Научно-методический журнал

№ 3 (31)
(июль – сентябрь)
2017

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

Издается с января 2010 года

Выходит 1 раз в квартал

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

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

Факс:
(834-2) 33-92-67

E-mail:
gumanitarnie.nauki@yandex.ru

Сайт:
http://www.mordgpi.ru
he.mordgpi.ru

Подписной индекс в каталоге «Пресса России» 03279

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

А. З. Абдуллаев – доктор философских наук, профессор (Азербайджан, Баку)
Е. А. Александрова – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Саратов)
Н. М. Арсентьев – доктор исторических наук, профессор (Россия, Саранск)
Е. В. Бережнова – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Москва)
М. В. Богуславский – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Москва)
Ю. В. Варданян – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Саранск)
И. Гажим – доктор педагогических наук, профессор (Молдова, Бельцы)
Е. С. Гриценко – доктор филологических наук, профессор (Россия, Нижний Новгород)
И. Г. Дудко – доктор юридических наук, профессор (Россия, Саранск)
Г. Г. Зейналов – доктор философских наук, профессор (Россия, Саранск)
В. К. Катаинен – кандидат филологических наук (Финляндия, Рованиеми)
Б. Ф. Кевбрин – доктор философских наук, профессор (Россия, Саранск)
А. В. Мартыненко – доктор исторических наук, профессор (Россия, Саранск)
А. Р. Масалимова – доктор педагогических наук, доцент (Россия, Казань)
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)
В. А. Юрченков – доктор исторических наук, профессор (Россия, Саранск)
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», 2017

Scientific and methodological journal

№ 3 (31) (July – September) 2017

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

Has been published since January 2010

Quarterly issued

Actual address:
Room 325, 13б
Studencheskaya Street,
the city of Saransk,
The Republic of Mordovia,
430007

Telephone numbers:
(834-2) 33-92-54
(834-2) 33-94-90

Fax number:
(834-2) 33-92-67

E-mail address:
gumanitamie.nauki@yandex.ru

Website:
http://www.mordgpi.ru
he.mordgpi.ru

Subscription index in the catalogue "The Press of Russia" 03279

EDITORIAL COUNCIL

V. V. Kadakin (editor-in-chief) – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent

T. I. Shukshina (editor-in-chief assistant) – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

L. P. Vodyasova (executive secretary) – Doctor of Philological Sciences, Professor

EDITORIAL COUNCIL MEMBERS

A. Z. Abdullaev – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Azerbaijan, Baku)

E. A. Alexandrova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Saratov)

N. M. Arsentiev – Doctor of Historical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

E. V. Berezhnova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Moscow)

M. V. Boguslavskiy – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Moscow)

Yu. V. Vardanyan – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

I. Gazhim – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moldova, Beltsy)

E. S. Gritsenko – Doctor of Philological Sciences, Professor (Russia, Nizhny Novgorod)

I. G. Dudko – Doctor of Laws, Professor (Russia, Saransk)

G. G. Zeynalov – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

V. K. Katainen – Candidate of Philological Sciences (Finland, Rovaniemi)

B. F. Kevbrin – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

A. V. Martynenko – Doctor of Historical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

A. R. Masalimova – Doctor of Pedagogical Sciences, Docent (Russia, Kazan)

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)

V. A. Yurchenkov – Doctor of Historical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

M. A. Yakunchev – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

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

ISSN 2079-3499

© "Gumanitarnye nauki i obrazovanie", 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Е. В. Барцаева, Н. В. Рябова
Особенности сформированности компонентов структуры социальной адаптации дошкольников в организациях дополнительного образования 7

В. П. Власова, Г. В. Пожарова, Г. Г. Федотова, М. А. Гераськина
Обучение студентов методологии мониторинга функционального состояния и состояния здоровья обучающихся 14

Л. П. Водясова
Формирование у студентов ценностных представлений о языковом эстетическом идеале 20

В. Е. Дерюга, В. И. Лаптун
Гуманистическая педагогика культуры Сергея Гессена (к 130-летию со дня рождения ученого) 26

И. В. Егорченко, И. В. Кочетова, О. Н. Шалина
Интерактивное обучение как фактор совершенствования современного высшего образования 31

Е. А. Максимова
Педагогическое сопровождение развития личности в образовательном процессе: научная школа Е. А. Александровой 36

Н. И. Мешков, А. Н. Яшкова
Субъект-субъектный характер образования как фактор академической успеваемости студента 41

Д. В. Митячкин
Компетентностный подход к разработке дополнительных профессиональных программ для государственных служащих 46

А. В. Самолина
Интонационные особенности речи московских школьников среднего звена 51

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

В. В. Кадакин, Т. И. Шукшина, П. В. Замкин
Роль педагогического вуза в развитии системы дополнительного образования детей в регионе 56

М. В. Лапшина, М. Ю. Кулебякина
Взаимодействие вуза и школы как условие развития исследовательской компетентности школьников 64

А. А. Ветошкин, Т. В. Адамчук, Е. В. Ветошкина, И. И. Каштанова, В. М. Пронькина
Формирование коммуникативной компетенции в процессе реализации дополнительной программы «Английский как искусство» 72

Н. А. Маринкина, С. Н. Горшенина
Подготовка будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей 80

И. А. Зеткина, Ю. Е. Паулова, Г. А. Шулугина
Тьюторское сопровождение обществоведческого образования 85

И. В. Воинова, С. М. Мумряева
Направления деятельности физико-математической школы в дополнительном образовании школьников 91

С. А. Уланова, О. А. Романенкова
Обучение филологически одаренных школьников русскому языку в условиях дополнительного образования 98

Н. В. Жукова, О. А. Ляпина, В. В. Панькина
Опыт подготовки учащихся к олимпиадам по химии на базе педагогического вуза 103

М. А. Якунчев, А. И. Киселева, М. В. Лапшина
Потенциал учебного материала для формирования аргументационных умений в школьной биологии 110

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Е. Н. Галичкина
Концепт ЖИЗНЬ в жанре напутственная речь выпускникам (на материале речей приглашенных ораторов на церемонии вручения дипломов в США)..... 118

Д. А. Гришин
Семантика и структура концепта «любовь» в мордовских языках..... 123

Т. В. Нерушева
Выражение категории условия в английском языке (на материале учебных текстов по экономике)..... 128

Т. В. Швецова
Проблема кризиса поступка героя в романе А. И. Герцена «Кто виноват?»..... 133

O. A. Nikishina
The language of power as a language of social control in prison English-language discourse..... 140

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

В. В. Мирошкин
Исторический опыт традиционных крестьянских социальных институтов в формировании толерантных установок в молодежной среде..... 148

Е. Л. Фурман
Страницы истории инвалидной кооперации в Республике немцев Поволжья в 1920-е годы 153

РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ

Т. И. Шукшина
Открытие мордовского научного центра Российской академии образования на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева»..... 161

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ..... 164

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

E. V. Bartsaeva, N. V. Ryabova
Features of formation of preschoolers social adaptation components in the organizations of supplementary education..... 7

V. P. Vlasova, G. V. Pozharova, G. G. Fedotova, M. A. Geraskina
Teaching students methodology for monitoring the functional state and health status of students..... 14

L. P. Vodyasova
Formation of the students' axiological notions about linguistic aesthetic ideal..... 20

V. E. Deryuga, V. I. Laptun
The humanistic pedagogics of Sergey Hessen's culture (to the 130th anniversary of the scholar`s birth)..... 26

I. V. Egorchenko, I. V. Kochetov, O. N. Shalin
The interactive training as the factor of improvement of modern higher education..... 31

E. A. Maksimova
Pedagogical companion of a person's development in the educational process: scientific school of E. A. Aleksandrova..... 36

N. I. Meshkov, A. N. Yashkova
The subject-subjective nature of education as an academic progress factor..... 41

D. V. Mityachkin
The competence approach to the government employees additional professional programs creation..... 46

A. V. Samolina
Intonational differences in speech of the secondary school students in Moscow..... 51

UPDATE ON CONTENTS AND TECHNOLOGY OF ADDITIONAL EDUCATION AND EDUCATION OF CHILDREN

V. V. Kadakin, T. I. Shukshina, P. V. Zamkin
The role of a pedagogical higher education establishment in the system of children additional education development of the region..... 56

M. V. Lapshina, M. Yu. Kulebyakina
Interactivity of higher education institution and school as a condition research competence development of school students..... 64

A. A. Vetoshkin, T. V. Adamchuk, E. N. Vetoshkina, I. I. Kashtanova, V. M. Pronkina
Formation of communicative competence in the process of realization of additional program «English as art»..... 72

N. A Marinkina, S. N. Gorshenina
Training future teachers to implement sports and recreational technology activities in the area of additional education for children..... 80

I. A. Zetkina, Yu. E. Paulova, G. A. Shulugina
Tutor support for social science education..... 85

I. V. Voinova, S. M. Mumryaeva
Directions of physico-mathematical school activities in additional education of schoolchildren..... 91

S. A. Ulanova, O. A. Romanenkova
Teaching the Russian language philologically gifted students in the conditions of additional education..... 98

N. V. Zhukova, O. A. Lyapina, V. V. Pankina
Experience of preparing students for Olympiads in chemistry on the basis of pedagogical university..... 103

M. A. Yakunchev, A. I. Kiseleva, M. V. Lapshina
Potential training material for the formation of argumentation skills in school biology..... 110

PHILOLOGICAL SCIENCES

E. N. Galichkina
LIFE as a key concept of commencement speeches (analyzing the speeches given at graduation ceremonies of USA universities)..... 118

D. A. Grishin
Semantics and structure of the concept «love» in the Mordovian languages..... 123

T. V. Nerusheva
Expression of the category of condition in English (on the basis of educational texts on economics)..... 128

T. V. Shvetsova
The problem of the hero's deed in the novel by A. I. Herzen «Who is to blame?»..... 133

O. A. Nikishina
The language of power as a language of social control in prison English-language discourse..... 140

HISTORICAL SCIENCES AND ARCHEOLOGY

V. V. Miroshkin
Historical experience of traditional peasant social institutions in the formation of tolerant attitudes in the youth environment..... 148

E. L. Furman
Pages of invalid co-operation history in the republic of German of the Volga region in the 1920s..... 153

REFERENCES, INFORMATION, OPINIONS

T. I. Shukshina
Opening of Mordovian scientific centre of Russian Academy of Education on the FSBEIHE «Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evsevyev»..... 161

INFORMATION FOR AUTHORS..... 164

УДК 376(045)

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПОНЕНТОВ СТРУКТУРЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Барцаева[1]*, Н. В. Рябова[1]**

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

**ezhovkina.elena@mail.ru, **ryabovanv@bk.ru*

Введение: в статье представлен теоретический анализ литературы по проблеме социальной адаптации дошкольников в организациях дополнительного образования (ОДО). Целью исследования является выявление особенностей сформированности компонентов структуры социальной адаптации детей в указанных организациях.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы, включающие психологические методики, опрос, практико-ориентированные задания.

Результаты исследования: в результате экспериментального исследования выявлены особенности сформированности компонентов структуры социальной адаптации детей в ОДО. Обобщение полученных результатов свидетельствует о том, что у большинства участников эксперимента компоненты социальной адаптации сформированы на низком уровне.

Обсуждение и заключения: проблема изучения социальной адаптации детей в ОДО является актуальной и значимой. Дополнительное образование направлено на развитие творческих индивидуальных способностей детей, удовлетворение их потребностей в нравственном, физическом и интеллектуальном совершенствовании, на организацию их свободного времени; оно обеспечивает адаптацию человека к жизни в обществе. Особого внимания в этой связи заслуживают дети дошкольного возраста, так как в этот период закладывается основная база для дальнейшей жизненной стратегии человека. В свою очередь, ОДО способствуют не только общему развитию детей дошкольного возраста, но и приобретению нового социального опыта, который впоследствии станет фундаментом успешной социальной адаптации. В статье представлена структура социальной адаптации дошкольника: личностный, познавательный и деятельностный компоненты. Спроектирована и разработана методика исследования, направленная на изучение уровня сформированности каждого из указанных компонентов. Для выявления уровня сформированности (высокий, средний, низкий и несформированный) каждого из компонентов структуры социальной адаптации выделены критерии и показатели оценки. С помощью разработанной методики был проведен констатирующий эксперимент, результаты которого представлены в статье.

Ключевые слова: социальная адаптация, дошкольники, организация дополнительного образования.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы и Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева) по теме «Социальная адаптация дошкольников в организациях дополнительного образования: проблемы и возможности решения».

FEATURES OF FORMATION OF PRESCHOOLERS SOCIAL ADAPTATION COMPONENTS IN THE ORGANIZATIONS OF SUPPLEMENTARY EDUCATION

E. V. Bartsaeva[a]*, N. V. Ryabova[a]**

[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**ezhovkina.elena@mail.ru, **ryabovanv@bk.ru*

Introduction: the article presents a theoretical analysis of the literature on the problem of preschool children social adaptation in supplementary education organizations (SEO). The aim of the study is to identify the features of components formation of children social adaptation structure in these organizations.

Materials and Methods: the study has used methods, including psychological methods, survey, practice-oriented tasks.

Results: As the result of the experimental study, the peculiarities of children social adaptation formation structure in institutions of supplementary education has been indentified. Generalization of the obtained results

indicates that the majority of the participants of the experiment components of social adaptation as been formed at a low level.

Discussion and Conclusions: the problem of studying children social adaptation in SEO is relevant and meaningful. Further education aims to develop creative individual abilities of the children, meeting their needs in the moral, physical and intellectual improvement, and the organization of their free time; it provides human adaptation to life in society. Particularly noteworthy in this regard are preschool children, as this period lays the basic foundation for further life strategy of the person. In turn, SEO does not only contribute to the overall development of children of preschool age, but also the acquisition of new social experience, which will afterwards become the foundation of successful social adaptation. The article presents the structure of social adaptation of the preschool child: personal, cognitive and activity components. The authors have designed and developed research methodology, aimed at studying the level of formation of each of these components. To identify the level of development (high, medium, low and unformed) of each of the components of the social adaptation structure criteria and indicators have been marked. With the help of this technique the experiment has been conducted, the results of which are presented in the article.

Key words: social adaptation, preschool children, organization of supplementary education.

Acknowledgements: the research was supported by within the framework of the project on research on priority directions of scientific activity of the universities-partners in networking (Bashkir state pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic of «Social adaptation of preschool children in the organizations of additional education: problems and possible solutions».

Введение

В настоящее время роль организаций дополнительного образования (ОДО) детей в системе образования существенно возрастает. Развитие дополнительного образования рассматривается в системе мер, обеспечивающих реализацию целого ряда стратегических документов («Федеральный Закон Российской Федерации "Об образовании в Российской Федерации"», «Концепция развития дополнительного образования детей», «Межведомственная программа развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020 года» и др.).

Вопросы, раскрывающие содержание и организационные формы дополнительного образования в современных условиях, представлены в работах А. К. Бруднова [1], В. П. Голованова [2], Л. Г. Логиновой и др. [3].

В настоящее время дополнительному образованию принадлежит особое место. В нашем исследовании интерес представляют ОДО, осуществляющие работу с детьми дошкольного возраста. Так, наиболее известными организациями подобного типа в России являются детский сад и центр «Планета детства», детский центр «ЛОГОС», центр детского развития «БэбиКи», детский клуб «Акуна – Матата», детский сад и центр «Планета детства», центр детского развития «Ладушки» и др. В Республике Мордовия существуют ОДО детей различной направленности (музыкальная, художественная, спортивная, школа искусств и др.): детский клуб «Умисити», семейный клуб «Букваренок», студия развития «Почемучка», центр раннего развития «Смышленок», «Колокольчик», «Я САМ», «Планета мам» и др. Данные организации оказывают услуги, в том числе по дополнительным общеобразовательным программам и др.

Обзор литературы

Наше исследование ориентировано на детей дошкольного возраста, поэтому остановимся на рассмотрении их особенностей.

Многие известные педагоги и философы обращали внимание на необходимость ранней социальной адаптации ребенка (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, К. Н. Вентцель, В. А. Сухомлинский). Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует (Л. И. Божович, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин и др.), что личностное развитие ребенка дошкольного возраста характеризуется формированием самосознания, появлением самооценки, развитием эмоционально-волевой сферы, соподчинением мотивов [4–6]. Согласно взглядам Д. Б. Эльконина, М. И. Лисиной, В. С. Мухиной, С. Л. Рубинштейна, в дошкольном возрасте дети начинают руководствоваться в своем поведении, в оценках, даваемых себе и другим людям, определенными нравственными нормами; у них формируются более или менее устойчивые моральные представления, а также способность к нравственной саморегуляции; осваивают новую социальную позицию, расширяют сферу своего взаимодействия с окружающим миром, овладевают игровой деятельностью [5–7]. Таким образом, ориентируясь на мнения вышеперечисленных ученых, следует отметить, что дошкольный возраст является психологической базой для успешной социализации личности; сензитивным периодом для формирования

у них устойчивых представлений, а также общеучебных, коммуникативных умений, обеспечивающих познание окружающей социальной среды, включение в социум и освоение различных видов деятельности. Универсальной основой для благополучия человека в обществе служит его активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия ценностей, норм, правил и способов поведения, т. е. социальная адаптация.

В современных условиях актуальным становится вопрос адаптации детей. Согласно взглядам А. А. Налчаджян, К. Роджерс, Г. Селье, адаптация – это сложное явление, которое включает в себя различные стороны жизнедеятельности и взаимодействия [8]. Анализ работ Л. И. Божович, Г. Г. Буторина, В. К. Зарецкого, М. О. Дубровской, И. А. Милославовой свидетельствует, что для успешного взаимодействия дети должны знать и учитывать цели и нормы, принятые в данном обществе, выполнять определенные существующие правила, находить эффективные варианты поведения, уметь приспосабливаться к условиям социальной среды. Возрастные особенности детей часто усложняют их адаптацию в различных социальных условиях [4; 9]. По мнению А. К. Бруднова, Е. Б. Евладовой, Л. Г. Логиновой, В. А. Горского, А. В. Золотаревой, Н. А. Соколовой, система социальных институтов, среди которых ОДО занимают особое положение, призвана стать активным помощником ребенку в совершенствовании своей жизни [1; 3].

Социальная адаптация является ключевым понятием нашего исследования, его сущность раскрыта в работах ведущих отечественных педагогов и психологов А. Г. Асмолова, М. М. Безруких, Л. И. Божович, Т. В. Волосовец, Л. С. Выготского, О. С. Газмана, А. Д. Кошелевой, А. В. Мудрика, Т. А. Репиной, Д. И. Фельдштейна и др. Так, В. А. Сластенин, Т. Л. Кончанина связывают данное понятие с теорией деятельности [10; 11]; И. А. Милославова – с социализацией [9]; Т. Н. Вершинина, А. К. Нахимова рассматривают ее как «особую, социальную форму взаимодействия субъекта и среды, возникающую всякий раз, как только субъект входит в новую для него социальную общность, и становится деятелем, функционирующей его частью» [12].

Применительно к детям дошкольного возраста проблема социальной адаптации раскрыта в трудах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина и др. [4; 6]. В нашем исследовании социальная адаптация – это интегративная характеристика, проявляющаяся в активном взаимодействии человека с окружающей средой, а также в овладении элементарными представлениями, умениями и практико-ориентированным опытом, позволяющими успешно включиться в эту среду.

С учетом анализа литературы (Т. В. Дорожевец, Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, Э. М. Александровская, С. М. Тромбах) нами были выделены следующие составляющие социальной адаптации: *личностный компонент* (включает качества, которые проявляются в отношении ребенка к посещению дошкольной образовательной организации, к игровой деятельности, к самому себе: уверенность, адекватная самооценка, эмоциональное благополучие); *познавательный компонент* (элементарные представления, обеспечивающие ребенку успешность включения в окружающую социокультурную среду: элементарные представления о себе и об окружающем мире, математические представления, элементарные основы грамматики); *деятельностный компонент* (умения, необходимые ребенку в обыденной жизни: общеучебные, коммуникативные, социально-бытовые умения)[1] [13].

Материалы и методы

Опытно-экспериментальная работа проходила на базе образовательных организаций Республики Мордовия: Центр продленного дня при МГПИ с 2012 по 2013 гг. В эксперименте приняло участие 40 детей дошкольного возраста. Для реализации замысла эксперимента созданы контрольная (КГ) и экспериментальная группы (ЭГ), каждая из которых включала 20 детей.

Результаты исследования

Констатирующий эксперимент проводился с целью выявления сформированности структуры социальной адаптации детей дошкольного возраста.

Методика эксперимента включала три серии заданий. Для исследования личностного компонента (изучение самооценки детей, определение их уровня тревожности и эмоционального благополучия) нами были подобраны методы исследования. Так, нами была проведена методика «Лесенка» (Н. В. Нижегородцева) [14]; тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) [14]; методика «Эмоциональное самочувствие ребенка в детском саду» (адаптивная методика Е. В. Кучеровой) [15]. Показателями сформированности личностного компонента являлись: сформированность эмоционального благополучия, адекватной самооценки, а также низкий уровень тревожности. Для оценки сформирован-

[1] *Барцаева Е. В.* К вопросу о педагогических условиях адаптации детей дошкольного возраста в организациях дополнительного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 5 (182). С. 156–159. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29028983 (дата обращения: 27.06.2017).

