sciences;
- Philological sciences;
- Historical sciences and archeology.

Original scientific articles in Russian and English languages corresponding to the profile of the journal and reflecting the results of theoretical and / or experimental studies of the author(s) are accepted. It is not allowed to send to the editorial board already published articles or articles sent for publication in other journals. Verification of originality (no less than 80 %) is carried out with the help of the system “AntiPlagiat”.

ALL SUBMISSIONS MUST ADHERE TO THE FOLLOWING FORMAT

When making an article please note the following requirements:

Use Times New Roman Cyr, font size 14; 1.5 line spacing; 20 mm margins. Each reference should be enclosed in square brackets indicating the number of the source. List of sources used in order of mention in the text.

The text of the article should be preceded by the following indexes **UDC** (Universal Decimal Classification).

The structure of the article should include the following:

1. The title of the article. The title should be short and informative (less than 10 words) and should be convey your essential points clearly.

2. Surname and initials of the author (authors) (with the indication of the place of work (study) and the electronic address) (the name of an organisation (Rus. / Eng.) should coincide with the title in the Charter. The order of the authors’ mention depends on their contribution to the work done.

3. The abstract. The abstract plays a role of an enhanced title. The abstract should state briefly the purpose of the research, the principal results and major conclusions. It consists of 4 distinct parts:

- 1) Introduction;
- 2) Materials and Methods;
- 3) Results;
- 4) Discussion and Conclusions.

The resulted parts of the abstract should be selected by appropriate subheadings and present relevant information in given sections.

The recommended size of abstract is 150–250 words.

4. Key words. Keywords should reflect basic statements, results achieved and the terminology of the investigation. The recommended number of keywords is 5–10.

5. Acknowledgements. List in this section those individuals who provided help during the research (e.g., providing language help, writing assistance or proof reading the article, etc.).

6. Presentation of data items 1–5 in English.

7. The text of the article. The main body of the article should be presented in Russian or in English with the following structural elements:

Introduction;

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. Lingvisticheskiye spektry. Sredstvo dlya otlicheniya plagiatov ot istinnykh proizvedeniy togo ili inogo izvestnogo avtora: Stilemetricheskiiy etyud [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. Evseyev”, the city of Saransk, the Republic of Mordovia, 430007.

Telephone numbers: (834-2)-33-92-50 (editor-in-chief), (834-2)-33-92-54 (editor-in-chief assistant), (834-2)-33-94-90 (executive secretary).

Fax number: (834-2)-33-92-67.

E-mail address: gumanitarnie.nauki@yandex.ru.

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: индекс в Объединенном каталоге «Пресса России» 03279.

Журнал зарегистрирован в Министерстве Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций, ПИ № ФС77-39855 от 14 мая 2010 г.

По всем вопросам подписки и распространения журнала, а также оформления и представления статей для опубликования обращаться по адресу: 430007, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13б, каб. 325. Тел.: (8342) 33-94-90; тел./факс: (8342) 33-92-67; эл. почта: gumanitarnie.nauki@yandex.ru

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЕ

Научно-методический журнал
Том 9, № 2. 2018

Ответственный за выпуск *И. Б. Буянова*
Редактор *Н. Ф. Голованова*
Компьютерная верстка *Т. В. Мадыкиной*
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 19.06.2018 г. Дата выхода в свет 29.06.2018 г.
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,07. Тираж 1000 экз. Заказ № 66.

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