ности познавательного компонента нами определены критерии, в качестве которых выступали сформированность элементарных представлений о себе и об окружающем мире, математических представлений, элементарных основ грамматики. Показателями сформированности компонента служили: полнота, системность, целостность, глубина, осознанность владения элементарными представлениями. Исследование проводилось при помощи метода опроса в индивидуальной форме. Так, например, задавались следующие вопросы: «Как зовут твою маму?», «Какого цвета у тебя глаза?», «Какую обувь носит твоя мама?» и т. д. для оценки элементарных представлений о себе и об окружающей среде. Элементарные математические представления выявлялись с помощью вопросов «Где много, где мало?», «Далеко – близко?» и т. д. С целью изучения сформированности элементарных основ грамматики предлагались: «Какие слова, которые начинаются на букву А, ты знаешь?», «Назови ласково» и т. д. Для оценки сформированности деятельностного компонента определены критерии, в качестве которых выступали следующие умения: общеучебные (умения планирования и организации своей деятельности, умения восприятия информации, умения производить мыслительные операции, умения осмысливания результатов своих действий), коммуникативные (умения организовывать эффективное взаимодействие с людьми: активно слушать, сопереживать, «подавать себя» в общении, давать оценку себе, другим, работать в группе), социально-бытовые (умение конструировать результат деятельности (анализ и построение ориентировочной основы деятельности), умение планирования предстоящей деятельности, умения выполнять действия и операции в соответствии с планом, а также умения оценивать результаты собственной деятельности). Исследование деятельностного компонента осуществлялось посредством практико-ориентированной деятельности детей. Например, общеучебные умения выявлялись с помощь таких заданий, как «Вычеркни лишнее название в каждой строчке», «Укажи стрелкой, какие птицы относятся к домашним, а какие к диким» и т. д. С целью изучения социально-бытовых умений предлагались следующие задания: «Протри пыль на полке с игрушками», «Убери посуду» и т. д.; коммуникативных умений – «Познакомься с воспитанниками из соседней группы на совместных занятиях», «Поздравь своего друга с праздником» и т. д.

Остановимся на рассмотрении результатов констатирующего эксперимента.

Анализ результатов исследования личностного компонента свидетельствует, что все обследованные дети дифференцированы на четыре группы: с высоким, средним, низким и несформированным уровнями. Так, первую группу (высокий уровень личностного компонента) составляли дети, которые успешно справились с проведенными методиками. У них сформированы все группы качеств, составляющих ее основу: благоприятное эмоциональное самочувствие; адекватная самооценка; низкий уровень тревожности. Ко второй группе (средний уровень) отнесли детей, частично справившихся с заданиями. У них наблюдалось: нейтральное эмоциональное состояние; завышенная самооценка; средний уровень тревожности. Третью группу (низкий уровень) составляли дошкольники, которые испытывали наибольшие трудности. У таких детей слабо сформированы все группы качеств, составляющих ее основу. В четвертую группу (несформированный уровень) входили дети, у которых практически не сформированы все необходимые личностные качества. Следует отметить, что результаты исследования показали некоторые качественные различия в сформированности составляющих личностного компонента. Так, у детей наблюдалось: 1) неблагоприятное эмоциональное самочувствие, которое может возникать при переживании неуспеха в каком-либо виде деятельности, при неудовлетворенности ребенка отношением к нему окружающих людей, особенно воспитателя и сверстников; 2) низкий уровень самооценки, свидетельствующий о неуверенности в себе, о развитии комплекса неполноценности, отказа от инициативы; 3) высокий уровень тревожности, который говорит о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным жизненным ситуациям. Таким образом, у детей с низкой самооценкой показатель тревожности значительно выше, чем у детей с адекватной самооценкой. Итак, совокупность полученных в исследовании результатов свидетельствует о том, что у большинства дошкольников личностный компонент социальной адаптации находится на низком уровне.

По результатам исследования познавательного компонента все обследованные дети также были дифференцированы на четыре группы. Первую группу (высокий уровень) составляли испытуемые, которые владели элементарными представлениями, необходимыми для осуществления различных видов деятельности. На данном уровне дошкольники понимали обращенную к ним речь, имели ориентиры в условиях поставленных вопросов; показывали имеющиеся у них представления по заданному вопросу; давали более трех ответов, содержащих полную, достоверную, системную, точную, последовательно изложенную информацию. Вторая груп-

па, представленная средним уровнем, характеризует детей, которые частично справились с заданиями, владеющими элементарными представлениями, но затрудняющими в способах их передачи. Дети давали два ответа, в которых не содержалось полной информации об исследуемых явлениях и предметах, но лишь происходила передача основного содержания, встречались перестановки, неточности, пропуски, отсутствие системности и последовательности изложения информации. Третью группу (низкий уровень) составляли дошкольники, испытывающие наибольшие трудности при ответе на поставленные вопросы. Они не понимали речь, обращенную к ним, не ориентировались в поставленных вопросах; давали один ответ, который представлял перечисление некоторых явлений, не имеющих отношение к проблеме. Четвертую группу (несформированный уровень) составляли дети, отказывавшиеся от выполнения поставленных перед ними заданий.

Анализ результатов исследования познавательного компонента социальной адаптации позволил сделать вывод о том, что наиболее успешно испытуемые справились с вопросами, направленными на выявление сформированности элементарных представлений о себе и об окружающем мире, а значительные трудности вызвали вопросы, касающиеся математических представлений и основ грамматики. Таким образом, совокупность полученных в исследовании результатов свидетельствует, что у большинства детей данный компонент находится на низком уровне. Согласно полученным данным, дети с высоким уровенем понимали сущность задания, определяли последовательность выполнения всех этапов работы и соответственно соблюдали их. Умело выстраивали алгоритм своей деятельности, организовывали рабочее место, выделяли второстепенное и главное, оперировали такими мыслительными приемами, как анализ, обобщение, синтез, классификация. Испытуемые доводили свою работу до логического завершения, формулировали выводы, а также адекватно оценивали результаты своей деятельности. Следует отметить, что дошкольники активно слушали и сопереживали; понятно, грамотно, красиво говорили и выражали приветствие, обращение и др.; во время общения управляли своим поведением, давали оценку себе и другим людям; владели невербальными средствами общения; работали в коллективе. Средний уровень характеризуется тем, что испытуемые положительно отнеслись к выполнению поставленной перед ними деятельности, но в свою очередь испытывали некие затруднения: в последовательности выполнения этапов работы, в построении алгоритма. Дети показали умения активно слушать и сопереживать другим, но не всегда пользовались ими. Во время выполнения той или иной деятельности иногда отвлекались. У детей, относящихся к низкому уровню, слабо сформированы практические умения, необходимые для ее осуществления. Такие дети, выполняя работу, осознавали поставленную задачу, но не соблюдали последовательности в ходе деятельности, не выстраивали алгоритм, не организовывали свое рабочее место, не оперировали мыслительными приемами. Дошкольники допускали ошибки в отдельных операциях; трудовые приемы выполнялись с ошибками; не могли оценить результаты собственной деятельности. Низкий уровень характеризуется неумением активно слушать и сопереживать. Дети практически не умели грамотно, понятно, красиво говорить, выражать приветствие и др. Невнимательны к взрослому, неадекватно реагировали на просьбу помочь. Во время выполнения совместной деятельности отвлекались, мешали другим. Дети с несформированным уровнем не могли перенести имеющиеся у них элементарные представления и умения в практическую деятельность. Испытуемые не выполняли поставленные задачи. Так, анализ результатов исследования деятельностного компонента позволил сделать вывод о том, что наиболее успешно ребята справились с заданиями, касающимися социально-бытовых и коммуникативных умений. Значительные трудности вызвали у испытуемых задания, в которых необходимо было показать общеучебные умения. Таким образом, у большей части детей деятельностный компонент находится на низком уровне.

Совокупность полученных в исследовании результатов свидетельствует о том, что исходный уровень у детей ЭГ и КГ оказался примерно одинаковым. Сравнительная характеристика составляющих успешной адаптации обеих групп на этапе констатирующего эксперимента может быть представлена следующим образом: личностная составляющая детей ЭГ находится на высоком (10 %), среднем (26 %) и низком (54 %) и несформированном (10 %) уровнях, а КГ – на высоком (12 %), среднем (24 %), низком (53 %) и несформированном (11 %); познавательная составляющая детей ЭГ оказалась сформированной на высоком (10 %), среднем (21 %), низком (52 %) и несформированном (17 %) уровнях, а КГ – на высоком (14 %), среднем (19 %), низком (49 %) и несформированном (18 %); деятельностная составляющая детей сформирована несколько слабее как в ЭГ, так и в КГ, в ЭГ с высоким (6 %), средним (24 %), низким (57 %) и несформированном (13 %) уровнями, а в КГ – высоким (8 %), средним (25 %), низким (56 %) и несформированном (11 %). Вместе с тем результаты показывают, что в структуре социальной

адаптации детей дошкольного возраста существует различная соподчиненность личностного, познавательного и деятельностного компонентов, которые могут быть сформированы как на высоком, среднем и низком уровнях в различных вариантах представленности, так и один из указанных компонентов может быть не сформирован вовсе. Анализ результатов свидетельствует, что 2 человека ЭГ имеют высокий уровень сформированности всех компонентов; 2 ребенка – два компонента, сформированных на высоком уровне, один – на среднем; 5 испытуемых имеют средний уровень сформированности всех компонентов; 9 информантов имеют низкий уровень сформированности всех компонентов; у двух детей наблюдается несформированность одного из компонентов вовсе.

Анализ данных учащихся КГ свидетельствует о том, что уровни их сформированности могут быть охарактеризованы следующим образом: 1 испытуемый имеет высокий уровень сформированности всех компонентов; 4 информанта – средний уровень; 11 человек – низкий уровень; 4 ребенка – несформированный уровень.

Обсуждение и заключения

На основе анализа научной литературы раскрыта сущность понятия «социальная адаптация» применительно к детям дошкольного возраста; структура социальной адаптации представлена следующими компонентами: личностный, познавательный, деятельностный. Нами были определены критерии и показатели, а также уровни сформированности (высокий, средний, низкий, несформированный) указанных компонентов. Обобщая и систематизируя полученные результаты, можно констатировать, что у большинства детей все компоненты находятся на низком уровне.

Все вышеизложенное свидетельствует о необходимости создания целенаправленной организованной работы с детьми, что позволит подготовиться им к самостоятельной жизни в окружающем социуме и успешно социально адаптироваться в нем. Всё это возможно с помощью формирования составляющих структуры социальной адаптации детей.

Список использованных источников

1. *Бруднов А. К.* Стратегия развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей // Воспитание школьников. 1994. № 5. С. 26–32.

2. *Голованов В. П.* Развитие полисферности дополнительного образования детей // Теория и практика дополнительного образования. 2007. № 9. С. 23–27. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29099621 (дата обращения: 25.06.2017).

3. *Логинова Л. Г.* Развитие системы управления качеством дополнительного образования детей в современных условиях России : монография. М., 2004. 132 с.

4. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 750 с.

5. *Лисина М. И.* Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Рузской. М. : Институт практической психологии, 1997. 384 с.

6. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. 3-е изд. М. : Московский психолого-социальный институт, 2001. 416 с.

7. *Мухина В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития. 10-е изд., перераб. и доп. М. : Академия, 2006. 608 с.

8. *Налчаджян А. А.* Психологическая адаптация. Механизмы и стратегии. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Эксмо, 2010. 368 с.

9. *Милославова И. А.* Адаптация как социально-психологическое явление // Социальная психология и философия. 1973. С. 111–118.

10. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд. М. : Школа-Пресс, 2000. 499 с.

11. *Кончанин Т. Л.* Структура процесса адаптации молодых специалистов // Актуальные проблемы пауки. Ростов н/Д, 1998. С. 115.

12. *Вершинина Т. Н., Нахимова А. К.* Социологические аспекты адаптации рабочих кадров. Л. : ИПКСП, 1978. 36 с.

13. *Барцаева Е. В.* К вопросу о педагогических условиях адаптации детей дошкольного возраста в организациях дополнительного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 5 (182). С. 156–159. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29028983 (дата обращения: 27.06.2017).

14. *Денисова Н. Д.* Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3–7 лет. Волгоград : Учитель, 2014. 202 с.

15. *Дерманова И. Б.* Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб. : Речь, 2002. 176 с.

Поступила 06.07.2017;
принята к публикации 11.07.2017.

Об авторах:

Барцаева Елена Васильевна, старший преподаватель 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), ezhovkina.elena@mail.ru

Рябова Наталья Владимировна, зав. кафедрой специальной педагогики и медицинских основ дефек-

тологии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13), доктор педагогических наук, доцент, dimsh@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Барцаева Елена Васильевна – сбор литературных данных, подготовка текста статьи, компьютерная работа с текстом.

Рябова Наталья Владимировна – научное руководство, определение замысла и методологии статьи, критический анализ и доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Brudnov A.K. Strategiya razvitiya gosudarstvennyih i munitsipalnyih uchrezhdeniy dopolnitelnogo obrazovaniya detey [Strategy for the development of state and municipal institutions of additional education of children]. Vospitanie shkolnikov = The education of schoolchildren. 1994; 5: 26–32. (In Russ.)

2. Golovanov V.P. Razvitie polisfernosti dopolnitelnogo obrazovaniya detey [The Development of polifenole additional children education] // Teoriya i praktika dopolnitelnogo obrazovaniya = Theory and practice of additional education. 2007; 9: 23–27. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=29099621 (accessed 25.06.2017) (In Russ.)

3. Loginova L.G. Razvitie sistemyi upravleniya kachestvom dopolnitelnogo obrazovaniya detey v sovremennyih usloviyah Rossii [Development of the system of quality management of additional education of children in modern Russia]: monografiya. Moscow, 2004. 132 p. (In Russ.)

4. Bozhovich L.I. Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. St. Petersburg, 2008. 750 p. (In Russ.)

5. Lisina M.I. Obschenie, lichnost i psihika rebenka / pod red. A.G. Ruzskoy [Communication, identity and mentality of the child. Ed. by A.G. Ruzskaya]. Moscow, 1997. 384 p. (In Russ.)

6. Elkonin D.B. Psihicheskoe razvitie v detskih vozrastah [Mental development in childhood]. Izbrannyie psihologicheskie trudyi / pod red. D.I. Feldshteyna. 3-e izd. = Selected psychological works. Ed. by D.I. Feldstein. 3-nd Ed. Moscow, 2001. 416 p. (In Russ.)

7. Muhina V.S. Vozrastnaya psihologiya [Age psychology]. Fenomenologiya razvitiya. 10-e izd., pererab. i dop. [The phenomenology of development. 10th edition, revised and supplemented]. Moscow, 2006. 608 p. (In Russ.)

8. Nalchadzhyan A.A. Psihologicheskaya adaptatsiya [Psychological adaptation]. Mehanizmyi i strategii. 2-e izd., pererab. i dop. [Mechanisms and strategies]. Moscow, 2010. 368 p. (In Russ.)

9. Miloslavova I.A. Adaptatsiya kak sotsialno-psihologicheskoe yavlenie [Adaptation as a socio-psychological phenomenon]. Sotsialnaya psihologiya i filosofiya = Psychology and Social philosophy. 1973. P. 111–118. (In Russ.)

10. Pedagogika: ucheb. posobie dlya studentov ped. ucheb. zavedeniy / pod red. V.A. Slastenina. 3-e izd. [Pedagogy: a manual for students ped. educ. Institutions. Ed. by V.A. Slastenin. 3-nd Ed.]. Moscow, 2000. 499 p. (In Russ.)

11. Konchanin T.L. Struktura protsessa adaptatsii molodyih spetsialistov [The structure of the process of adaptation of young professionals]. Aktualnyie problemyi nauki = Actual problems of science. Rostov-na-Donu, 1998. 115 p. (In Russ.)

12. Vershinina T.N., Nahimova A.K. Sotsiologicheskie aspektyi adaptatsii rabochih kadrov [Sociological aspects of adaptation of the personnel]. Leningrad, 1978. 36 p. (In Russ.)

13. Bartsaeva E.V. K voprosu o pedagogicheskih usloviyah adaptatsii detey doshkolnogo vozrasta v organizatsiyah dopolnitelnogo obrazovaniya [To the question about the pedagogical conditions of adaptation of preschool children in the organizations of additional education]. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Tomsk state pedagogical University. 2017; 5 (182): 156–159. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=29028983 (accessed 27.06.2017) (In Russ.)

14. Denisova N.D. Diagnostika emotsionalno-lichnostnogo razvitiya doshkolnikov 3–7 let [Diagnosis of emotional-personal development of preschool children of 3–7 years]. Volgograd, 2014. 202 p. (In Russ.)

15. Dermanova I.B. Diagnostika emotsionalno-nravstvennogo razvitiya [Diagnosis of emotional-moral development]. St. Petersburg, 2002. 176 p. (In Russ.)

Submitted 06.07.2016;
revised 11.07.2017.

About the authors:

Elena V. Bartsaeva, senior lecturer, Department of special pedagogy and medical bases of speech, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), ezhovkina.elena@mail.ru

Natalia V. Ryabova, head of the Department of special education and medical bases of speech, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), Docent, dimsh@mail.ru

Contribution of the authors:

Elena V. Bartsaeva – the collection of literature data, drafting of the article, computer text processing.

Natalia V. Ryabova – scientific supervision, the definition of the concept and methodology of the article, critical review and revision of the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378: 612(045)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ МЕТОДОЛОГИИ МОНИТОРИНГА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В. П. Власова[1*], Г. В. Пожарова[1], Г. Г. Федотова[1], М. А. Гераськина[1]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]vvp1991@yandex.ru

Введение: в статье раскрываются возможности педагогического вуза в управлении здоровьем обучающихся. Наличие современных аппаратных методов исследования позволяют проводить мониторинг физического развития, функционального состояния, физической подготовленности и адаптационных возможностей организма студентов. Важно и то, что аппаратная база вуза выполняет не только диагностическую, но и обучающую функцию. Так, например, студенты факультета физической культуры в рамках учебных дисциплин овладевают методиками аппаратного мониторинга и управления функциональным состоянием занимающихся физической культурой и спортом.

Материалы и методы: комплексное антропометрическое, физиологическое и психофизиологическое обследование студентов проведено на базе Регионального научно-практического центра физической культуры и здорового образа жизни ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (далее – МГПИ). Экспресс-оценка уровня здоровья, определение особенностей функционирования системы кровообращения и адаптационных возможностей целостного организма осуществлены на компьютеризированных программах комплексного диагностического исследования «Здоровье-Экспресс», «Антропометрия», «Поли-Спектр», «Кардиовизор». Психофизиологический мониторинг и анализ функционального состояния ЦНС проведен с использованием программного модуля СКУС (система контроля и управления стрессом).

Результаты исследования: студенты, включаясь в процесс мониторинга собственного здоровья в период обучения, на собственном опыте обучаются антропометрии, овладевают навыками контроля сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем, овладевают методиками контроля над стрессом. Мониторинг функционального состояния выявил ухудшение показателей функционального состояния студентов экспериментальной группы (4 курс) над контрольной (1 курс) практически по всем видам диагностических методик. Факторы внешней и внутренней среды вуза изменяют функциональное состояние студентов, приводя к нарушению адаптационных возможностей, особенно сердечно-сосудистой и нервной систем.

Обсуждение и заключения: обучение методологии мониторинга функционального состояния является одной из форм реализации современных здоровьесберегающих педагогических технологий, что позволяет будущим педагогам формировать навыки не только контроля, но и управления здоровьем обучающихся.

Ключевые слова: среда вуза, физическое развитие, функциональное состояние, психофизиологическое исследование, адаптационные возможности, мониторинг, обучение.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова» и МГПИ им. М. Е. Евсевьева) по теме «Проведение и анализ пролонгированного мониторинга функционального состояния и скрининг-оценки здоровья студентов вуза».

TEACHING STUDENTS METHODOLOGY FOR MONITORING THE FUNCTIONAL STATE AND HEALTH STATUS OF STUDENTS

V. P. Vlasova[a*], G. V. Pozharova[a], G. G. Fedotova[a], M. A. Geraskina[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]vvp1991@yandex.ru

Introduction: the article reveals pedagogical opportunities of the University in the management of students health. The availability of modern hardware methods of research allow us to monitor physical development, functional state, physical preparedness and adaptation possibilities of students organism. It is also important that the hardware base of the University has not only diagnostic but also educational function. For example, students of faculty of physical culture in the framework of the academic disciplines possess the methods of apparatus monitoring and control the functional state engaged in physical culture and sports.

Materials and Methods: a comprehensive anthropometric, physiological and psychophysiological examination of the students has been conducted at the Regional scientific-practical center of physical culture and healthy lifestyle of the «Mordovian state pedagogical Institute named after M. E. Evsevev» (hereinafter – MSPI). Rapid assessment of the health level, the definition of the functioning of the circulatory system and the adaptive capacity of the whole organism carried out on computerized programs comprehensive diagnostic study of the «Health Express», «Anthropometry», «Poly-Spectrum», «CardioVisor». Psychophysiological monitoring and analysis of the functional state of the CNS was carried out using the software module SKUS (system control and stress management).

Results: students involved in monitoring their own health during the period of study, from their own experience study anthropometry, master the skills to control cardiovascular, respiratory and nervous systems, master the techniques of stress control. The monitoring of the functional status revealed a deterioration of the functional state of students of experimental group (4 year) over the control (1 course) in almost all types of diagnostic techniques. Factors external and internal environment of the University alter the functional state of students, leading to the disruption of adaptive capacity, particularly of the cardiovascular and nervous systems.

Discussion and Conclusions: training methodology monitoring of the functional status is one of the forms of implementation of modern health-saving pedagogical technologies that allows future teachers to develop the skills of not only control, but also control the health of students.

Key words: environment of higher educational, physical development, functional state, psychophysiological research, the adaptive capabilities, monitoring, training.

Acknowledgements: the study was performed under a grant to conduct scientific research on priority directions of scientific activity of the partner universities for networking (of the «Russian economic University named after G. V. Plekhanov» and MSPI named after M. E. Evsevev) on the theme «Implementation and analysis of extended monitoring of the functional status and the screening assessment of students ‘health».

Введение

В современном обществе все значимее становится роль высшей школы как социального института, формирующего не только компетентного специалиста, но и полноценную личность с качественным физическим, психическим, духовным и социальным здоровьем. Однако на протяжении последних десятилетий сохраняется устойчивая тенденция ухудшения здоровья школьников [1–2], состояние здоровья студентов характеризуется дальнейшим увеличением заболеваемостей по всем классам болезней, ухудшением физического развития, снижением уровня физической подготовленности на фоне выраженной гипокинезии, что превращает вуз в одно из мест управления здоровьем студентов.

Гигиенические аспекты организации учебного процесса (освещенность, кратность проветривания, влажность, перегрузка учебными занятиями, питание) всегда были решающими в системе здоровьесбережения в высшем учебном заведении. Однако высшая школа функционирует в тесном взаимодействии с внешней средой, которую необходимо рассматривать на трех уровнях: мегасреда, макросреда и микросреда, которая значимо влияет на качество здоровья студентов[1] [3]. Кроме того, появилось множество других факторов риска, влияющих на здоровье (введение инновационных форм преподавания, связанных с компьютеризацией учебного процесса, интенсификация обучения, снижение двигательной активности). Они ведут к информационным перегрузкам и негативно сказываются на здоровье. Организм студента, физиологически рассчитанный на значительные объемы двигательной активности, работает в условиях гипокинезии, что ведет к гиподинамии, ослаблению мышечной системы, снижению функциональных возможностей и нарушению адаптации[2] [4].

Целью работы явилась оценка функционального состояния и состояния здоровья студентов с использованием современных аппаратных методов обследования в условиях вуза. Исследование было проведено в период с сентября 2014 г. по апрель 2016 г. на базе Регионального научно-практического центра физической культуры и здорового образа жизни – структурного подразделения Мордовского базового центра педагогического образования, научно-исследовательская и образовательная деятельность которого реализуется посредством интеграции с научной и материально-технической базой НОЦ «Гуманитарные науки и образование» и «Естественнонаучное образование», что позволяет проводить исследования в сфере физической

[1] *Ливандовская А.* Внешняя и внутренняя среда вуза: влияние на качество образования // Высшее образование в России. 2006. № 7. С. 252–155.

[2] *Гаттаров Р. У., Потапова Т. В., Зубков С. М.* Исследование показателей функционального состояния студентов трех медицинских групп здоровья // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». 2007. № 16 (88). Вып. 12. С. 43–49.

культуры и спорта и внедрять полученные результаты в образовательный и тренировочный процессы [5–6].

Обзор литературы

По определению Н. К. Смирнова, учитель может сделать для здоровья школьников гораздо больше, чем врач[3]. Однако многочисленные исследования говорят, что современный педагог сам является представителем одной из основных групп риска повышенной заболеваемости [2–4]. Практика показывает, что качественная реализация здоровьесберегающих технологий у будущего учителя формируется через формирование умений и навыков к контролю за собственным здоровьем.

Материально-техническое и кадровое оснащение МГПИ способствует подготовке компетентного учителя [5]. Научные данные многолетних исследований студентов, проводимых на базе Регионарного научно-практического центра физической культуры и здорового образа жизни, используются в обучении методологии мониторинга функционального состояния и состояния здоровья обучающихся будущих учителей физической культуры и тренеров [6–9].

Материалы и методы

Исследование включает комплексное антропометрическое, физиологическое и психофизиологическое обследование студентов 1–4 курсов МГПИ в количестве 146 чел.: экспериментальная группа (n=100) – студенты 4 курса (51 юноша и 49 девушек); контрольная группа (n=46) – студенты 1 курса (17 юношей и 29 девушек). Средний возраст обследованных 20,4+0,11 лет. Экспресс-оценка уровня их здоровья, определение уровня особенностей функционирования системы кровообращения и адаптационных возможностей целостного организма проведены с использованием программы «Здоровье-Экспресс». С помощью компьютерной программы «Антропометрия» определены соматометрические показатели: длина тела (рост), (см), масса тела, (кг), окружность грудной клетки, (см), индекс массы тела, кг/м2, кистевая динамометрия, (кг). Оценка функционального состояния сердечной деятельности с последующим дисперсионным анализом проведена с применением компьютеризированной системы «Поли-Спектр» и «Кардиовизор» (экспресс-оценка состояния сердечной деятельности по ЭКГ-сигналам от конечностей). При помощи индивидуальных анкет получены данные о самооценке здоровья студентов. Психофизиологический мониторинг и анализ функционального состояния ЦНС проведен с использованием программного модуля СКУС (система контроля и управления стрессом). Статистическая обработка результатов исследования проведена при формировании базы данных в системе Microsoft Excel.

Результаты исследования

Студенты (бакалавры и магистры) факультета физической культуры МГПИ в рамках учебных дисциплин «Физиология спорта», «Естественнонаучные основы физической культуры и спорта», «Спортивная медицина», «Мониторинг физического развития, физической подготовленности», «Мониторинг функционального состояния в процессе занятий физической культурой и спортом», «Спортивная антропология», изучаемых на разных курсах, овладевают методиками аппаратного мониторинга функционального состояния на собственном опыте. Они обучаются аппаратному исследованию и расчету ряда показателей физического развития с помощью компьютерной программы «Антропометрия», овладевают навыками мониторинга соматометрических показателей, являющихся основой спортивного отбора и ориентации. Навыки оценки адаптации сердечно-сосудистой и дыхательной систем к физическим нагрузкам в период обучения студенты приобретают при работе с программой «Здоровье-экспресс». Программа позволяет каждому из них получить наглядную оценку состояния здоровья, резерва собственного организма, возможность управления функциональным состоянием. Особый интерес вызывает у студентов овладение методикой психофизиологического исследования по программе «СКУС», позволяющей оценить уровень стресса и работоспособность нервной системы, непосредственно влияющих как на физическую, так и умственную работоспособность, результативность спортивной деятельности. Самооценка своего здоровья студентами показала, что большая часть (58,9 %) оценивает состояние своего здоровья как хорошее. Как отличное свое здоровье оценили только 4,6 % респондентов, очень хорошее – 12,5 %, посредственное – 22,2 % и наименьшее число (1,5 %) студентов субъективно оценили свое здоровье как плохое. Проведенный опрос об их образе жизни свидетельствует, что большинство респондентов ведут здоровый образ жизни. Средние показатели образа жизни по методике СКУС определены в пределах от 33,01±1,01 до 34,8±2,58 бала. При сравнении уровня самооценки своего здоровья с показателями образа жизни существенных различий не выявлено ($p < 0,05$).

Соматотипическая диагностика включала измерение роста, массы тела, окружности груди. У 12,0 % обследуемых выявлен дефицит массы тела (<18,5 кг/м2); избыточная масса тела (25,0–29,9 кг/м2) – у 12,5 %; ожирение 1-й сте-

[3] *Смирнов Н. К.* Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя школы. М. : АРКТИ, 2003. 270 с.

пени (30,0–34,9 кг/м2) – у 2,3 % обследованных. Жизненный индекс колебался от 52,6±4,2 до 57,12+6,6 мл/кг, (p > 0,05), силовой индекс – от 52,6±7,13 до 52,9±6,3 % (p > 0,05), гибкость – от плюс 8,34+1,8 до плюс 8,41+4,6 см (p > 0,05). При этом обнаружена существенно меньшая пульсовая стоимость стандартной физической загрузки у студентов с дефицитом массы тела – 1,25+0,19 уд/мин, против 1,38±0,11 уд/мин (p < 0,001) в группе студентов с нормальной массой тела. В группах студентов с избыточной массой тела и ожирением по сравнению с нормальной массой тела такой зависимости не выявлено (p > 0,05). Анализ физической подготовленности выявил слабую отрицательную связь жизненного индекса с пульсовой стоимостью физической нагрузки в группах студентов с ожирением, с дефицитом массы и с нормальной массой тела.

На основе анализа полученных данных выделена группа студентов с напряжением процессов адаптации (дезадаптацией), в которой выявили достоверные отличия параметров гемодинамики, потенциала системы кровообращения, вегетативного гомеостаза [7; 8]. Внутри группы дезадаптации обследуемые распределились следующим образом: средний уровень индивидуальных резервов здоровья имели 58 %, низкий – 18 % и ниже среднего – 25 % студентов.

Параметры сердечно-сосудистой системы и адаптационный потенциал студентов в учебном семестре представлены в таблице 1.

Таблица 1

Параметры сердечно-сосудистой системы и адаптационный потенциал студентов в учебном семестре

№ подгруппы	САД, мм рт. ст.	ДАД, мм рт. ст.	ЧСС, в 1 мин	АП, баллы
1	125,0 ± 2,9	77,3 ± 1,9	88,2 ± 2,8	2,44 ± 0,07
2	119,0 ± 5,5	74,3 ± 3,8	80,9 ± 2,3*	2,14 ± 0,11*
3	111,0 ± 6,7*	68,8 ± 1,7*	68,3 ± 3,7*	1,85 ± 0,11*

Примечание. Достоверность изменений в сравнении с подгруппой № 1 * – p < 0,05.

Анализ средних величин систолического и диастолического артериального давления, частоты сердечных сокращений показал, что у студентов подгруппе № 1 они были выше.

Вегетативный статус студентов с напряжением процессов адаптации (по индексу Кердо, в %) достоверно выше, чем у студентов подгрупп № 2 и 3, что, очевидно, связано с большим напряжением адаптационных механизмов у студентов с низким уровнем физического здоровья [9]. Характеристика вегетативного статуса студентов с напряжением процессов адаптации показала, что у 75 % студентов подгруппы № 1 выявлена симпатикотония, у них преобладал эрготропный механизм регуляции; у 16,7 % – ваготония, преобладал трофотропный механизм регуляции; у 8,3 % наблюдалась эйтония или равновесие вегетативных отделов нервной системы. В подгруппах № 2 и 3 количество студентов с трофотропным типом реагирования выше на 11,9 % и 33,3 % по сравнению с подгруппой № 1 соответственно.

Средние значения адаптационного потенциала у студентов подгруппы № 1 выше на 12,3 % (p < 0,05), чем в подгруппе № 2 и на 24,2 % (p < 0,05), чем у студентов подгруппы № 3, что свидетельствует о значительном напряжении механизмов адаптации у студентов с низким уровнем физического здоровья. Параметры сердечно-сосудистой системы и адаптационный потенциал студентов первокурсников в период сессии представлены в таблице 2.

Таблица 2

Параметры сердечно-сосудистой системы и адаптационный потенциал студентов с напряжением процессов адаптации в период сессии

№ подгруппы	САД, мм рт. ст.	ДАД, мм рт. ст.	ЧСС, в 1 мин	АП, баллы
1	123,0 ± 1,3	77,0 ± 0,9	85,7 ± 2,9	2,34 ± 0,05
2	120,8 ± 4,1*	76,0 ± 1,7*	88,2 ± 2,6*	2,28 ± 0,1*
3	88,2 ± 2,6*	74,0 ± 3,0*	71,5 ± 4,5*	1,87 ± 0,03*

Примечание. Достоверность изменений в сравнении с подгруппой № 1 * – p < 0,05.

С целью выявления особенностей влияния экзаменационного стресса на показатели функционального состояния ЦНС проведен мониторинг психофизиологического состояния с использованием программного модуля СКУС, включающего предъявление визуальных стимулов и измерение скорости реакции, определения функциональной готовности: перед сессией, во время сессии и после сессии (период отдыха во время каникул).

По результатам проведенного исследования выявлено увеличение времени ПЗМР (простая зрительно-моторная реакция) (с 213±4,99 до 232,29±7,10, p < 0,05) и снижение устойчивости нервной системы (с 2,03+0,14 до 1,51+0,34, p < 0,05), а также уровня их функциональных возможностей (с 3,67+0,14 до 2,87+0,53, p > 0,05). В период отдыха устойчивость внимания повысилась, о чем свидетельствует снижение числа ошибок опережения с 4,14±1,42 до 0,22±0,13 (p < 0,05). Вместе с тем в динамике восстановле-

ния отмечено увеличение времени центральной задержки с 67,57±7,12 до 110,39±7,53 (p < 0,05).

Данные изменения можно оценить как охранительное торможение, развивающееся у студентов после длительных психоэмоциональных нагрузок в период сессии.

Результаты психофизиологического исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты психофизиологического исследования во время учебной деятельности и после сессии

Показатели	Во время сессии, $M_1 \pm м_1$	Сразу после сессии, $M_2 \pm м_2$	P_{1-2}	После каникул, $M_3 \pm м_3$	P_{2-3}	P_{1-3}
ПЗМР (простая зрительно-моторная реакция)	213,43 ± 4,99	232,29 ± 7,10	<0,05	204,14 ± 4,67	>0,05	<0,05
Функциональный уровень нервной системы	4,76 ± 0,07	3,89 ± 0,67	>0,05	4,07 ± 0,69	>0,05	>0,05
Устойчивость нервной системы	2,03 ± 0,14	1,51 ± 0,34	>0,05	1,99 ± 0,20	>0,05	>0,05
Уровень функциональных возможностей	3,67 ± 0,14	2,87 ± 0,53	>0,05	3,23 ± 0,57	>0,05	<0,05
Реакция различения	305,43 ± 17,58	291,86 ± 7,81	>0,05	320,71 ± 20,06	>0,05	>0,05
Число ошибок опережения	0,56 ± 0,36	4,14 ± 1,42	<0,05	0,22 ± 0,13	<0,05	>0,05
Коэффициент точности	0,08 ± 0,01	0,18 ± 0,03	<0,05	0,06 ± 0,01	<0,05	>0,05
Число ошибок выбора цвета	0,86 ± 0,34	0,71 ± 0,29	>0,05	1,29 ± 0,42	>0,05	>0,05
Время центральной задержки, мс	86,28 ± 8,05	67,57 ± 7,12	>0,05	110,39 ± 7,53	<0,05	>0,05

Примечание. Достоверность изменений: – p < 0,05.

Обсуждение и заключение

Выявленные в исследовании закономерности позволяют сделать вывод об изменении функционального, психофизиологического состояния и состояния здоровья студентов во время учебного процесса, что предопределяет значение вуза в управлении здоровьем студентов. Обучение методологии мониторинга функционального состояния является одной из форм реализации современных здоровьесберегающих педагогических технологий, что позволяет будущим учителям формировать навыки не только контроля, но и управления здоровьем обучающихся.

Список использованных источников

1. *Смирнов Н. К.* Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя школы. М. : АРКТИ, 2003. 270 с.

2. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе / авт.-сост. С. А. Цабыбин. Волгоград : Учитель, 2009. 172 с.

3. *Ливандовская А.* Внешняя и внутренняя среда вуза: влияние на качество образования // Высшее образование в России. 2006. № 7. С. 252–155.

4. *Гаттаров Р. У., Потапова Т. В., Зубков С. М.* Исследование показателей функционального состояния студентов трех медицинских групп здоровья // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». 2007. № 16 (88). Вып. 12. С. 43–49.

5. *Шукшина Т. И.* Мордовский базовый центр как инновационная модель подготовки учителя // Российский научный журнал. 2011. № 4. С. 76–85.

6. *Гераськина М. А., Пожарова Г. В., Федотова Г. Г.* Соматические особенности студентов педагогического вуза по результатам мониторинга физического развития // Science Tame. 2016. № 7. С. 44–49. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=26501298 (дата обращения: 12.07.2017).

7. *Бусловская Л. К., Рыжкова Ю. П.* Адаптация и дезадаптация студентов-первокурсников университета // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. 2012. Т. 1. № 4 (10). С. 106–116.

8. *Федотова Г. Г., Пожарова Г. В., Гераськина М. А.* Оценка функционального состояния организма студентов на основе вариабельности сердечного ритма // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. URL: www.science-education.ru/128-22587 23.07.2017 (дата обращения: 23.07.2017).

9. *Пожарова Г. В.* Экспресс-оценка физического здоровья студентов на основе инновационных здоровьесберегающих технологий // Science Tame. 2016. № 7. С. 186–195.

Поступила 21.07.2017;
принята к публикации 27.07.2017.

Об авторах:

Власова Валентина Павловна, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая,

д. 11 А), доктор медицинских наук, профессор, ORCID: http://orcid.org/0000-0001-8083-3165, vvp1991@yandex.ru

Пожарова Галина Владимировна, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат биологических наук, доцент, pojarovagalina@mail.ru

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

Гераськина Марина Александровна, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат биологических наук, доцент, m_geraskina@bk.ru

Заявленный вклад авторов:

Власова Валентина Павловна – планирование и научное руководство экспериментом, критический анализ полученных данных, доработка окончательного варианта статьи.

Пожарова Галина Владимировна – проведение обследования студентов, интерпретация и анализ полученных данных, подготовка первоначального варианта текста статьи, компьютерная работа с текстом.

Федотова Галина Геннадьевна – сбор литературных данных и доказательств, проведение обследования студентов, интерпретация и анализ полученных данных, предоставление результатов исследования для статьи.

Гераськина Марина Александровна – проведение обследования студентов, интерпретация и анализ полученных данных, предоставление результатов исследования для статьи.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Smirnov N.K. Zdorovesberegayushchie obrazovatelnye tekhnologii v rabote uchitelya [Health-saving educational technologies in a schoolteacher work]. Moscow, 2003. 270 p. (In Russ.)

2. Zdorovesberegayushchie tekhnologii v obrazovatelnom processe / avtor-sostavitel S.A. Tsabybin [Health-saving technologies in educational process / author S.A. Tsabibin]. Volgograd, 2009. 172 p. (In Russ.)

3. Livandovskaya A. Vneshnyaya i vnutrennyaya sreda vuza: vliyanie na kachestvo obrazovaniya [External and internal environment of the University: the impact on the quality of education]. Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia. 2006; 7: 252–155. (In Russ.)

4. Gattarov R.U., Potapova T.V, Zubkov S.M. Issledovanie pokazateley funkcionalnogo sostoyaniya studentov trekh medicinskih grupp zdorovya [Study of the functional state of students of three health medical groups]. Vestnik yuzhno-uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Obrazovanie, zdravoohranenie, fizicheskaya kultura» = Bulletin of South Ural state University. Series “Education, health care, physical culture”. 2007; V. 12; 16 (88): 43–49. (In Russ.)

5. Shukshina T.I. Mordovskiy bazoviy centr kak innovatsionnaya model podgotovki uchitelya [Mordovian basic centre as an innovative model of teacher training]. Rossiyskiy nauchniy zhurnal = Russian scientific journal. 2011; 4: 76–85. (In Russ.)

6. Geraskina M.A., Pozharova G.V., Fedotova G.G. Somaticheskie osobennosti studentov pedagogicheskogo vuza po rezultatam monitoringa fizicheskogo razvitiya [Somatic features of students of pedagogical universities on the results of monitoring of physical development]. Science Tame. 2016; 7: 44–49. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=26501298 (accessed 12.07.2017). (In Russ.)

7. Buslovskaya L.K., Ryzhkova Yu.P. Adaptaciya i dezadaptaciya studentov pervokursnikov universiteta [Adaptation and disadaptation of freshmen students of University]. Voprosy sovremennoy nauki i praktiki. Universitet im. V.I. Vernadskogo = Problems of modern science and practice. V.I. Vernadsky University. 2012; T. 1; 4 (10): 106–116. (In Russ.)

8. Fedotova G.G., Pozharova G.V., Geraskina M.A. Otsenka funkcionalnogo sostoyaniya organizma studentov na osnove variabelnosti serdechnogo ritma [Evaluation of functional state of students organism on the basis of heart rate variability]. Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education. 2015; 5. Available at: www.science-education.ru/128-22587 (accessed 23.07.2017). (In Russ.)

9. Pozharova G.V. Ekspress-otsenka fizicheskogo zdorovya studentov na osnove innovacionnyh zdorovesberegayushchih tekhnologiy [Express-estimation of physical health of students on the basis of innovative health technologies]. Science Tame. 2016; 7: 186–195. (In Russ.)

Submitted 21.07.2017;
revised 27.07.2017

About the authors:

Valentina P. Vlasova, Professor, Department of theory and methodology of physical culture and sports, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Medical), Professor, ORCID: http://orcid.org/0000-0001-8083-3165, vvp1991@yandex.ru

Galina V. Pozharova, Docent, Department of theory and methodology of physical culture and sports, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Biology), Docent, pojarovagalina@mail.ru

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

Marina A. Geraskina, Docent, Department of theory and methodology of physical culture and sports, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Biology), Docent, m_geraskina@bk.ru

Contribution of the authors:

Valentina P. Vlasova – planning and scientific supervision of the experiment, critical analysis of the data, revision of the final version of the article.

Galina V. Pozharova – survey the students, the interpretation and analysis of the data, the preparation of the initial version of the text, computer text processing.

Galina G. Fedotova – collecting literary data and evidence, surveys of students, interpretation and analysis of the data, all the results of the study for the article.

Marina. A. Geraskina – survey the students, the interpretation and analysis of the data, all the results of the study for the article.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378+37.017.7

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЯЗЫКОВОМ ЭСТЕТИЧЕСКОМ ИДЕАЛЕ

Л. П. Водясова

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

LVodjasova@yandex.ru

Введение: поступательность движения личности и социума к духовности и гармонии невозможна без идеала, в котором сфокусированы ценности общества и которым оцениваются явления жизни, человек, его мысли, чувства и деятельность. Интегратором ценностных ориентаций служит эстетический идеал, определяемый как представление о совершенной эстетической ценности и являющийся целью деятельности человека. Совокупность представлений личности о высшей эстетической ценности языка определяется как языковой эстетический идеал.

Материалы и методы: в ходе исследования был применен комплекс методов (аналитико-синтетическое изучение научно-методической литературы, логические методы анализа понятий, методическое моделирование, экспертная оценка и пр.). Работа проведена в два этапа. На первом определены базовые теоретические и методологические положения для постановки проблемы, сформулированы общие положения, на втором – разработана методическая система формирования у студентов ценностных представлений о языковом эстетическом идеале в условиях образовательного пространства вуза.

Результаты исследования: на основе проведенного исследования мы пришли к выводу о том, что основными закономерностями формирования у студентов представлений о языковом эстетическом идеале являются: 1) наличие субъективного эстетического опыта, включающего в себя эстетические чувства и эмоции, личностные ценностные смыслы, представления об эстетических ресурсах изучаемого языка; 2) уровень развития способности воспринимать и оценивать речь с эстетических позиций; 3) наличие эстетического отношения к языку. Основу методической работы составили положения: 1. Повышение языковой и коммуникативной компетенции связано с представлением о языковом эстетическом идеале как совокупности качеств совершенной речи и критерия их творческой самореализации; 2. Языковой эстетический идеал – аксиологически важный компонент в системе формировании ценностного отношения к языку; 3. Основа ценности языка и эстетического отношения к нему – образцовый художественный текст; 4. Условие формирования представлений о языковом эстетическом идеале и критерий сформированности специфических коммуникативно-речевых умений – речевая деятельность студентов. Направления учебной деятельности определяют объем содержания обучения, в котором формируется ценностно ориентированное пространство языковой личности.

Обсуждение и заключения: включение представлений об языковом эстетическом идеале в систему ценностных представлений способствует развитию у студентов осознанного ценностного отношения к изучаемому языку.

Ключевые слова: языковой эстетический идеал, критерий языкового вкуса, закономерности формирования представлений о языковом эстетическом идеале, методическая система.

Благодарности: исследование выполнено 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. И. Евсевьева) по теме «Методическая система формирования у студентов ценностных представлений о языковом эстетическом идеале в поликультурном образовательном пространстве вуза».

FORMATION OF THE STUDENTS' AXIOLOGICAL NOTIONS ABOUT LINGUISTIC AESTHETIC IDEAL

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

Introduction: the progression of movement of the individual and society to spirituality and harmony is impossible without an ideal which focuses on values of society, and which evaluates the life phenomena, the man himself, his thoughts, feelings and actions. Integrator of value orientations serves an aesthetic ideal, defined as the idea of a perfect aesthetic value and goal of human activity. The totality of views on personality of the highest aesthetic value of the language is defined as linguistic aesthetic ideal.

Materials and Methods: the study has applied the complex of methods (analytic-synthetic study of scientific literature, logical analysis of the concepts, methodological modeling, expert evaluation, etc.). Work has been done in two stages. The first has defined the basic theoretical and methodological concepts for problem, has formulated general provisions, the second has developed the methodical system of students formation about values and perceptions of language aesthetic ideal in the educational space.

Results: based on our investigation, we concluded that the main regularities of the formation of students' views on linguistic aesthetic ideal are: 1) the existence of the subjective aesthetic experience, encompassing aesthetic feelings and emotions, personal values and meanings, perceptions of aesthetic language resources; 2) the level of development of the ability to perceive and evaluate it with aesthetic positions; 3) aesthetic attitude to language. The basis of methodical work is the following thesis: 1. Improving the linguistic and communicative competence is linked to notions of linguistic aesthetic ideal as a set of qualities of perfect speech and criterion of their creative self-realization; 2. Language aesthetic ideal is the concept and an important component of the system shaping value relationship to language; 3. The Foundation values of language and aesthetic attitude to it is the exemplary artistic text; 4. Condition of forming views on linguistic aesthetic criterion of harmonic and ideally specific communicative skills of speech is speech activity of students. Directions of training activities determine the volume of the content of the training, which is formed the value oriented space language identity.

Discussion and Conclusions: the inclusion of the linguistic aesthetic value notions in the system of value submissions contributes to the development of the students' conscious value relationship to the target language.

Key words: language aesthetic ideal, the criterion of linguistic taste, patterns of forming views on linguistic aesthetic ideal, methodical system.

Acknowledgements: the research was supported by within the framework of the project on research on priority directions of scientific activity of the universities-partners in networking (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic of «Methodical system of forming students' values and perceptions about language aesthetic ideal in a polycultural educational space of the In higher education institution».

Введение

В настоящее время приоритетными в российском образовании являются идеи гуманизации. Они предопределили одну из основных целей развития личности – стремление к гармонии и духовному совершенству. Однако поступательность движения личности и социума к духовности и гармонии невозможна без высшего ориентира – идеала, в котором собраны, сфокусированы и выражены национальные, гражданские, нравственные, эстетические ценности общества и которым измеряются и оцениваются явления жизни, сам человек, его мысли, чувства и деятельность [1–3]. Интегратором ценностных ориентаций служит эстетический идеал, определяемый как представление о желаемой, должной, совершенной эстетической ценности и являющийся критерием и целью познавательной и практикопреобразующей деятельности человека. По мнению Г. М. Кулаевой, необходимость включения представлений об идеале в систему ценностных представлений личности вызвана тем, что этой категории принадлежит ключевая роль в формировании мировоззрения личности как системы ценностей (идеал как высшая ценность), в практической деятельности и творческой самореализации (идеал как мера, критерий, высшая цель деятельности [4].

Обзор литературы

Теоретической основой исследования являются лингводидактические и психолингвистические теории эстетической речевой деятельности личности (Г. И. Богин, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Н. И. Жинкин и др.), теории эстетического функционирования языковых средств в языке и речи (тексте) (М. М. Бахтин, Б. А. Ларин, В. А. Пищальникова и др.), трактовки понятий языкового идеала, языкового эстетического идеала, языкового вкуса в лингвометодике (Н. Д. Арутюнова, Б. Н. Головин, Ю. Н. Караулов, В. А. Маслова, Н. А. Ипполитова и др.). Пути формирования положительного отношения к языку изложены в трудах М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой, Т. К. Донской, Р. Б. Сабаткоева и др. Возникла также необходимость обратиться к исследованиям таких лингвистических категорий, как оценочность и образность в языке и речи (И. В. Арнольд, Н. А. Лукьянова, И. А. Стернин, О. Е. Филимонова, В. И. Шаховский и др.), национально-культурная специфика которых нашла отражение в работах А. Вежбицкой, Е. Ю. Мягковой, А. Н. Шахнаровича и др.

Материалы и методы

В ходе исследования был применен комплекс методов: аналитико-синтетическое изучение научно-методической литературы, логические методы анализа понятий, методическое моделирование, экспертная оценка и пр. Работа проведена в два этапа. На первом были определены базовые теоретические и методологические положения для постановки проблемы, рассмотрена степень ее изученности в лингвометодике на уровне высшего образования, сформулированы общие положения. Второй этап посвящен разработке методической системы формирования у студентов ценностных представлений о языковом эстетическом идеале в условиях поликультурного образовательного пространства вуза, уточнены ее структура и содержание.

Результаты исследования

Языковой эстетический идеал определяется как совокупность представлений языковой личности «о высшей эстетической ценности языка»[1] [5]. Он является критерием языкового эстетического вкуса и эстетических оценок и реализуется в виде требований к образцовой речи.

Основными закономерностями формирования у студентов представлений о языковом эстетическом идеале являются: 1) наличие субъективного эстетического опыта, включающего в себя эстетические чувства и эмоции, личностные ценностные смыслы, сложившиеся представления об эстетических ресурсах изучаемого языка; 2) уровень развития способности воспринимать и оценивать речь с эстетических позиций; 3) наличие эстетического отношения к языку.

В основе методической работы следующие *положения*:

1. Повышение языковой и коммуникативной компетенции может быть связано с представлением о языковом эстетическом идеале как совокупности качеств совершенной речи и критерия их творческой самореализации.

2. Языковой эстетический идеал – аксиологически важный компонент в системе формировании ценностного отношения к изучаемому языку (родному, русскому, иностранному).

3. Основа ценности языка и эстетического отношения к нему – образцовый художественный текст (продукт эстетической речевой деятельности).

4. Условие формирования представлений о языковом эстетическом идеале и критерий сформированности специфических коммуникативно-речевых умений – речевая деятельность студентов.

Установленные положения диктуют следующие направления работы: 1) эстетическое познание языка и речи (изучение языка в эстетической функции); 2) эстетическая речевая деятельность (восприятие, осмысление, оценка текста; создание собственных высказываний и эстетический контроль над ними); 3) эстетическое отношение студентов к изучаемому языку (потребность в эстетической самореализации, стремление к совершенствованию собственной речи, способность к переживаниям и эмоциям, вызванным языковыми явлениями; выражение согласия или несогласия с позицией автора в отношении выбора языковых средств, эстетических оценок и т. д.).

Направления деятельности определяют объем содержания обучения, в котором формируется ценностно ориентированное пространство языковой личности, позволяющее определить методические принципы: 1) формирование представлений у студентов во взаимосвязи о языковом эстетическом и нравственном идеале, об эстетических и нравственных оценках; 2) равноценность формирования интеллектуальной и эмоционально-ценностной сферы личности в процессе познания; 3) формирование представлений о совершенной речи в процессе их эстетической деятельности; 4) эстетическое познание языка и речи с параллельным изучением системы языка и обучением речи; 5) создание образцовой культурной речевой среды как основы для формирования представлений о языковом эстетическом идеале; 6) формирование представлений об эстетическом идеале в опоре на природ-

[1] *Кулаева Г. М.* Эстетический идеал в системе формирования ценностного отношения учащихся к русскому языку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. С. 3.

ное языковое чутье и в процессе организованной преподавателем учебной работы.

Поскольку основное изучение языка в вузе связано с изучением его системы, уровней и единиц, то, на наш взгляд, логично начинать формирование у студентов представлений о ресурсах и эстетических возможностях самого языка и реализации его эстетических возможностей в речи (тексте). Текст является той структурой, той основой, которая объединяет все элементы языка, все его единицы в определенную систему. В нем все языковые единицы представлены в естественной ситуации, в естественном окружении. Здесь они приобретают новую окраску, новые, текстообразующие, функции [6]. Исходя из этого, оптимальной становится модель обучения «от наблюдений за эстетическим потенциалом изучаемых языковых единиц в речи (тексте) – к представлению о языковом эстетическом идеале». Исходя из этого, содержание работы со студентами определяется: а) аксиологически ориентированным дидактическим материалом, иллюстрирующим языковой эстетический опыт народа, а также эстетические суждения оценки, содержащиеся в прецедентных высказываниях мастеров слова, ученых, публицистов; б) сведениями о совокупности объективных черт изучаемого языка; в) системой сведений из области фонетики, лексики, грамматики, стилистики; г) формированием умений, связанных с определением эстетических качеств речи, их оцениванием в конкретном высказывании, с нахождением и устранением их нарушений в речи, с использованием языковых средств в творческих работах с учетом эстетических критериев, выражением личностной позиции согласия или несогласия с мнением автора, подбором доказательств, оцениванием продукта собственной эстетической речевой деятельности и т. д.; д) организацией эстетической деятельности, направленной на интеллектуальное и эмоционально-эстетическое развитие; е) созданием условий для стимулирования потребности в совершенствовании собственных высказываний и в целом для формирования эстетического отношения к языку.

При формировании методической системы мы прежде всего обратили внимание на следующие действия. Во-первых, был отобран минимум терминологических понятий: *языковое эстетическое чувство, эстетическое отношение к языку, языковой вкус, языковой эстетический идеал, совершенство формы* и ключевых тем: *красота языка как духовное богатство народа, язык – первооснова художественной литературы* и т. д. Цель их введения – создание фонового пространства, введение студентов в учебную ситуацию. Ознакомление с ключевыми темами осуществляется на материале отдельных заданий или в аспекте специальных практических занятий. Во-вторых, были выявлены определения, составляющие основу понятия «эстетическая предметность» языка и характеризующиеся как эстетически потенциальные языковые явления: *переносное значение слова как выразительное средство, однородные члены предложения как выразительное средство, обращение как выразительное средство* и т. д. В-третьих, расширен диапазон знаний студентов за счет введения понятий, формирующих представления об эстетической организации текста, принципах создания его гармоничной структуры, таких, например, как: *эмоциональный центр предложения, звуковая и речевая гармония, средства создания речевой эстетики, благозвучие, интонация как ритмомелодическое средство* и др.

Средства обучения нами определены в результате учета текстоориентированного подхода (А. Д. Дейкина, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, С. И. Львова, Т. М. Пахнова, Н. М. Шанский и др.). Таким образом, тексты – художественные, публицистические, научные (учебно-научные) – становятся дидактическим средством. Их отбор производится по следующим принципам: 1) усвоение выработанного в обществе «эстетического опыта», представлений об эталонной речи и критериях эстетических оценок и сформированным эстетическим отношением к языку, отраженным в суждениях мастеров слова, ученых, публицистов; 2) необходимость демонстрации эстетических возможностей языковых средств (выразительность, благозвучие, мелодичность, эмоциональность, лаконичность); 3) раскрытие эстетических принципов в организации художественного текста. При отборе научно-популярных, публицистических текстов, содержащих мировоззренческий или культурологический компонент, мы обращали внимание на их информативность, наличие понятий из области эстетики, искусства, эмоциональность высказывания, яркие образы, к которым прибегают ученые или писатели, отчасти и на присутствие дискуссионности. Поскольку содержание текстов определяет аксиологический или эмоциональный фон занятия, то при их отборе учитывалось, чтобы в содержании была отражена или прямая информация о языке как эстетически ценностном объекте, или косвенная, позволяющая самостоятельно сделать вывод о ценности эстетических свойств языка и речи.

Типология заданий представлена следующими группами: 1) задания, стимулирующие формирование ценностных представлений об изучаемом языке как эстетически потенциальных объектах (на основе авторитетных прецедентных высказываний, учебно-научных текстов);

2) задания, направленные на формирование у студентов умений определять эстетические возможности языковых явлений в речи (тексте), употреблять в речи языковые средства с учетом эстетических критериев; проводить анализ образцовой и несовершенной речи; 3) задания, ориентированные на совершенствование речи студентов с эстетических позиций и на развитие у них эстетического отношения к языку: создание высказываний в художественном / публицистическом / учебно-научном стиле; сравнение с авторским написанного студентом продолжения текста; сравнение вариантов собственного текста с целью его совершенствования; нахождение нарушений эстетики речи в созданном тексте и его редактирование; определение функции нарушений эстетики речи т. д.

Типы заданий условно можно подразделить на: 1) познавательные, связанные с определением языковых явлений в художественном тексте как лингвоэстетических фактов, извлечением информации лингвоэстетического и искусствоведческого плана, толкованием терминов искусствоведческого или эстетического характера на основе содержания учебно-научных и научных текстов, выявлением эстетических оценок в авторитетных высказываниях, составлением высказываний, требующих от студентов построения эстетических суждений (*Как создается в тексте звуковая гармония?*); 2) коммуникативно-речевые [7], связанные с восприятием, анализом текста, с созданием самостоятельных оригинальных высказываний, составлением тезисов, плана, редактированием и т. д.; 3) коммуникативно-эмотивные, направленные на формирование умений выявлять и воспринимать эмоциональный подтекст художественного текста, определять наличие эстетической эмоции как компонента художественного текста, выражать собственное отношение к речевому оформлению высказывания (*Как создается в тексте ощущение эмоционального напряжения?*); 4) коммуникативно-оценочные (рефлексивные) [8], связанные с умениями применять критерии эстетической оценки, оценивать язык образцового и несовершенного текстов, осуществлять элементарный эстетический контроль (*Можно ли язык текста охарактеризовать как образный, выразительный? Попробуйте доказать эту мысль примерами; Есть ли у вас желание отредактировать текст, усовершенствовать его язык?*); 5) коммуникативно-аргументативные [9], побуждающие студентов к выражению своей позиции согласия или несогласия с мнением автора текста, к поиску собственных доказательств, примеров (*На основе оценок, данных писателем, сделайте вывод: какая речь для него является настоящей. Согласны ли вы с его мнением?*). Типы заданий взаимообусловлены и взаимосвязаны и выстраиваются в процессе анализа в логическую цепочку.

Обсуждение и заключения

Осуществление приоритетной задачи современного языкового образования – формирование взгляда на язык как на национально-культурный феномен – должно стать важной задачей в условиях образовательной среды [10]. Включение представлений об эстетическом идеале в систему ценностных представлений, несомненно, будет способствовать развитию у студентов осознанного ценностного отношения к изучаемому языку, что в свою очередь окажет содействие в формировании личности, характеризующейся духовно-нравственной культурой, внутренней свободой, креативностью.

Список использованных источников

1. *Налдеева О. И., Водясова Л. П.* Формирование ценностного отношения к национальным языкам и литературе в полиэтническом регионе // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 67–72. URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 24.06.2017).

2. *Чекушкина Е. Н.* Нормативно-ценностное измерение социальной рефлексии в образовательном пространстве // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3 (23). С. 68–70. URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 24.06.2017).

3. *Shukshina T. I., Serikova L. A., Nizhegorodov D. G.* Formation of spiritual and moral values of an individual in the system of education // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 4 (16). С. 98–101. URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 24.06.2017).

4. *Кулаева Г. М.* Языковой эстетический идеал в системе ценностных представлений учащихся о русском языке // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2007. № 4. С. 5–12. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=11659818 (дата обращения: 17.06.2017).

5. *Кулаева Г. М.* Эстетический идеал в системе формирования ценностного отношения учащихся к русскому языку : автореф. дис. … д-ра пед. наук. М., 2008. 45 с.

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

7. *Ладыженская Т. А.* Устная речь как средство и предмет обучения : учеб. пособие. М. : Флинта, 1998. 136 с.

8. *Симонова Н. И.* Методы и приемы формирования рефлексивных умений студентов на уроках общеобразовательных дисциплин // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2015. № 2. С. 148–

151. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=24039242/ (дата обращения: 22.06.2017).

9. *Махновская Н. И.* Система обучения аргументативным умениям в курсе риторики в высшей и средней школе : в 2 ч. Ч. 1. М. : Прометей, 2004. 253 с. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=19893791 (дата обращения: 22.06.2017).

10. *Бутяева О. Г., Водясова Л. П.* Связь родного языка с иностранным: теоретико-методологический аспект изучения прагматического значения слова в эрзянском и английском языках // Интеграция образования. 2006. № 4. С. 183–186. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=11914194 (дата обращения: 25.06.2017).

Поступила 01.07.2017;
принята к публикации 04.07.2017.

Об авторе:

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

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Naldeeva O.I., Vodyasova L.P. Formirovanie tsennostnogo otnosheniya k natsionalnym yazyikam i literature v polietnicheskom regione [*Formation of the valuable relation to national languages and literature in polyethnic region*]. Gumanitarnyie nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2016; 4 (28): 67–72. Available at: https://elibrary.ru/query_results.asp (accessed 24.06.2017). (In Russ.)

2. Chekushkina E.N. Normativno-tsennostnoe izmerenie sotsialnoy refleksii v obrazo-vatelnom prostranstve [*Normative-value measurement of social reflection in educational space*]. Gumanitarnyie nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2015; 3 (23): 68–70. Available at: https://elibrary.ru/query_results.asp (accessed 24.06.2017). (In Russ.)

3. Shukshina T.I., Serikova L.A., Nizhegorodov D.G. Formation of spiritual and moral values of an individual in the system of education. Gumanitarnyie nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2013; 4 (16): 98–101. Available at: https://elibrary.ru/query_results.asp (accessed 24.06.2017).

4. Kulaeva G.M. Yazyikovoy esteticheskiy ideal v sisteme tsennostnyih predstavleniy uchaschihsya o russkom yazyike [Language aesthetic ideal in the system of values and perceptions of students of Russian]. Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhbyi narodov. Seriya: Russkiy i inostrannyie yazyiki i metodika ih prepodavaniya = Bulletin of the Russian University of peoples ‘ friendship. Series: Russian and foreign languages and their teaching methodology. 2007; 4: 5–12. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=11659818 (accessed 17.06.2017). (In Russ.)

5. Kulaeva G.M. Esteticheskiy ideal v sisteme formirovaniya tsennostnogo otnosheniya uchaschihsya k russkomu yazyiku: avtoref. dis. … d-ra ped. nauk [Aesthetic ideal on the system of the formation of the value students ‘ relationship to the Russian language: Abstract of dissertation ... the doctor of pedagogical sciences]. Moscow, 2008. 45 p. (In Russ.)

6. Ippolitova N.A. Tekst v sisteme obucheniya russkomu yazyiku v shkole: ucheb. posobie [Text in Russian language education in school: tutorial]. Moscow, Flinta, Science. 176 p. (In Russ.)

7. Ladyizhenskaya T. A. Ustnaya rech kak sredstvo i predmet obucheniya : ucheb. posobie [Oral speech as a medium and object of study: tutorial]. Moscow, Flinta, 1998. 136 p. (In Russ.)

8. Simonova N.I. Metodyi i priemyi formirovaniya refleksivnyih umeniy studentov na urokah obscheobrazovatelnyih distsiplin [Methods and techniques of forming reflexive skills of students in lessons of general educational disciplines]. Pedagogicheskiy opyit: teoriya, metodika, praktika = Teaching experience: theory, methodology, practice. 2015; 2: 148–151. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=24039242/ (accessed 22.06.2017). (In Russ.)

9. Mahnovskaya N.I. Sistema obucheniya argumentativnyim umeniyam v kurse ritoriki v vyisshey i sredney shkole: v 2 ch. Ch. 1 [Learning system of argumentative skills in the course of rhetoric in the high and secondary school: in 2 parts. P. 1]. Moscow, Prometey, 2004. 253 p. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=19893791 (accessed 22.06.2017). (In Russ.)

10. Butyayeva O.G.. Vodyasova L.P. Svyaz rodnogo yazyka s inostrannym: teoretiko-metodologicheskiy aspekt izucheniya pragmaticheskogo znacheniya slova v erzyanskom i angliyskom yazykakh [Integration of Native and Foreign Languages: Methodological and Theoretic Aspect of Study of Professional Vocabulary Pragmatics in the Erzya and English Languages]. Integratsiya obrazovaniya = Integration of education. 2006; 4: 183–186. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=11914194 (accessed 25.06.2017). (In Russ.)

Submitted 01.07.2017;
revised 04.07.2017.

About the author:

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

The author has read and approved
the final manuscript.

УДК 37(091)(045)

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА КУЛЬТУРЫ СЕРГЕЯ ГЕССЕНА
(к 130-летию со дня рождения ученого)

В. Е. Дерюга[1*], В. И. Лаптун[1]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]vardmob@yandex.ru

Введение: в статье представлен жизненный путь представителя педагогики Русского Зарубежья С. И. Гессена, а также представлен краткий анализ его философско-педагогических взглядов. Целью работы является раскрытие понятия «педагогика культуры» С. И. Гессена и ее гуманистического потенциала.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы ретроспективного описания и системного анализа.

Результаты исследования: в результате «педагогика культуры» представлена как целостное явление в философско-педагогическом наследии С. И. Гессена, актуализирован ее гуманистический потенциал.

Обсуждение и заключения: «педагогика культуры» С. И. Гессена представляет собой синтез культурологического и гуманистического философских начал в приложении к процессам образования и воспитания. Объединение этих подходов позволяет обозначить новые смысловые и мотивационные начала в организации педагогического процесса, что составляет практическую значимость исследования.

Ключевые слова: С. И. Гессен, человек, воспитание, образование, гуманизм, культура.

THE HUMANISTIC PEDAGOGICS OF SERGEY HESSEN'S CULTURE
(to the 130th anniversary of the scholar`s birth)

V. E. Deryuga[a*], V. I. Laptun[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]vardmob@yandex.ru

Introduction: he article presents the way of life of a representative of the pedagogy of the Russian Diaspora S. I. Gessen, and also presents a brief analysis of his philosophical and pedagogical views. The aim of the present work is to reveal the concept of «pedagogy of culture» S. I. Hessen and its humanistic potential.

Materials and Methods: methods retrospective descriptions and system analysis have been used.

Results: «pedagogy of culture» is presented as a hole phenomenon in the philosophical-pedagogical heritage of S. I. Gessen, updated its humanistic potential.

Discussion and Conclusions: «pedagogy of culture» S. I. Hessen is a synthesis of cultural and humanistic philosophical beginnings in the Annex to the processes of education and upbringing. Combining these approaches allows us to identify new meaning and motivation in beginning the organization of the teaching process, what is the practical significance of the research.

Key words: S. I. Hessen, people, education, humanism, culture.

Введение

В 2017 г. исполняется 130 лет со дня рождения Сергея Иосифовича Гессена – русского ученого, педагога и философа. Его имя уже известно широкой педагогической общественности благодаря переизданию в 1995 г. труда «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» и выхода в свет «Педагогических произведений» под редакцией Ефима Григорьевича Осовского – человека, открывшего и систематизировавшего огромный научный пласт образования и педагогики Российского зарубежья и ее представителей.

Материалы и методы

В исследовании использовались методы ретроспективного описания и системного анализа.

Результаты исследования

С. И. Гессен – выпускник Гейдельбергского и Фрейбургского университетов, ученик философа-неокантианца Г. Риккерта – проникся идеями гуманистической философии культуры, выстроив впоследствии оригинальную философско-педагогическую систему.

Первый период (1905–1909) его научной деятельности определил характер его последующего научного развития: «Первый семестр в

Гейдельберге имел большое, решающее значение для моей жизни. Определился характер моей последующей работы и направление моего философского развития на долгие годы вперед» [1].

Второй период (1910–1921) научной деятельности С. И. Гессена можно назвать первым этапом его педагогической биографии. В эти годы С. И. Гессен начал свою преподавательскую деятельность в качестве приват-доцента (1914–1917 гг.), где читал лекции по логике, психологии, а также истории педагогики: «Педагогика была для меня совершенно неизведанной областью, однако я намеревался заняться ею всерьез. Спустя два года я уже нисколько не думал, что занялся несвойственным мне делом»[1]. С 1917 по 1921 гг. С. И. Гессен проводит в Томском университете. Будучи заведующим кафедрой философии и логики, а позже и деканом историко-филологического факультета (1919–1921 гг.), ученый тратил силы и свободное время на подготовку лекций и семинарских занятий. Так, в лекционной программе «Теория нравственного образования» им раскрывается сущность последнего, обозначается место нравственного образования среди других направлений (научного, эстетического, хозяйственного, религиозного) [2]. Курс лекций становится фундаментом труда «Основы педагогики. Введение в прикладную философию». Саму книгу, выпущенную позже в Германии, С. И. Гессен посвятил историко-филологическому факультету Томского университета, без деятельной помощи которого, как писал автор в предисловии, она не могла бы никогда быть написана: «Здесь окончательно сложилась моя система педагогики. Мои «Основы педагогики» были только детальной разработкой постепенно расширявшегося конспекта моих лекций»[2]. Вернувшись Петербург, ученый обнаруживает разрушение государственной и общественной систем. В конечном итоге неприемлемость идеала верховенства государства над свободной личностью вынудила С. И. Гессена вместе с семьей тайком бежать в декабре 1921 г. из России в Финляндию, откуда он впоследствии перебрался в Германию. Позже он вспоминал: «Покидая Петербург, я разделял общее убеждение большинства моих друзей и знакомых, что Советская власть не продержится долго. Мне и в голову не приходило, что я покидаю Россию навсегда»[3].

Третий период научной деятельности ученого длится с 1922 по 1936 гг. Фундаментальный педагогический труд «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» был издан в Германии в 1923 г. С середины этого же года С. И. Гессен начинает «циркулировать» межу Прагой и Берлином до тех пор, пока 3 мая 1924 г. окончательно не перебирается в Чехословакию на постоянное место жительства. В Праге С. И. Гессен вошел в первые ряды русских людей в эмиграции. Он был участником международных конгрессов по вопросам философии и воспитания, зачинателем общественно-педагогического движения русской эмиграции. Русский ученый был избран в состав Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за границей. В течение четырех лет (с 1924 по 1928), являясь профессором вузов Берлина и Варшавы, он заведовал кафедрой педагогики Русского высшего педагогического института педагогики им. Я. А. Коменского (до 1926 г.), выступал с публичными лекциями и докладами в Русском народном университете в Праге, Немецком университете, в Русском философском обществе и других обществах Чехословакии, вел Русский педагогический кружок. По его инициативе были созданы два философско-педагогических журнала: «Русская школа за рубежом» (1923–1931) и «Русская школа» (1934–1940).

В 1936 г. С. И. Гессен вместе со своим младшим сыном Дмитрием переезжает в Варшаву. Так начинается последний период в жизни мыслителя.

Польша стала для С. И. Гессена второй отчизной. Основной чертой этого последнего этапа является интеграция педагогической концепции мыслителя с польской педагогикой, создание своей научно-педагогической школы. Педагог сумел глубоко сжиться с польской культурой и польским обществом. Он стал заведующим кафедрой философии воспитания в Свободном университете, преподавал в Варшавском университете, Институте социальной педагогики. В Польше ученый задумал написать «Философию воспитания», которая, по его мнению, должна была дополнить «Основы педагогики». Предварительный очерк будущей книги автор дал в польском труде «О противоречиях и единстве воспитания» (1938 г.), однако черновой вариант работы (как и большинство рукописей) погиб во пламени Варшавского восстания.

В конце марта 1945 г. С. И. Гессен по приглашению ректора Лодзинского университета, известного философа Т. Котарбиньского (1881–1981) переехал в Лодзь, где в течение пяти лет заведовал кафедрой педагогики, читал курсы педагогики, истории философии, философии образования и права. Здесь он создал научную школу будущей польской профессуры. Среди его докторантов можно выделить таких профессо-

[1] *Гессен С. И.* Мое жизнеописание [Электронный ресурс]. URL: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (дата обращения: 15.05.2017).

[2] Там же.

[3] Там же.

ров, как В. Оконь, Т. Новацкий, К. Котловский, В. Щерба, А. Каминский, А. Валицкий.

Жизненный путь ученого оборвался 2 июня 1950 г. в Лодзи, где он и был похоронен, однако по настоянию жены был перезахоронен впоследствии в Варшаве.

Вклад С. И. Гессена в теорию и философские основы педагогики трудно переоценить. Как писал Е. Г. Осовский, исследователь педагогики Российского Зарубежья и наследия С. И. Гессена, «для русской педагогики, для Н. И. Пирогова, для К. Д. Ушинского и др. всегда было характерно обращение к ее философским истокам, однако Гессен поставил философию в центр своей педагогической концепции» [3]. Эту теорию ученый выстраивает на объединении личностно-ориентированного и аксиологического подходов к вопросам воспитания и образования.

В эссе «В защиту педагогики» С. И. Гессен заявлял о принадлежности к научному направлению «педагогики культуры». В философском базисе гуманистической педагогики ученого лежит взгляд на образование как на внутренний глубинный процесс приобщения человека к вечным ценностям культуры, его «окультуривания» в неповторимую свободную Личность: «Мне кажется, что в обществе передовой духовной культуры образование превосходит границы простого формирования индивидуума по модели, признанной социальной группой. Сейчас образование как духовный процесс было бы правильнее назвать словом «культура», термином, которому в русском языке соответствует понятие «образование», а в немецком «bildung» /…/ «Человек высокой культуры» (умственной, художественной, нравственной), означает, впрочем, нечто большее, чем образованный человек, только потому, что отвечает интересам господствующей социальной группы, т. е. потребностям официальных кругов. Все признают, что поистине образованный человек должен быть не простым воспроизведением модели, навязанной кем-то извне, а скорее он должен быть самим собой или, другими словами, должен быть личностью» [4]. Отношение человека к этим высшим ценностям культуры обусловлено не причинной необходимостью (необходимость социализироваться в обществе, например), а свободным желанием осуществиться как личность и творчески реализоваться в мире культуры.

С. И. Гессен как никто другой раскрыл сложность и противоречивость воспитания и предложил философский подход, взятый у Риккерта, для разрешения этой проблемы. Основная антиномия – это противоречивость двух целей воспитания: с одной стороны, продолжения традиции (природной, экономико-хозяйственной, социально-правовой жизни, общественных правил, норм), а с другой – обретения Личностью своего собственного культурного пути и ее творческой самореализации.

Первая группа целей существует в мире (царстве) необходимости, иначе говоря, Человек находится в зависимости от них. Мы рождены не по собственной воле, вынуждены жить по физическим природным и социальным законам, выполнять требования окружающего общества и государства и т. д.

Вторая группа – это цели внутреннего личностного плана, которые ведут к свободе или к преодолению окружающей необходимости через творчество Личности. Не отвергая необходимых целей, главным ученый задолго до гуманистов психологов 60-х гг. XX в. считает самоактуализацию потенциала Человека и укрепление внутренней культурной «силы» Личности.

Из этого фундаментального педагогического противоречия С. И. Гессен выводит остальные педагогические антиномии: «свобода и принуждение», «национальное и общечеловеческое», «аномия и автономия», «авторитаризм и авторитет», «мировоззрение и идеология», «гуманизм и социологизм», «формальное и материальное образование» и другие. Общий способ для разрешения данных противоречий заключается в том, чтобы видеть одну (гуманистическую, личностную и свободную) сторону как цель, а вторую (природную, технократическую, социальную и необходимую) как средство, т. е. рассматривать антиномию с точки зрения динамики, а не статического противостояния. Средство является необходимым условием для достижения цели, однако цель, по словам ученого, должна всегда «просвечивать» в средстве. Таким образом, по-другому воспринимается и в конечном итоге «снимается» само противоречие. Так, например, принуждение является необходимым средством для развития свободы, а не противоречит ей. Учитель вынужденно принуждает ученика, организовывает его для решения определенной задачи. С другой стороны, принуждение имеет смысл и даст правильный результат только тогда, когда будет «просвечено» свободой как его конечной целью. В таком случае оно будет «снято» культурной силой Личности ученика и превратится в самодисциплину как одну из сторон свободы.

Гуманистический характер образования заключается в том, чтобы наполнить их значимыми для личности, глубинными целями во всех направлениях культурного развития. Образование и культура для С. И. Гессена – термины сопряженные. Культура – это цель образования, а образованность – результат. Мы можем говорить о специалисте высокой профессиональной куль-

туры (или образованности) и низкой. Человек образованный является apriori Человеком культурным.

Поскольку культура является целью и результатом образования, то С. И. Гессен логично соотнес ее уровни с направлениями образования: хозяйственным, правовым, нравственным, научным, художественным и религиозным. Разносторонне образованный Человек – это Человек, овладевший всеми направлениями культурного роста: он владеет способами хозяйственной деятельности, знаком с экономическими и правовыми аспектами жизни, он развит нравственно, имеет чувство художественного вкуса, готов развиваться в познании мира с помощью науки, искусства и религии. Реализация в себе личностью и обществом культурных ценностей предполагает не простую передачу знаний, умений и навыков, а подготовить человека к свободе к творчеству, неразрывно с ней связанному: «Приобщить к творческому потоку – не больше – и составляет задачу подлинного образования». И далее: «Подлинное образование заключается не в передаче новому поколению того готового культурного содержания, которое составляет особенность поколения образовывающего, но лишь в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное новое содержание культуры»[4] [5].

Свои «Основы педагогики» ученый называл теорией научного образования и отмечал, что «вне поля зрения автора остались очень важные разделы педагогики, такие как теория художественного и религиозного образования [6]. И если в этой научной работе ученый больше обращен к проблемам образования и дидактики, то в последующих трудах он много пишет о философии воспитания, к которой вместе постепенно переходил от кантовского критицизма. Так, он рассматривает воспитание как сложный иерархический процесс, затрагивающий четыре плана бытия Человека (биологический, социальный, культурный и духовный): «Воспитание (*Erziehung*) – это обширнейшее понятие, которое охватывает пласты, которые наслаиваются один на другой: укрепление (рост и дрессировка) психофизического организма (*Pflege*), обработку человека как члена социальной группы (*Zucht*) и образование (*Bildung*) как выращивание духовной личности человека через приобщение ее к безусловным ценностям и тем самым врастание ее в достижения культуры»[5]. Четвертый, высший уровень воспитания был выделен С. И. Гессеном позже и назван спасением.

На разных иерархический уровнях воспитание разрешает определенные цели и задачи. На *биологическом* (воспитание как укрепление, дрессировка, опека) оно должно подготовить и развить организм для решения вышестоящих (т. е. социальных, культурных и духовных) задач. Другими словами, воспитание должно помочь Человеку научиться пользоваться своим психофизическим «кораблем» для успешного «плавания» по «волнам» Жизни. На *социальном* (воспитание как формирование социальной единицы, проводника и охранителя социокультурных связей, правил и норм, как члена общества) его главной целью становится передача общественной и государственной традиции, внешнее закрепление Человеком всех достигнутых человечеством социокультурных норм и правил и использование их для дальнейшего функционирования общества. На *личностно-культурном* уровне (воспитание как образование) целью является свободный рост культурной неповторимой личности через приобщение ее к безусловным ценностям и интериоризацию внешней культуры человечества во внутреннюю культуру Человека. На четвертом *благодатном, духовном* уровне (воспитание как спасение) целью становится сохранение и развитие внутреннего культурного мира Человека, его души. Другими словами, это внутренне самообразование, внутренний духовный рост, результатом которого становится духовность как устойчивое целостное состояние Человека. В данном контексте духовность мы понимаем как «состояние сознания, основанное не на интеллекте, а на внутреннем содержании людей. Интеллект – это способность мозга, а сознание – проявление сущности… Интеллект формируется в результате заучивания и действует в мире информации ... Пробуждённое сознание развивается путем обучения при высоком уровне бодрствования и связано с миром значений» [7].

Обсуждение и заключения

Гуманистическая педагогика культуры С. И. Гессена – это не просто философская педагогика, в которой раскрываются многие проблемы философии воспитания и образования. В ней интегрируются различного рода знания (от биологических до философских) и применяются к процессам роста и развития личности. В этой «живой» педагогике процессы образования и воспитания представлены не механистично, а так, какими их видит учитель в своей практической деятельности. И поэтому к его личности учёный предъявляет особые требования, в первую очередь умение сопереживать, сотрудничать и, в результате, сореализовывать ценности куль-

[4] *Гессен С. И.* Основы педагогики [Электронный ресурс]. URL: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (дата обращения: 15.05.2017).

[5] *Гессен С. И.* Русская педагогика в XX веке. URL: https://yadi.sk/i/_vRmEPYT3JboLM (дата обращения: 15.05.2017).

туры с учеником: «Будить сознание большинства – благородная обязанность и задача Учителя»[6]. Таким образом, современные попытки философского обоснования педагогики, поиска путей реформирования, разработка стратегий развития – многие из этих вопросов ставились педагогами и философами в начале XX в., среди которых основное место принадлежит нашему соотечественнику, автору гуманистической педагогики культуры С. И. Гессену.

Список использованных источников

1. *Гессен С. И.* Мое жизнеописание [Электронный ресурс]. URL: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (дата обращения: 15.05.2017).

2. *Гессен С. И.* Программа лекций. Сибирь. Философия. Образование // Альманах-приложение к журн. «Образование в Сибири». № 2. 1998. С. 92.

3. *Осовский Е. Г.* Гуманистическая педагогика Сергея Гессена [Электронный ресурс]. URL: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (дата обращения: 15.05.2017).

4. *Гессен С. И.* В защиту педагогики [Электронный ресурс]. URL: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (дата обращения: 15.05.2017).

5. *Гессен С. И.* Основы педагогики [Электронный ресурс]. URL: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (дата обращения: 15.05.2017).

6. *Гессен С. И.* Русская педагогика в XX веке. [Электронный ресурс]. URL: https://yadi.sk/i/_vRmEPYT3JboLM (дата обращения: 15.05.2017).

7. *Сомер Д. С.* Мораль XXI века [Электронный ресурс]. URL: http://www.e-reading.by/bookreader.php/1034892/Salas_Sommer-_Moral_XXI_veka.html (дата обращения: 15.05.2017).

Поступила 24.06.2017;
принята к публикации 03.07.2017.

Об авторах:

Дерюга Вардан Евгеньевич, 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, vardmob@yandex.ru

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

[6] *Гессен С. И.* Мое жизнеописание [Электронный ресурс]. URL: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (дата обращения: 15.05.2017).

Заявленный вклад авторов:

Дерюга Вардан Евгеньевич – научное исследование; подготовка начального варианта текста.

Лаптун Владимир Иванович – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Gessen S.I. Moye zhizneopisaniye [My Biography]. Available at: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (accessed 15.05.2017). (In Russ.)

2. Gessen S.I. Programma lektsiy. Sibir. Filosofiya. Obrazovaniye [The program of lectures. Siberia. Philosophy. Education]. Almanakh-prilozheniye k zh. «Obrazovaniye v Sibiri» = Yearbook-supplement to the journal «Education in Siberia». 1998; 2: 92.

3. Osovsky Ye.G. Gumanisticheskaya pedagogika Sergeya Gessena [Humanistic pedagogy of Sergey Hessen]. Available at: https://yadi.sk/i/SBBWzUr63Jbnjd (accessed 15.05.2017). (In Russ.)

4. Gessen S.I. V zashchitu pedagogiki [In defense of pedagogy]. Available at: https://yadi.sk/d/m4CvipEw3JboFa (accessed 15.05.2017). (In Russ.)

5. Gessen S.I. Osnovy pedagogiki. [Foundations of pedagogy]. Available at: http://nkozlov.ru/library/pd/d4464/?full=1#.WRmvV6Chqko (accessed 15.05.2017). (In Russ.)

6. Gessen S.I. Russkaya pedagogika v XX veke [Russian pedagogy in the 20th century]. Available at: https://yadi.sk/i/_vRmEPYT3JboLM (accessed 15.05.2017). (In Russ.)

7. Somer D.S. Moral XXI veka [The moral of the XX century]. Available at: http://www.e-reading.by/bookreader.php/1034892/Salas_Sommer_-_Moral_XXI_veka.html (accessed 15.05.2017). (In Russ.)

Submitted 24.06.2017; revised 03.07.2017.

About the authors:

Vardan E. Deryuga, Docent, Department of Pedagy, Mordovia M. E. Evsevyev State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Pedagogy), Docent, vardmob@yandex.ru

Vladimir I. Laptun, Docent, Department of Pedagy, Department of Pedagogy, Mordovia M. E. Evsevyev State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (History), Docent, pedagogics@mordgpi.ru

Contribution of the authors:

Vardan E. Deryuga – research supervision; preparation of the initial version of the text.

Vladimir I. Laptun – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378 (045)

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. В. Егорченко[1*], И. В. Кочетова[2], О. Н. Шалина[2]
[1]ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)» (Средне-Волжский филиал), г. Саранск, Россия;
[2]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]eiwsaransk@yandex.ru

Введение: статья посвящена проблеме реализации интерактивного обучения в условиях профессиональной подготовки в вузе. Целью исследования является раскрытие содержательных аспектов и средств реализации интерактивного обучения в контексте совершенствования современного высшего образования.

Материалы и методы: в исследовании использовался системный анализ для конкретизации понятия интерактивного обучения, определения его потенциальных возможностей и оптимальных условий реализации в контексте обучения в высшей школе.

Результаты исследования: в соответствии с поставленной целью исследования получены следующие результаты:

– конкретизировано понятие интерактивного обучения;
– раскрыты потенциальные возможности интерактивного обучения;
– выделены условия реализации интерактивного обучения в контексте обучения в высшей школе;
– охарактеризованы средства интерактивного обучения в вузе.

Обсуждение и заключения: под интерактивным обучением в контексте данной работы понимается обучение, реализуемое посредством специальной формы организации познавательной деятельности, способов познания, осуществляемых в ходе совместной деятельности, в процессе которой участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других, вовлекаются в реальную атмосферу делового сотрудничества в процессе разрешения проблем. Практическая значимость исследования заключается в потенциале использования технологии интерактивного обучения в условиях совершенствования современного высшего образования.

Ключевые слова: интерактивное обучение, высшее образование, формы обучения, средства интерактивного обучения.

THE INTERACTIVE TRAINING AS THE FACTOR OF IMPROVEMENT OF MODERN HIGHER EDUCATION

I. V. Egorchenko[a*], I. V. Kochetov[b], O. N. Shalin[b]
[a]Russian State University of Justice (Middle-Volga branch), Saransk, Russia;
[b]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]eiwsaransk@yandex.ru

Introduction: the article is devoted to the problem of implementing interactive training in conditions of professional training in the higher school. The aim of the research is to reveal the content aspects and means of implementing interactive learning in the context of improving modern higher education.

Materials and Methods: the study has used system analysis to specify the concept of interactive learning, to determine its potential and optimal conditions for implementation in the context of higher education.

Results: in accordance with the goal of the study, the following results were obtained:

– the interactive learning are concretizatied;
– the potential opportunities of interactive learning are highlighted;
– the conditions for implementation of interactive learning in the context of higher education are highlighted;
– the means of interactive training in the higher school are characterized.

Discussion and Conclusions: interactive learning in the context of this work is understood as learning realized through a special form of cognitive activity organization, methods of cognition implemented in the course of joint activity, in the course of which participants interact with each other, exchange information, jointly solve problems, simulate situations, evaluate actions of others, involve in a real atmosphere of business

cooperation in the process of resolving problems. The practical significance of the study lies in the potential of using interactive learning technology in the context of improving modern higher education.

Key words: interactive training, higher education, forms of training, interactive learning means.

Введение

В современных условиях для большинства вузов становится актуальным решение проблемы востребованности выпускника, а также повышения качества и эффективности полученных им знаний, навыков и умений, мобильности его профессиональной квалификации.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования реализация учебного процесса должна предусматривать проведение занятий в интерактивных и активных формах обучения с целью формирования необходимых профессиональных и общекультурных компетенций.

В статье конкретизировано понятие интерактивного обучения, раскрыты потенциальные возможности интерактивного обучения, выделены условия реализации в контексте обучения в высшей школе, охарактеризованы средства интерактивного обучения в вузе.

Обзор литературы

В настоящее время опыт внедрения интерактивного обучения в высшей школе позволяет выйти на уровень обобщения методических приемов целесообразного использования и специальных, так называемых интерактивных систем в образовательной деятельности [1–5]. Новые требования к преподавателю были зафиксированы в Едином квалификационном справочнике (ЕКС) 2009 г., определяющем квалификационные характеристики должностей работников образования («Приложение к Приказу Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 14 августа 2009 г. № 593»). В документе отмечено, что требования, предъявляемые ЕКС к работникам образования, направлены на повышение результативности их труда, трудовой активности, деловой инициативы и компетентности, наиболее полное использование их профессионального и творческого потенциала, рациональную организацию труда и обеспечение его эффективности. При этом под компетентностью понимается качество действий работника, обеспечивающих адекватное и эффективное решение профессионально значимых предметных задач, носящих проблемный характер, а также готовность нести ответственность за свои действия [1].

Материалы и методы

Для изучения особенностей интерактивного обучения исследование проводилось на базе факультетов ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (далее – МГПИ), материально-техническое, аппаратно-программное и организационно-методическое обеспечение которых позволили определить потенциальные возможности интерактивного обучения в вузе. Для конкретизации понятия интерактивного обучения и выявления оптимальных условий его реализации в контексте обучения в высшей школе использовался системный анализ.

На основании анализа результатов ежегодного анкетирования студентов МГПИ за 2014–2017 гг., задачами которого являлась, в том числе, оценка степени удовлетворенности качеством образования, получаемого в МГПИ, многообразием реализуемых образовательных технологий и материально-технической оснащенностью учебного процесса, обозначены оптимальные формы, методы и средства интерактивного обучения в вузе, а также перспективы реализации интерактивного обучения на лекционных, практических и лабораторных занятиях.

Результаты исследования

В результате проведенного исследования было выявлено, что понятие «интерактивный» подразумевает способность взаимодействовать, находиться в режиме диалога, беседы с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – прежде всего, диалоговое обучение, в рамках которого осуществляется взаимодействие.

Цель интерактивного обучения – повышение эффективности образовательного процесса, достижение обучающимися высоких результатов обучения и повышение качества знаний, умений, навыков учащихся.

Необходимо отметить следующие особенности интерактивного обучения: образовательный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс совместной познавательной деятельности, развивает коммуникативные качества личности, раскрывает потенциал совместной познавательной деятельности.

Перечислим основные условия интерактивного обучения:

– осуществляется анализ конкретных практических примеров управленческой и профессиональной деятельности, в котором обучаемые выполняют различные ролевые функции;

– формируется и развивается профессиональный тезаурус: подбор рабочих терминов,

учебной, профессиональной лексики, условных понятий;

– всеми обучаемыми поддерживается непрерывный диалоговый контакт между собой;

– на каждом занятии одним из обучающихся выполняются функции руководителя, который инициирует обсуждение учебной проблемы; эта функция может поочередно делегироваться целому ряду учащихся;

– активно используются технические учебные средства;

– активизируются и создаются комфортные условия познавательной деятельности: преподавателем постоянно поддерживается активное внутригрупповое взаимодействие, снятие психологической напряженности;

– осуществляется оперативное вмешательство преподавателя в ход дискуссии в случае возникновения непредвиденных трудностей, а также в целях пояснения новых для слушателей положений;

– интенсивно используются индивидуальные занятия и реализуются индивидуальные способности в групповых занятиях;

– осуществляется взаимодействие в режиме соблюдения сформулированных преподавателем норм, правил, поощрений (наказаний) за достигнутые результаты;

– осуществляется тренинг принятия решений в условиях регламента времени, средств и наличия элемента неопределенности информации.

К основному потенциалу использования интерактивной формы обучения отнесем: вовлечение студентов в активный процесс обучения, освоение нового материала в качестве активных участников познавательной деятельности; развитие навыков анализа и критического мышления; усиление мотивации изучения дисциплины; создание благоприятной атмосферы на занятиях; развитие коммуникативных компетенций у студентов; активизация познавательной деятельности студентов; развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями обработки информации; формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять уровень ее достоверности.

В ФГОС ВО приводятся следующие виды интерактивных форм обучения: деловые и ролевые игры, тренинги, групповая и научная дискуссия, диспут, дебаты, кейс-метод, метод проектов, мозговой штурм, разработка портфолио, семинар в диалоговом режиме, анализ конкретных практических ситуаций, работа в малых группах (работа студенческих исследовательских групп), круглые столы, вузовские, межвузовские телеконференции, проведение форумов, компьютерное моделирование и анализ практических результатов, интерактивные лекции, проблемная лекция и др.

В настоящее время представлено значительное количество интерактивных технологий, среди которых можно выделить такие, как работа в парах, технологии «Аквариум», «Броуновское движение», «Дерево решений», «Карусель», «Мозговой штурм» и др. Они нацелены не только на то, чтобы передать совокупность знаний, но и способствовать установлению эмоциональных контактов между студентами, развитию коммуникативных умений и навыков, организации поиска студентами необходимой информации [2]. Таким образом, интерактивная форма обучения и образовательные технологии направлены на повышение познавательной активности обучающихся и их мотивации в процессе учебно-профессиональной деятельности и позволяют перейти от пассивного усвоения знаний студентами к их активному применению в модельных или реальных ситуациях профессиональной деятельности, что, безусловно, повышает качество знаний, умений и навыков будущих специалистов.

Стремительное развитие современных средств информационных технологий обусловило появление такого понятия, как интерактивные средства обучения, которое включает в себя программные, аппаратно-программные и технические средства, обеспечивающие обучение в диалоговом взаимодействии пользователя с компьютером [3].

Интерактивные средства обучения можно условно разделить на две составляющие: интерактивный учебный комплект и интерактивное оборудование. Интерактивный учебный комплект представляет собой учебно-методический интерактивный учебник, справочник, тренажер, задачник, лабораторный практикум и средства наглядности. В состав интерактивного оборудования входят интерактивные доски, проекторы, плазменные панели, мобильные копи-устройства, системы тестирования, малые средства информационных технологий [4]. Использование современных интерактивных средств обучения в вузе позволяет повысить наглядность и эргономику восприятия учебного материала, что положительно отражается на учебной мотивации и эффектности процесса обучения.

В настоящий момент наибольшей популярностью в образовательных учреждениях пользуются интерактивные доски. Успех данного технического средства заключается в том, что ее использование не вызывает больших затруднений, при том что они обладают достаточно большим функционалом. Интерактивная доска при организации учебного процесса позволяет осущест-

влять поддержку дифференциации обучения и учета индивидуальных личностных качеств учащихся, коллективной учебной деятельности, процесса взаимодействия «обучаемый – обучающий» в реальном режиме времени; реализовать интеграцию ресурсов единой информационной образовательной среды; получать информацию об усвоении учебного материала и др. Посредством доски можно организовать самостоятельную либо коллективную форму работы на лекции или практическом занятии. В результате студенты смогут аргументировать и пояснять свою точку зрения. Более того, педагогам предоставляется возможность создавать и проводить всевозможные опросы в режиме реального времени, а после обработки данных (это занимает несколько минут) демонстрировать слушателям полученные результаты[1]. Использование интерактивной доски позволяет записывать занятия и создавать целую базу ценного учебного материала [5]. Таким образом, интерактивные доски позволяют не ограничиваться на лекции лишь презентационной формой представления учебного материала, они дают возможность, где это целесообразно, экономить время на занятии за счет отказа от конспектирования: студенты по окончании занятия могут получить итоговый файл с пометками, замечаниями и записью последовательности выполнения действий или выполнения заданий, который можно дома просмотреть на компьютере или планшете. Каждый желающий может выбрать наиболее предпочтительное время, изучить пропущенный или не усвоенный материал и проверить собственные знания.

Возможности современных интерактивных досок по организации оперативного контроля знаний обучаемых делают их универсальными средствами по отношению практически ко всем учебным дисциплинам. Их использование на занятиях позволяет вовлечь всех обучаемых в активную познавательную деятельность на лекции или семинаре, позволяет им активно выполнять индивидуальные и групповые ролевые упражнения, а педагогу, наряду с возможностью контроля и управления, предоставляются средства записи и протоколирования действий обучаемых для последующего анализа и комментирования.

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования сформулированы выводы:

1. Под интерактивным обучением понимается обучение, реализуемое посредством специальной формы организации познавательной деятельности, способов познания, осуществляемых в ходе совместной деятельности, в процессе которой участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других, вовлекаются в реальную атмосферу делового сотрудничества в процессе разрешения проблем.

2. К потенциальным возможностям интерактивного обучения относятся: активизация познавательной деятельности; усиление мотивации изучения дисциплины; развитие навыков анализа, критического мышления, коммуникативных компетенций; создание благоприятной атмосферы на занятиях; развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями обработки информации; формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять уровень ее достоверности.

3. Условия реализации интерактивного обучения: в процессе анализа конкретных практических ситуаций обучаемые выполняют различные ролевые функции; ими поддерживается непрерывный диалоговый контакт между собой; формируется и развивается профессиональный тезаурус; на занятиях одним из обучающихся выполняются функции руководителя, который инициирует обсуждение учебной проблемы; активно используются технические учебные средства; активизируются и создаются комфортные условия познавательной деятельности; осуществляется оперативное вмешательство преподавателя в ход учебной деятельности в случае возникновения непредвиденных ситуаций; интенсивно используются индивидуальные, групповые занятия и реализуется дифференциация процесса обучения; осуществляется тренинг принятия решений в условиях жесткого регламента времени, средств и наличия элемента неопределенности информации.

4. Интерактивные средства обучения включают в себя программные, аппаратно-технические средства и устройства, функционирующие на базе компьютерной техники, обеспечивающие обучение в диалоговом взаимодействии пользователя с компьютером и коллективом.

Список использованных источников

1. *Киселев Г. М., Бочкова Р. В.* Информационные технологии в педагогическом образовании : учебник для бакалавров. М. : Дашков и Ко, 2014. 304 с. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23670764 (дата обращения: 20.06.2017).

2. *Молчанова Е. А.* О необходимости реализации интерактивных форм в воспитательной работе вуза // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 3 (27). С. 47–48. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=26690538 (дата обращения: 20.06.2017).

[1] *Янченко М. С., Ермолаева В. В.* Использование интерактивных досок // Молодой ученый. 2014. № 5. С. 26–29.

3. *Поляков Ю. А.* Средства информатизации, используемые при проведении занятий по курсу «Сопротивление материалов» // Дистанционное и виртуальное обучение. М. : Изд-во СГУ, 2013. С. 53–57. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=18288053 (дата обращения: 20.06.2017).

4. *Зубрилин А. А., Шалина О. Н.* Обучение бакалавров педагогического образования решению задач компьютерной арифметики средствами табличного процессора OpenOffice.org Calc // Информатика и образование. 2013. № 6 (245). С. 77–80. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20316100 (дата обращения: 20.06.2017).

5. *Янченко М. С., Ермолаева В. В.* Использование интерактивных досок // Молодой ученый. 2014. № 5. С. 26–29. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21429455 (дата обращения: 20.06.2017).

Поступила 21.06.2017;
принята к публикации 22.06.2017.

Об авторах:

Егорченко Игорь Викторович, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Средне-Волжского института (филиала) ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)» в г. Саранске (430003, Россия, г. Саранск, ул. Федосеенко, д. 6), доктор педагогических наук, доцент, eiwsaransk @yandex.ru.

Кочетова Ирина Викторовна, доцент кафедры математики и методики обучения математике ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, ORCID: http://orcid.org/0000-0001-5084-0081, ir_vi_kochetova@mail.ru.

Шалина Ольга Николаевна, доцент кафедры информатики и вычислительной техники ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-0520-6724, oshalina@yandex.ru.

Заявленный вклад авторов:

Егорченко Игорь Викторович – научное руководство; подготовка начального варианта текста; проведение исследования.

Кочетова Ирина Викторовна – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Шалина Ольга Николаевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Kiselev G.M., Bochkova R.V. Informatsionnye tehnologii v pedagogicheskom obrazovanii: uchebnik dlya bakalavrov [Information technologies in pedagogical education: Textbook for bachelors]. Moscow, Dashkov and Co, 2012. 306 p. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=23670764 (accessed 20.06.2017). (In Russ.)

2. Molchanova E.A. O neobhodimosti realizatsii interaktivnyh form v vospitatelnoy rabote vuza [About need of realization of interactive forms for educational work at higher education institution]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2016; 3 (27): 47–48. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=26690538 (accessed 20.06.2017). (In Russ.)

3. Polyakov Yu.A. Sredstva informatizatsii, ispolzuemye pri provedenii zanyatiy po kursu “Soprotivlenie materialov” [Means of informatization used in conducting classes at the course “Resistance of materials”]. Distancionnoe i virtualnoe obuchenie = Remote and virtual training. 2013, 1 (67): 53–57. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=18288053 (accessed 20.06.2017). (In Russ.)

4. Zubrilin A.A., Shalina O.N. Obuchenie bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya resheniyu zadach kompyuternoy arifmetiki sredstvami tablichnogo processora OpenOffice.org Calc [Training of bachelors of pedagogical education for solving problems of computer arithmetic using the table processor OpenOffice.org Calc]. Informatika i obrazovanie = Informatics and education. 2013. 6 (245): 77–80. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=20316100 (accessed 20.06.2017). (In Russ.)

5. Yanchenko M.S., Ermolaeva V.V. Ispolzovanie interaktivnyh dosok [Using interactive boards]. Molodoy ucheniy = Young scientist. 2014. 5: 26–29. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=21429455 (accessed 20.06.2017). (In Russ.)

Submitted 21.06.2017;
revised 22.06.2017.

About the authors:

Igor V. Egorchenko, Professor, Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Russian State University of Justice (Middle-Volga branch), (6 Fedoseenko St., Saransk, 430003, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), Docent, eiwsaransk@yandex.ru

Irina V. Kochetova, Docent, Department of Mathematics and Methodics of Teaching Mathematics, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Pedagogy), ORCID: http://orcid.org/0000-0001-5084-0081, ir_vi_kochetova@mail.ru

Olga N. Shalina, Docent, Department of Informatics and Computer Engineering, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk,

430007, Russia), PhD (Pedagogy), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-0520-6724, oshalina@yandex.ru

Contribution of the authors:

Igor V. Egorchenko – research supervision; preparation of the initial version of the text, carrying out research.

Irina V. Kochetova – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision.

Olga N. Shalina – analysis of scholarly literature, analysis of data.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378.2

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: НАУЧНАЯ ШКОЛА Е. А. АЛЕКСАНДРОВОЙ

Е. А. Максимова

Саратовский социально-экономический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова»,
г. Саратов, Россия
maksimolena@yandex.ru

Введение: в статье предпринята попытка показать становление научной школы «Педагогическое сопровождение развития личности в образовательном процессе», руководимой Е. А. Александровой. Целью проведенного исследования является привлечение внимания научно-педагогической общественности к опыту разработки проблематики педагогического сопровождения, накопленному в саратовской научной школе.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы сбора фактического материала, изучения печатных и рукописных источников. На их основе проанализировано формирование научного мировоззрения руководителя, приведены некоторые факты ее биографии.

Результаты исследования: перечислены основные направления деятельности научной школы. Сделан краткий обзор некоторых научных работ последних лет, отражающих фундаментальное исследование проблематики самореализации обучающихся в образовании, глубокий анализ исследуемых педагогических явлений и процессов.

Обсуждение и заключения: концепция педагогического сопровождения является практической реализацией идей гуманистической педагогики. Она обнаруживается в том числе в создании воспитывающей среды в образовательных организациях, формировании детско-взрослых сообществ, совмещении процессов социализации и индивидуализации в образовании.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, воспитательная работа, самореализация, культурные практики, гуманистическая педагогика.

PEDAGOGICAL COMPANION OF A PERSON'S DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS: SCIENTIFIC SCHOOL OF E. A. ALEKSANDROVA

E. A. Maksimova

Saratov Socio-Economic Institute of Plekhanov Russian University of Economics,
Saratov, Russia
maksimolena@yandex.ru

Introduction: an attempt to reveal creating of scientific school «Pedagogical companion of a person's development in the educational process», run by E. A. Aleksandrova is made. The main aim of the research conducted is to draw attention of the scientific and pedagogical public to the experience in the development of the issues of pedagogical accompany that has been gained in Saratov scientific school.

Materials and Methods: scientific methods of the collecting of factual materials, analysis of the printed and handwritten sources have been used. On their basis formation of the scientific outlook of the school's head is analyzed, some facts form her biography are supplied.

Results: the basic directions of scientific research of the school are enumerated. A brief survey of some important recent works is carried out. The works mentioned reveal fundamental approach to the study of the problem of students' self-realization in education. They are also characterized by a deep analysis of pedagogical phenomena and processes.

Discussion and Conclusions: the concept of pedagogical companion is a practical realization of the ideas of humanistic Pedagogics. It is revealed along with other things in the creation of the growing environment in educational establishments, in the formation of children-adults communities, combination of the processes of individualization and socialization in the educational practice.

Key words: pedagogical companion, educational work, self-realization, cultural activities, humanistic Pedagogics.

Введение

В 2013 г. в Саратовском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского в качестве одного из направлений научных исследований была зафиксирована научная школа «Педагогическое сопровождение развития личности в образовательном процессе», руководителем которой является доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой «Методология образования» Екатерина Александровна Александрова (http://www.sgu.ru/person/aleksandrova-ekaterina-aleksandrovna). Школа состоялась благодаря ее колоссальной работоспособности, высокому профессионализму, широкой известности и признанию в научных кругах.

Обзор литературы

В отечественной педагогике накоплен значительный опыт изучения научных школ. В 2016 г. он был частично воплощен в изданной фундаментальной книге «Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования», подготовленной коллективом ученых Москвы, Санкт-Петербурга, Белгорода, Волгограда, Воронежа, Гродно, Курска, Оренбурга, Ростова-на-Дону, Тулы, Уссурийска [1]. Книга представляет собой обзор научных школ видных педагогов, психологов, которые в разные годы вносили весомый вклад в становление отечественного образования. Многие современные научные школы не вошли в коллективную монографию. Однако развиваемые в них идеи стимулируют развитие образования сегодня. А зарождаются эти идеи при непосредственном участии лидера школы, ее руководителя, Учителя, особая роль которого отмечается всеми исследователями педагогического, культурного, социального феномена, которым является научная школа.

Материалы и методы

В процессе исследования был собран фактический материал, изучен ряд печатных и рукописных источников: научных статей, авторефератов диссертаций, монографий. Их краткий обзор позволяет проследить, как складывалась научная школа, какие идеи развиваются в ней, что повлияло на формирование научного мировоззрения ее руководителя.

Результаты исследования

Е. А. Александрова родилась в Саратове. Ее дед, Иосиф Петрович Кляев, преподавал историю партии в университете, а дядя, Владислав Иосифович Кляев, был деканом факультета естествознания педагогического института, поэтому вопросы образования, уклада студенческой жизни, воспитания студентов сопровождали Екатерину Александровну с детства, и решение связать жизнь с образованием, педагогикой, студенчеством было в известной степени закономерным и естественным.

В 1987 г. Е. А. Александрова окончила Саратовский государственный педагогический институт им. К. А. Федина с присуждением квалификации «учитель химии и биологии» по специальности «Химия». После окончания вуза Екатерина Александровна работала учителем химии в гимназии № 42 г. Саратова, освобожденным классным руководителем в гимназии № 1. В 1992 г. для прохождения программы повышения квалификации она была направлена в институт педагогических инноваций РАО в Москву. Эта программа, организованная командой знаменитого О. С. Газмана, стала настоящей мастерской педагогического творчества, экспериментирования. В стране создавались предпосылки для гуманизации образования, индивидуализации воспитательной работы в школе. В те годы в штатных расписаниях гимназий и лицеев появилась единица «куратор», и Екатерина Александровна стала первым куратором в Саратове.

Результатом научных поисков и инновационного подхода к организации и содержанию воспитательной работы, основанной на самореализации, стала защита в 1997 году кандидатской диссертации на тему «Педагогическая поддержка самоопределения старшеклассника в культуре». Но, пожалуй, еще важнее встреча Екатерины Александровны с учеными, педагогами-новаторами О. С. Газманом, Н. Б. Крыловой, Н. Н. Михайловой, С. Д. Поляковым, В. П. Бе-

дерхановой, Т. В. Фроловой, Т. М. Шарыгиной, А. И. Ивановым, С. М. Юсфиным, И. С. Якиманской, которая стала основополагающей для ее научного мировоззрения. Контакты, которые зародились в эти годы, предопределили сферу научных интересов Екатерины Александровны: культурные практики детства, саморазвитие учащихся, разновозрастное образование, детско-взрослое сообщество, социальное партнерство в образовании, субкультурное многообразие субъектов образовательного процесса, развитие тьюторства в России.

После защиты кандидатской диссертации Екатерина Александровна стала активно пропагандировать распространение идей гуманистической педагогики. С 1995 года она являлась заместителем главного редактора научного тематического сборника «Новые ценности образования», в настоящее время – заместитель главного редактора журнала «Известия СГУ. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития», член редакционной коллегии журналов «Гуманитарные науки и образование» и многих других. По инициативе и при непосредственном участии Е. А. Александровой при кафедре педагогики педагогического института (в то время он еще не был объединен с СГУ имени Н. Г. Чернышевского) была создана Лаборатория продуктивного образования. В рамках деятельности лаборатории возникли такие крупные образовательные проекты, как ежегодная Международная конференция «От школьного проекта – к профессиональной карьере» на базе Лицея-интерната естественных наук при СГАУ им. Н. И. Вавилова, ежегодный Областной конкурс студенческих проектов «Навстречу профессии» на базе Вольского педагогического колледжа им. Ф. И. Панферова.

В 2002 г. состоялась защита первого диссертанта Е. А. Александровой – Е. А. Никитиной, проблематика работы которой была связана с самореализацией школьников в учении. Сотрудничество со СМИ, организация научных конференций, форумов и лабораторий, руководство исследовательской работой аспирантов расширили взгляды Екатерины Александровны на педагогические проблемы, углубили анализ изучаемых явлений и процессов, концептуализировали научную идею самореализации учащихся посредством индивидуализации образования. Это помогло оформлению опыта в виде докторской диссертации на тему «Педагогическое сопровождение старшеклассника в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий» и ее успешной защиты в Тюменском государственном университете в 2006 г. В это время Е. А. Александрова как крупный ученый известна не только в Саратове, но и в России и ближнем зарубежье, благодаря активному сотрудничеству с институтами развития образования Ульяновска, Красноярска, Тюмени, Уральска (Казахстан), университетом г. Граде Кралове (Чешская республика). Во многом благодаря научным трудам Екатерины Александровны, а также руководимым ею проектам в Саратовской области распространилась педагогическая концепция педагогической поддержки, концепция тьюторской деятельности. Как результат, в Саратовской области была создана тьюторская ассоциация, одним из координаторов которой является Е. А. Александрова.

В тесном взаимодействии с российскими и зарубежными коллегами наработан уникальный профессиональный опыт, обретено понимание стратегий развития образования, расширен масштаб научного мышления. Все это стало основой научной школы, которая, начав складываться более 10 лет назад, окончательно сформировалась, когда Екатерина Александровна возглавила кафедру методологии образования СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Наиболее полно идеи научной школы «Педагогическое сопровождение развития личности в образовательном процессе» отражены в книгах Е. А. Александровой «Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы» (2003 г.), «Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников» (2010 г.), коллективной монографии «Организация самостоятельной работы студентов» (методология культурных практик самостоятельной работы) (2015 г.) [2; 3; 4].

Развитие этих идей стало предметом научных исследований и размышлений учеников Екатерины Александровны. Под ее руководством защищено 18 кандидатских диссертаций: Никитина Е. А. Самореализация школьника в учении (2002); Губанова Е. В. Продуктивный подход в обучении школьников решению нестандартных задач (2004); Максимова Е. А. Организация групповой учебной деятельности в процессе профессиональной подготовки (2005); Митрофанова Л. М. Продуктивный подход к дополнительному образованию (2006); Гришина Н. Ю. Формирование успешности в учебной деятельности (2006); Кузьмина С. В. Педагогическое сопровождение музыкально-творческой самореализации подростков (2009); Разумова Е. В. Стандартизация образования в России и за рубежом (80-е гг. XX в. – начало XX в.): сравнительный анализ (2009); Писаренко А. Н. Формирование профессиональной межкультурной компетентности студентов (2011); Фадеева Т. Ю. Формирование педагогической толерантности будущих специалистов сферы образования (2012); Андреева Е. А. Сравнительный анализ тьюторства

(на примере Англии, Германии, ОАЭ и России) (2012); Кузнецова К. С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта (2012); Богачева Е. А. Педагогическое обеспечение куратором оптимизации качества жизни студентов вузов (2013); Марчук Е. Г. Формирование интеллектуальной компетентности старшеклассников в образовательном процессе (2013); Баурова Ю. В. Интенсификация учебного процесса в начальной школе на основе гендерного подхода (на примере преподавания иностранного языка) (2013); Таньчева И. В. Педагогическое сопровождение становления субъектной позиции подростка (2013); Кожакина С. О. Формирование социальной успешности подростков (2014); Носов А. Г. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни у обучающихся (2014); Герасимов П. Е. Стимулирование позитивного самоотношения подростков в досуговой деятельности (2015).

Обсуждение и заключения

В работах последних лет Е. А. Александрова анализирует влияние совокупности социокультурных факторов на формирование культуры мира детей и молодежи. Так, например, в статье «Методология сочетания процессов индивидуализации и социализации в практике образования» Екатерина Александровна показывает, что индивидуализация и социализация в образовании не являются противоположными по своей цели процессами. Эгоцентрическая доминанта, отличающая поведение ребенка, – не что иное, как осознанная им потребность быть понятым и принятым другими. Социализация в этом смысле помогает свершиться индивидуализации образования – пониманию направленности и смысла индивидуальных путей достижения самостоятельно поставленных и личностно принятых целей [5]. Согласимся, что система образования испытывает дефицит практик, позволяющих совместить названные процессы. Вполне вероятно, разработка инновационных образовательных моделей индивидуализации образования посредством процессов социализации может стать направлением отдельного научного исследования.

В статье «Стратегии формирования воспитывающей среды и методы воспитания подрастающего поколения», написанной совместно с коллегой из Клайпедского университета (Литва) И. Баранаускине, Е. А. Александрова предлагает задуматься над значением некоторых устоявшихся и поэтому принимаемых как должное терминов. В частности, понятие «образовательная среда» прочно вошло в обиход педагогов-практиков и исследователей. Однако приоритет функций образовательных организаций меняется сегодня. Респонденты в проведенном авторами обсуждаемой статьи исследовании показали, что наиболее востребованной является развивающая функция, затем – воспитательная и лишь на третьем месте – обучающая (респондентами выступали молодые люди от подросткового возраста до студентов третьего курса вузов и их родители).

В этой связи возникает вопрос – не будет ли точнее формировать воспитывающую (не воспитательную!) среду в образовательных организациях? Авторы имеют в виду комплекс духовно-нравственных ценностей и философско-методологических установок всех субъектов воспитывающе-развивающего процесса, целостно влияющих на выбор ими методов и форм деятельности, порядка жизнедеятельности в целом и способов взаимодействия, в частности характера оформления окружающей среды. И действительно, многолетний опыт реформирования системы образования не раз показывал, что недостаточно обнаружить наметившиеся в системе расхождения между потребностями ее субъектов и традиционно предлагаемыми способами их удовлетворения: требуется своевременно осуществить коррекцию общественного мнения, педагогического восприятия, технологий работы, чтобы сгладить остроту кризиса и обеспечить эволюционность в развитии системы. Кроме того, значительное внимание в работах Екатерины Александровны уделено формированию детско-взрослого сообщества и оценке его возможностей влиять на картину мира ребенка. Она с удовлетворением отмечает, что в нашем обществе формируется новый тип родительства – феномен сопричастности к процессу взросления ребенка. Он обнаруживается, например, в том, что все чаще родительское сообщество перестает передавать собственные функции образовательным организациям, при этом констатируя, что это справедливо для социально благополучных семей [6]. В работе «Социокультурные возможности образовательного пространства и детско-взрослых сообществ в контексте формирования у ребенка духовно-нравственной культуры» доказано, что в процессе разновозрастного событийного взаимодействия у детей формируется духовно-нравственная культура. Практическими механизмами ее формирования в таком контексте выступают вариативные культурные практики и пробы, модернизированные формы организации занятий и внеурочной деятельности, обсуждения и дискуссии и т. д. Екатерина Александровна неоднократно подчеркивает, что для развития духовно-нравственной культуры важны разновозрастные сообщества детей и взрослых, вневозрастная встреча детей и взрослых, совместное проживание и переживание, что

предполагает особый вид деятельности – педагогическое сопровождение [7].

Полагаем, в приведенных в качестве примера исследованиях намечены новые направления для научного поиска, размышлений учеников Е. А. Александровой, которые, уверены, будут достойно развивать традиции научной школы «Педагогическое сопровождение развития личности в образовательном процессе» и пропагандировать идеи гуманистической педагогики на всех уровнях образования.

Список использованных источников

1. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования : коллективная монография / под ред. Е. П. Белозерцева. М. : АИРО-XXI, 2016. 592 с.

2. *Александрова Е. А.* Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы. Саратов : Изд-во СГУ, 2003. 200 с.

3. *Александрова Е. А.* Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М. : НИИ школьных технологий, 2010. 336 с.

4. Методология культурных практик самостоятельной работы / Е. А. Александрова, Б. Г. Могилевич, Р. М. Базылева [и др.] // Организация самостоятельной работы студентов : коллективная монография. Саратов : Техно-Декор, 2015. 200 с.

5. *Александрова Е. А.* Методология сочетания процессов индивидуализации и социализации в практике образования // Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход. М. : Перо, 2016. С. 14–24.

6. *Александрова Е. А., Баранаускине И.* Стратегии формирования воспитывающей среды и методы воспитания подрастающего поколения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 3. С. 269–274.

7. *Александрова Е. А.* Социокультурные возможности образовательного пространства и детско-взрослых сообществ в контексте формирования у ребенка духовно-нравственной культуры // Вестник православного Свято-Тихоновского университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. № 4 (35). С. 52–59.

Поступила 04.06.2017;
принята к публикации 10.06.2017.

Сведения об авторе:

Максимова Елена Александровна, доцент кафедры иностранных языков Саратовского социально-экономического института (филиала) ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова» (410003, Россия, г. Саратов, ул. Радищева д. 89), кандидат педагогических наук, доцент, maksimolena@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Nauchno-pedagogicheskiye shkoly Rossii v kontekste Russkogo mira i obrazovaniya. Kollektivnaya monographiya / pod red. E.P. Belozertceva [Scientific and Pedagogical Schools of Russia in the Context of Russian Environment and Education / Edited by E.P. Belozertcev]. Moscow, AIRO-XXI, 2016. 592 p. (in Russ.)

2. Aleksandrova E.A. Pedagogicheskaya podderzhka kulturnogo samoopredeleniya kak sostavlyayuschaya pedagogiki Svobody [Pedagogical Support of the Cultural Self-determination as a Part of the Pedagogics of Freedom]. Saratov, Saratov University Publishing, 2003. 200 p. (In Russ.)

3. Aleksandrova E.A. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye samoopredeleniya starshih shkolnikov [Pedagogical Accompany of the High School Students' Self-determination]. Moscow, NII shkolnyh tehnologiy = Scientific Research Institute of School Technologies, 2010. 336 p. (In Russ.)

4. Metodologiya kulturnyh praktik samostoyatelnoy raboty [Methodology of the cultural practices of independent work] / E.A. Aleksandrova, B.G. Mogilevich, R.M. Bazyleva. Organizatsiya samostoyatelnoy raboty studentov: kollektivnaya monographiya = Organization of the Students' Independent Work: Collective Monograph. Saratov, Techno-Decor, 2015. 200 p. (In Russ.)

5. Aleksandrova E.A. Metodologiya sochetaniya processov individualizatsii i socializatsii v praktike obrazovaniya [Methodology of the Combination of the Processes of Individualization and Socialization in the Educational Practice]. Reabilitatsiya, abilitatsiya i socializatsiya: mezhdisciplinarniy podhod = Rehabilitation, habilitation and socialization: interdisciplinary approach. Moscow, Pero, 2016. P. 14–24. (In Russ.)

6. Aleksandrova E.A., Baranauskine I. Strategii formirovaniya vospityvayuschey sredy i metody vospitaniya podrastayuschego pokoleniya [Strategy of the Creation of the Growing Environment for the Younger Generation]. Izvestiya Saratovskogo universiteta = Izvestiya of Saratov University. New series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology. 2016; Vol. 5; 3: 269–274. (In Russ.)

7. Aleksandrova E.A. Sociokulturniye vozmozhnosti obrazovatelnogo prostranstva i detsko-vzroslyh soobschestv v kontekste formirovaniya u rebenka duhovno-nravstvennoy kultury [Socio-cultural possibilities of the educational environment and children-adults communities in the context of the formation of spiritual-moral culture of children]. Vestnik Pravoslavnogo Sviato-Tihonovskogo gumanitarnogo universsiteta = St. Tikhon's

University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology. 2014; 4 (35): 52–59. (In Russ.)

Submitted 04.06.2017;
revised 10.06.2017.

About the author:

Elena A. Maksimova, Docent, Department of Foreign Languages, Saratov Socio-Economic Institute of Plekhanov Russian University of Economics (89 Radischev St., Saratov, 410003, Russia), Ph.D. (Pedagogics), Docent, maksimolena@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 371.3(045)

СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНЫЙ ХАРАКТЕР ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТА

Н. И. Мешков[1], А. Н. Яшкова[2*]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», г. Саранск, Россия;
[2]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]yashkovaan@mail.ru

Введение: в статье анализируется субъект-субъектный компонент образования в системе высшей школы. Целью исследования является изучение субъект-субъектного характера образования как фактора академической успеваемости и качества подготовки в высшей школе.

Материалы и методы: исследование было построено на основе теоретического анализа трудов ведущих педагогов и психологов для выделения специфики субъект-субъектного компонента образования в системе высшей школы.

Результаты исследования: в результате теоретического исследования было выявлено, что федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) предполагают построение субъект-субъектных отношений в первую очередь между преподавателем и студентом, что оказывает влияние на академическую успеваемость и как следствие – на качество подготовки обучающегося по основным образовательным программам.

Обсуждение и заключения: субъектный подход не является новым в системе образования, но на современном этапе он четко усматривается во ФГОС ВО и может дать продуктивные результаты при его использовании в образовательном процессе, а именно стимулировать активность студента для целенаправленного получения образования, осознанно включать обучающегося в живое (интерактивное) взаимодействие при изучении учебных дисциплин, создавать условия для получения практического (деятельностного) опыта. При этом академическая успеваемость как результат обучения и успешности студента демонстрирует, насколько субъектные позиции реализованы в ходе учебно-профессиональной деятельности и какого качества осуществлена его подготовка. Практическая значимость исследования видится в использовании субъкт-субъектных взаимоотношений в образовательном процессе вуза для повышения академической успеваемости студента и качества его подготовки.

Ключевые слова: субъектный подход, высшее образование, академическая успеваемость, студент.

THE SUBJECT-SUBJECTIVE NATURE OF EDUCATION AS AN ACADEMIC PROGRESS FACTOR

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 subject-subjective component of education in the system of higher education is analyzed in the article. The purpose of the study is to research the subject-subjective nature of education as a factor for academic progress and the quality of specialists training.

Materials and Methods: the study was built on the basis of a theoretical analysis of the works of leading teachers and psychologists to highlight the specificity of the subject-subjective component of education in the system of higher education.

Results: as a result of theoretical research it was revealed that the federal state educational standards of higher education (FSES HE) are supposed to build subject-subjective relations, primarily between the teacher and the student, which affect the academic progress and, as a consequence, the quality of student training on the basic educational programs.

Discussion and conclusions: the subject approach is not new in the system of education, but at the present stage it is clearly seen in the FSES HE and can give productive results when used in the educational process, particularly stimulate the student's activity for purposeful education, consciously include the learner in a live (interactive) cooperation in the study of academic disciplines, create conditions for practical (actionable) experience. At the same time, academic progress as a result of the student training and student success demonstrates the extent to which subjective positions have been realized during educational and professional activities and the quality of student training. The practical value of the research is seen in the use of subject-subjective relationships in the educational process of university to improve academic progress of the student and quality of her / his training.

Key words: subject approach, higher education, academic progress, student.

Введение

Академическая успеваемость студентов выступает как одна из наиболее актуальных проблем системы высшего образования, так как является одним из показателей качества вузовской подготовки. Контроль качества вузовского образования в настоящее время обеспечивают федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО), которые заложили совокупность требований к условиям и содержанию реализации образовательных программ на базе вуза. Надо отметить, что контроль за качеством вузовского образования осуществляется и вузами, так как ФГОС ВО дает для этого много возможностей. Они, с одной стороны, способствуют обеспечению единого образовательного пространства Российской Федерации, которое в то же время не препятствует включению в образовательную траекторию студентов дисциплин по их интересам, ориентированных на формирование компетенций, исходя из потребностей того или иного региона. ФГОС ВО способствуют преемственности основных образовательных программ в соответствии с логикой и задачами подготовки специалиста для той или иной области будущей профессиональной деятельности студентов. Они также обеспечивают вариативность содержания образовательных программ, учитывая способности и возможности познающих субъектов. Все вышеперечисленное обязывает вузы стимулировать студентов на субъектные позиции получения профессионального образования, создавать условия для проявления активности субъекта познания и учебно-профессиональной деятельности [1]. Студент, будучи субъектом, ориентирован на качество получаемого образования, что отражается в таком показателе его учебно-профессиональной активности, как академическая успеваемость [2; 3].

Обзор литературы

В настоящее время субъект-субъектная парадигма высшего профессионального образования начинает занимать ведущее положение в вузовской подготовке специалистов. Выдающийся представитель отечественной психологической науки Б. Г. Ананьев пишет о человеке как индивиде, личности и субъекте. Он отмечает, что субъект выступает в различных ролях – субъекта общения, деятельности и познания [4; 5]. В разные периоды онтогенеза или в тот или иной его период он выступает или как субъект общения, или как субъект деятельности, или как субъект познания. В сложных видах деятельности, таких, как, например, учение, он является одновременно субъектом всех этих видов активности.

В психолого-педагогических исследованиях субъектный подход занимает все большее место. Современные образовательные технологии являют собой пример данному явлению. Субъект становится таковым благодаря деятельности, общения и познания [6]. Тем не менее не любая деятельность способствует развитию субъекта, а только такая, которая привносит в интраперсональное пространство личности определенные новообразования. «Если в деятельности не происходит развитие личности, не корректно говорить о ней как субъекте этой деятельности. Результатом деятельности, осуществленной личностью в качестве субъекта, и является ее новообразование, развитием ее способностей» [7]. Личность также выступает субъектом жизни внутреннего мира, который способен выстраивать стратегию и тактику своей жизнедеятельно-

сти. В этом отношении К. А. Абульханова-Славская также понимает субъекта как организатора жизни [8].

Подготовить субъекта на все случаи его профессиональной деятельности невозможно. Отсюда одними из главных задач современной высшей школы является «научить студента учиться», «научить его учиться самостоятельно» и «научить его хотеть учиться». Принцип «образование на всю жизнь» сегодня уже исчерпал себя, на смену ему пришел принцип «образование через всю жизнь», который позволяет личности оставаться гибкой в постоянно меняющихся социально-экономических условиях жизни.

Определяющим фактором, лежащим в основе вузовской подготовки, выступают условия образования, решающим – самостоятельная деятельность как субъекта познания и личностного самосовершенствования. Процесс обучения не следует понимать как процесс, направленный на передачу знаний, умений и навыков преподавателей и их усвоение студентами. В противном случае он отражает субъект-объектную модель обучения, инерционность которой сегодня достаточно велика. Передать знания, умения, навыки невозможно. Они не являются материальным продуктом. Их можно получить только благодаря собственной активной познавательной деятельности. Преподаватель транслирует информацию как относительно объективное содержание образования, на основе которой формируются знания как субъективное ее выражение.

Информация и знания далеко не изоморфны. Если рассматривать образование как педагогическую систему, которая выступает как множество взаимосвязанных и взаимодействующих между собой структурных и функциональных компонентов, подчиненных образовательным целям (обучения и воспитания), то в ней можно выделить структурные компоненты, проявление которых в гуманистической парадигме (субъект-субъектной, субъект-деятельностной) существенно отличается от традиционной парадигмы.

Такой компонент, как цель обучения при традиционной системе обучения, в отличие от гуманистической парадигмы, направлен на формирование личности с заранее запланированными качествами. Такие качества формируются под давлением извне, «благодаря» прежде всего деятельности преподавателя. При гуманистическом подходе − развитие личности как субъекта жизнедеятельности и человека культуры. В данном случае определяющим фактором формирования личности выступают внешние влияния, как процесс экстериоризации, но решающим – активность самой личности, перерабатывающей полученную извне информацию в соответствии со своими возможностями, потребностями, жизненными планами и интересами. Надо отметить, что цель обучения лежит в структуре академической деятельности студента, результатом которой является академическая успеваемость.

Следующим отличительным компонентом в академической деятельности студентов выступает содержание образования, определяемое прежде всего целями обучения. В субъект-объектном проявлении образовательного процесса оно нацелено на «передачу» знаний, умений, навыков, формирования процессуальной стороны деятельности, развития изначально заданных качеств личности. В субъект-субъектном его выражении содержание образования ориентировано на конструирование мира в себе, для себя и для других, формирование духовной, материальной и социальной культуры личности, компетентно решающей свои профессиональные и общественные задачи.

Качество академической деятельности студенческой молодежи во многом обеспечивается средствами педагогической коммуникации, к которым относятся разнообразные формы, методы, технологии, используемые преподавателем. В традиционном понимании учебного процесса они в большей степени предают активность педагогу, тогда как студенты нередко выступают пассивными приемниками информации, идущей извне, или выполняют определенные указания со стороны преподавателя, проявляя при этом репродуктивный характер деятельности. Современные ориентиры на использование отмеченных инструментов должны характеризоваться как активные средства, невзирая на то, какая форма или метод используется в образовательном процессе. Лекция, например, может быть как традиционной информационной, так и в виде диалога. Самим субъектам образовательного процесса в академической деятельности необходимо проявлять высокую степень самостоятельности как учебно-познавательного мотива, важнейшего средства обучения и личностного качества.

При субъектном подходе академическая деятельность студента не дает низкие показатели качества вузовского образования. Но в вузе нередко наблюдается такое явление, как неуспеваемость, являющаяся основной причиной отсева – разрушения статуса студента и пути получения высшего образования. Рассмотрим академическую успеваемость в вузе.

Успеваемость – это фиксированный (промежуточный или конечный) результат процесса обучения в условных количественных показателях, отражающий успешность обучающегося [9]. Успешность обучения свидетельствует о качестве учебно-профессиональной деятель-

ности как процесса, протекающего во времени и связанного с усвоением определенной суммы знаний, умений и навыков, выступающих в качестве основания компетенций и компетентности познающего субъекта, способов репродуктивной и творческой деятельности, с приобретением социального опыта, усвоением комплекса общественных норм. Таким образом, учебная (академическая) успеваемость отражает результативную сторону обучения, выраженную в количественных показателях (баллах), а также предопределяет успешность обучения – в большей степени его процессуальный аспект.

Противоположной стороной успеваемости выступает академическая неуспеваемость. Беря за основу компоненты педагогической деятельности, разработанные Н. В. Кузьминой [10], можно дать следующее определение данного понятия. Академическая неуспеваемость есть несоответствие подготовки студентов требованиям содержания образования, заданным учебными целями и реализуемыми при помощи различных средств педагогической коммуникации в той или иной педагогической системе, документально фиксируемое преподавателями в период контроля. Степень этого соответствия и расхождения свидетельствует об уровне учебной успеваемости. Отставание – это невыполнение требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри этого отрезка учебного процесса, который служит временной рамкой для определения неуспеваемости.

На результаты академической деятельности оказывают свое влияние различные факторы. Наиболее значимыми когнитивными факторами являются интеллект и способности. К некогнитивным относят экстраверсию, сознательность, нейротизм и открытость опыту. К внешним факторам, безусловно, – условия (наличие субъект-субъектных отношений) вузовского образования. Коме этого, можно определить следующий перечень факторов, оказывающих свое влияние на результаты учебной деятельности студентов: интеллектуальные способности, учебная успеваемость в школе, мотивы учебной деятельности, значимость учебных предметов для профессионального становления, интерес к учебным дисциплинам, удовлетворенность качеством преподавания, пропуски занятий, качество выполнения видов самостоятельной работы и мониторинговых мероприятий, трудность усвоения учебных предметов, уровень учебной самоорганизации, организация учебного процесса. К наиболее значимым относятся интеллектуальные способности и мотивы учебной деятельности[1], а также комплекс личностных качеств.

Традиционно выделяют три уровня академической успеваемости студентов: высокий, средний и низкий. Они отражают только результативную сторону учебной деятельности. Н. В Кузьмина при разработке уровней учебной успеваемости обращает внимание не только на результат обучения, но и на его качественную процессуальную сторону. По результатам продуктивности учебной деятельности она выделяет следующие пять уровней: репродуктивный (минимальный), адаптивный (низкий), локально моделирующий (средний), системно моделирующий знания, умения и навыки по всему курсу (высокий) и системно моделирующий деятельность, поведение (высший)[2]. Высший уровень показывает то, что студент овладел изучаемым материалом, он является компетентным субъектом познания и учебно-профессиональной деятельности. Если первые четыре уровня выступают показателями когнитивной активности, то последний (высший) отражает практико-ориентированный ее характер. Нередко студенты, в том числе даже выпускники, находятся на стадии усвоения изучаемого материала, который предполагает понимание и запоминание, его вербальное изложение, что показывает их репродуктивный уровень. Находясь на такой стадии, будущие работники в той или иной профессиональной области вынуждены в течение определенного времени более длительно адаптироваться к условиям труда и демонстрировать ведомость.

Стадия овладения предполагает не только усвоение материала, но и практическое его использование. В этом отношении современные образовательные технологии нацелены на подготовку специалистов, которые бы успешно включились в производственный процесс, трудовую деятельность и имели высокие показатели соответствующей деятельности. Поэтому перед высшей школой стоит важная задача – разрабатывать и использовать в процессе подготовки кадров продуктивные технологии, ориентированные на субъект-субъектную парадигму образования, обеспечивающей эффективную включенность в овладение профессиональной деятельностью, стимулирующей к положительной академической успеваемости и успешности в условиях вузовского образования.

---

[1] *Мешков Н. И.* Мотивация учебной деятельности студентов. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1995. 184 с.

[2] *Кузьмина Н. В.* Педагогическая система, ее структурные и функциональные компоненты // Методы системного педагогического исследования. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. С. 10–19.

Материалы и методы

Исследование по указанной теме было построено на основе теоретического анализа трудов ведущих педагогов и психологов для выделения специфики субъект-субъектного компонента образования в системе высшей школы и его отражения в академической успеваемости студента.

Результаты исследования

В результате теоретического исследования было выявлено, что федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) предполагают построение субъект-субъектных отношений, в первую очередь, между преподавателем и студентом, что стимулирует обучающихся к субъектной позиции и оказывает влияние на академическую успеваемость и как следствие – на качество подготовки обучающегося по основным образовательным программам.

Обсуждение и заключения

По данным теоретического анализа можно сделать следующие выводы. Во-первых, субъектный подход не является новым в системе образования, но на современном этапе он четко усматривается во ФГОС ВО и может дать продуктивные результаты при его использовании в образовательном процессе, а именно стимулировать субъектную активность студента для целенаправленного получения образования, осознанно включать обучающегося в живое (интерактивное) взаимодействие при изучении учебных дисциплин, создавать условия для получения практического (деятельностного) опыта. Во-вторых, при создании субъект-субъектных отношений в вузе академическая успеваемость как результат обучения и успешности студента демонстрирует, насколько субъектные позиции реализованы в ходе учебно-профессиональной деятельности и какого качества осуществлена его подготовка.

Отметим, что практическая значимость представленных материалов видится в использовании субъект-субъектных взаимоотношений преподавателя и обучающегося в образовательном процессе вуза для повышения академической успеваемости студента и качества ее подготовки.

Список использованных источников

1. *Яшкова А. Н.* Субъектность как психологическая предпосылка развития карьерной компетентности // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 2 (10). С. 116−119. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21429455 (дата обращения: 20.06.2017).

2. *Мешков Н. И.* Мотивация учебной деятельности студентов. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1995. 184 с.

3. *Сластенин В. А.* Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании. М. : Магистр-Пресс, 2000. С. 260–274.

4. *Ананьев Б. Г.* Психология и проблемы человекознания / под ред. А. А. Бодалева. М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО МОДЭК, 1996. 384 с.

5. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2001. 288 с.

6. *Брушлинский А. В., Воловикова М. И., Дружинин В. Н.* Проблема субъекта в психологической науке. М. : Академический проект, 2000. 320 с.

7. Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. М. : Изд-во РАГС, 2002. 681 с.

8. *Абульханова-Славская К. А.* Современная личность: социальные представления, мышление, развитие в норме и патологии. М., 2000. 99 с.

9. *Мешков Н. И.* Психолого-педагогические факторы академической успеваемости. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1991. 84 с

10. *Кузьмина Н. В.* Педагогическая система, ее структурные и функциональные компоненты // Методы системного педагогического исследования. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. С. 10–19.

Поступила 20.06.2017;
принята к публикации 28.06.2017.

Об авторах:

Мешков Николай Иванович, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевистская, 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. 11А), кандидат психологических наук, доцент, yashkovaan@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Мешков Николай Иванович – научное руководство, подготовка начального варианта текста.

Яшкова Аксана Николаевна – критический анализ и доработка текста, компьютерная верстка.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Yashkova A.N. Subjektnost kak psihologicheskaya predposyilka razvitiya karernoy kompetentnosti [Subjectivity as a psychological precondition for the development of career competence]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2012; 2 (10): 116–119. Available at: http://elibrary.ru/item.asp?id=21429455 (accessed 20.06.2017). (In Russ.)

2. Meshkov N.I. Motivatsiya uchebnoy deyatelnosti studentov [Motivation of students' learning activity]. Saransk, 1995. 184 p.

3. Slastenin V.A. Subjektno-deyatelnostnyiy podhod v obschem i professionalnom obrazovanii [A subject-activity approach in general and vocational education]. Moscow, 2000. P. 260–274.

4. Ananyev B.G. Psihologiya i problemyi chelovekoznaniya [Psychology and Problems in Human Studies]. Moscow and Voronezh, 1996. 384 p.

5. Ananyev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya [Man as an Object of Knowledge]. Peter, 2001. 288 p. (Series of Masters of Psychology).

6. Brushlinsky A.V., Volovikova M.I., Druzhinin V.N. Problema subjekta v psihologicheskoy nauke [The problem of the subject in psychological science]. Moscow, 2000. 320 p.

7. Akmeologiya: uchebnik [Acmeology: a textbook]. Commonly ed. A. A. Derkach. Moscow, 2002. 681 p.

8. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Sovremennaya lichnost: sotsialnyie predstavleniya, myishlenie, razvitie v norme i patologii [Modern personality: social representations, thinking, development in norm and pathology]. Moscow, 2000. 99 p.

9. Meshkov N.I. Psihologo-pedagogicheskie faktoryi akademicheskoy uspevaemosti [Psychological and pedagogical factors of academic achievement]. Saransk, 1991. 84 p.

10. Kuzmina N.V. Pedagogicheskaya sistema, ee strukturnyie i funktsionalnyie komponentyi [Pedagogical system, its structural and functional components]. Metodyi sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya = Methods of system pedagogical research. Peter, 1980. P. 10–19.

Submitted 20.06.2017;
revised 28.06.2017.

About the authors:

Nikolay I. Meshkov, Professor, Department of Psychology, Mordovian State University (86 Bolshevistskaya St., Saransk, 430005, Russia), Dr. Sci. (Psychology), nimesh@list.ru

Aksana N. Yashkova, Docent, Departament 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:

Nikolay I. Meshkov – research supervision; preparation of the initial version of the text.

Aksana N. Yashkova – a critical analysis and revision of the text, computer work.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378.046.4

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Д. В. Митячкин

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»,
г. Астрахань, Россия
391261@mail.ru

Введение: статья посвящена рассмотрению основных подходов к организации дополнительного профессионального образования государственных служащих, в частности – разработке дополнительных профессиональных программ повышения квалификации на основе компетентностного подхода.

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 ключевые компетенции государственных служащих, обозначены проблемы, возникающие при организации дополнительного профессионального образования названной категории слушателей, предложена технология воздействия на компетентностный потенциал государственных служащих посредством реализации программ повышения квалификации.

Обсуждение и заключения: в рамках настоящего исследования компетентность – это триединство основных базовых компонентов – знаний о явлениях и процессах, умений применить имеющиеся знания в реальной личностной активности или профессиональной деятельности, навыков их постоянного применения, – характеризующееся динамичностью, мультипликативностью, регулярностью дополнения и со-

вершенствования, комплексностью. Компетенция государственного служащего – комплекс компетенций; наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области, а профессиональная деятельность госслужащих полностью зависит от способов реализации «внутренних характеристик личности» в новых формах и средствах управления. Реалии современной экономической, политической, социальной сферы, условия исполнения государственной службы, необходимость освоения государственными служащими новых способов решения профессиональных задач и другие вызовы диктуют необходимость реализации компетентностного подхода к разработке дополнительных профессиональных программ, в частности – программ повышения квалификации, позволяющих регулярно обновлять и расширять компетенции госслужащих, а также управлять их компетентностным потенциалом. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования предложенной в статье технологии разработки программы повышения квалификации для государственных служащих в реальной деятельности структуры дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, компетентностный потенциал, государственные служащие, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации.

Благодарности: автор выражает благодарность директору Института среднего и дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» д. филол. н., доценту Г. В. Файзиевой за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

THE COMPETENCE APPROACH TO THE GOVERNMENT EMPLOYEES ADDITIONAL PROFESSIONAL PROGRAMS CREATION

D. V. Mityachkin
Astrakhan State University, Astrakhan, Russia
391261@mail.ru

Introduction: the article is devoted to the description of the main approaches to the organization of additional professional education of government employees, in particular the development of additional professional programs based on the competence approach.

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 have been used.

Results: the key competencies of government employees, referees the problems which deal with the organization of additional professional education of the given category of students, offers the technology of influence to the competence and capacity of government employees through implementation of training programs have been analyzed during the investigation.

Discussion and Conclusions: according to this study, competence is a triune of the basic components – knowledge about phenomena and processes, the ability to apply existing knowledge in real personal activity or professional activity, the skills of their constant application characterized by dynamism, multiplication, regularity of complementation and improvement, and complexity. The competence of a government employee is a complex of competencies; the availability of knowledge and experience necessary for effective activity in a given subject area, and the professional activity of government employees depends entirely on the ways to implement the «internal characteristics of the individual» in new forms and means of management. The realities of the modern economic, political, social sphere, the conditions for the performance of the civil service, the need to master new ways of solving professional problems by public servants and other challenges dictate the need to implement a competence approach to the development of additional professional programs, in particular, professional development programs that allow for the regular renewal and expansion of competencies government employees, and also to manage their competence potential. The practical significance of the study deals with the possibility of using the technology proposed in the article to develop an advanced training program for government employees in the real activity of the structure of additional professional education.

Key words: competence, competent, competence potential, government employees, additional professional education, training programs.

Acknowledgements: the author would like to thank the head of the Institute of secondary and additional professional education of Astrakhan state university, Dr. Sci (Philology), Docent G. V. Fayzieva for useful recommendations and valuable advice in the preparation of the article.

Введение

Тенденции, наметившиеся в последние годы, определяющие условия реализации профессиональной деятельности государственных служащих, определили требования к их постоянно модернизирующимся личностным, межличностным и профессиональным компетенциям. Изменяющаяся нормативно-правовая база, трансформации в экономической, политической, социальной сферах, условия исполнения государственной службы, необходимость освоения государственными служащими новых способов решения профессиональных задач и в связи с этим принимать рациональные и эффективные управленческие решения в условиях быстроменяющейся общественной жизни, добиваться их реализации диктуют необходимость реализации компетентностного подхода к разработке дополнительных профессиональных программ, в частности – программ повышения квалификации, позволяющих регулярно обновлять и расширять компетенции госслужащих, а также управлять их компетентностным потенциалом.

Обзор литературы

В целом, не отвергая подходы к определению категории «компетентность», существующие в современной педагогической науке, и отмечающие такие характеристики рассматриваемого понятия, как:

– результат оценки эффективности/результативности действий человека, направленных на разрешение определенного круга значимых для данного сообщества задач/проблем (Глоссарий терминов Европейского фонда образования (ЕФО, 1997);

– соответствие социальным требованиям (нормам) к профессиональной подготовке, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере (А. В. Хуторской);

– уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях (В. А. Демин);

– единство теоретической и практической готовности специалиста в целостной структуре личности (И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов);

– способность к интеграции знаний и навыков и их использованию в условиях быстроменяющихся требований внешней среды (П. Вейлл, М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури);

– интегральная характеристика конкурентоспособной личности (Л. М. Митина) и др., обозначим все же, что под компетентностью мы понимаем триединство ее базовых компонентов – знаний о явлениях и процессах, умений применять имеющиеся знания в реальной личностной активности или профессиональной деятельности, навыков их постоянного применения – характеризующееся такими признаками, как: а) динамичность, т. е. тенденция к постоянному дополнению; б) мультипликативность, т. е. возможность развития и модернизации; в) регулярность дополнения и совершенствования; г) комплексность, т. е. невозможность проявления изолированно от других компетенций.

В связи с введением последнего термина обозначим разницу между компетенцией и компетентностью.

При обсуждении трактовок категории «компетенция», существующих в психолого-педагогических исследованиях (Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова, В. М. Шепель и др.), становится очевидным, что их объединяет комплексное понимание компетенции как способности личности решать поставленные задачи, как конгломерата знаний, умений, когнитивных и аффективных навыков, мотивации и соответствующих ценностных установок, необходимых для выполнения определенной работы.

Под компетенцией мы понимаем совокупность знаний, опыта, умений и подготовленность к их использованию, в то время как компетентность, на наш взгляд, – это обладание определенными опытом и знаниями, которые позволяют принимать правильные решения. В целом компетенция государственного служащего – комплекс компетенций; наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области, а профессиональная деятельность госслужащих полностью зависит от способов реализации «внутренних характеристик личности» в новых формах и средствах управления [1–6]. Для нашего исследования важно, что компетенция государственного служащего – это личная способность решать определенный класс профессиональных задач, а также формально описанные требования к личностным, профессиональным и другим качествам.

Для формирования, развития и обновления компетенций необходимо применение компетентностного подхода, позволяющего не только выстроить модель реализации компетенций как таковых, но и составить концепцию управления их развитием. Вышеобозначенное актуально и для непрерывного образования государственных служащих.

Результаты исследования

Программы повышения квалификации государственных служащих можно условно разделить на следующие группы:

– узкопрофильные программы (например, курсы, направленные на изучение изменений в контрактной системе (44 ФЗ); курсы по стилистике деловой и письменной речи; курсы по

организации электронного документооборота и т. д.);

– специализированные программы (программы, связанные непосредственно с профессиональной деятельностью госслужащего);

– общеразвивающие программы (например, курсы для развития информационной компетентности; курсы по основам противодействия коррупции; курсы по тайм- или стресс-менеджменту и т. д.).

На наш взгляд, обозначенные группы дополнительных профессиональных программ повышения квалификации направлены на развитие определенных компетенций. Так, узкопрофильные и специализированные программы направлены на совершенствование профессиональных и межличностных компетенций, а общеразвивающие программы – личностных и межличностных компетенций.

Каким же образом происходит воздействие на компетентностный потенциал государственных служащих посредством реализации программ повышения квалификации? Рассмотрим этот процесс с двух позиций – с позиции разработчиков программ и с точки зрения государственного служащего – слушателя программы.

Приступая к разработке программы повышения квалификации для государственных служащих, автор-разработчик программы должен иметь четкое и однозначное представление о функциональных обязанностях и сфере деятельности потенциальных слушателей программы. Для этого необходимы консультации с руководителем соответствующей структуры того учреждения, служащие которого будут направлены для повышения квалификации. Основная сфера интереса при таком консультировании – выяснение не только должностных обязанностей госслужащего, но и требований – профессиональных и личностных – предъявляемых к замещающему эту должность, т. е. компетенций государственного гражданского служащего в определенном органе государственной власти, необходимых именно для работы в конкретной сфере, отрасли деятельности. Таким образом, выясняется круг компетенций, которыми должен обладать специалист на той или иной должности государственной службы.

Результаты анализа имеющихся и проектируемых ключевых компетенций определенного государственного служащего или присущих определенной должности позволяет составителю программы определить подлежащие использованию индивидуальные образовательные стратегии, выбрать адекватные технологии обучения, определить механизмы внутреннего и внешнего оценивания результатов освоения программы. Образовательным результатом при таком подходе выступает комплекс ключевых компетенций, отражающих личностно-профессиональное развитие обучающихся.

Вторым этапом разработки программы повышения квалификации будет выявление круга вопросов, способствующих развитию компетенций, определенных в качестве необходимых для конкретной должности государственной службы. На данном этапе формируется учебный план программы повышения квалификации.

Следующим этапом работы над программой является поиск образовательных технологий, применение которых будет способствовать совершенствованию обозначенных компетенций государственного служащего. В настоящее время как никогда более актуальными становятся технологии командной работы, проектно-ориентированные технологии, личностно-ориентированные технологии, исследовательские технологии. Каждая из названных технологий в свою очередь направлена на развитие определенных компетенций. Так, технологии командной работы и личностно-ориентированные технологии направлены на развитие личностных и межличностных компетенций (уверенность в себе, самоконтроль, инициатива, критическое мышление, готовность замечать проблемы и искать пути их решения, готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели, коммуникативные компетенции, способность работать в команде, взаимодействовать с экспертами в других предметных областях, воспринимать разнообразие и межкультурные различия, приверженность этическим ценностям и др.), проектно-ориентированные технологии больше направлены на развитие межличностных и профессиональных компетенций (способность работать в междисциплинарной команде, решение проблем в сотрудничестве с другими, организационно-управленческие компетенции, способность анализа и синтеза при обработке информации и др.), а исследовательские технологии способствуют развитию таких компетенций, как исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов, способность к активизации и интеграции знаний, решению профессиональных задач, самопланирование и др.).

Заключительным этапом разработки программы является построение курсограммы, в которой будут указаны компетенции, необходимые для определенных должностей государственной службы и подлежащие актуализации, совершенствованию и развитию, образовательные технологии, способствующие воздействию на обозначенные компетенции, и задания в определенной предметной области, направленные на усвоение

той или иной программы повышения квалификации. Макет такой курсограммы представлен в таблице 1.

Таблица 1

Макет курсограммы программы повышения квалификации государственных служащих, составленной на основе компетентностного подхода

Компетенция	Наименование разделов и тем	Образовательная технология	
К1		Раздел 1, тема 1	ОТ1
К2		Раздел *n*, тема *m*	ОТ *n*
К3		Раздел *n+i*, тема *m+i*	ОТ *n+i*
….		…	…
К*n*		…	…

Потребность в регулировании компетентностного потенциала должен чувствовать и сам государственный служащий, не дожидаясь нормативно рекомендованного повышения квалификации раз в три года. Выбирая программу повышения квалификации в соответствии со своими потребностями, будущему слушателю в первую очередь необходимо поинтересоваться, какие результаты планируется достичь в конце обучения – какие именно компетенции корректирует выбранная им программа, какова степень и глубина воздействия на определенные компетенции, какими технологиями и средствами планируется достижение обозначенных результатов. Таким образом, в случае выбора программы повышения квалификации с точки зрения государственного служащего – слушателя программы, данный процесс проходит от обратного, т. е. не от цели обучения (как правило, заключающейся в актуализации знаний в определенной предметной области, в соответствии с тематикой программы повышения квалификации), а от его планируемого результата.

На наш взгляд, при выборе программ повышения квалификации цели обучения, устанавливаемые заказчиком, и его результаты, ожидаемые слушателями, бесспорно, должны совпадать – именно это и гарантирует компетентностный подход к разработке дополнительных профессиональных программ.

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы:

1. Компетентность – это триединство основных базовых компонентов – знаний о явлениях и процессах, умений применить имеющиеся знания в реальной личностной активности или профессиональной деятельности, навыков их постоянного применения – характеризующееся динамичностью, мультипликативностью, регулярностью дополнения и совершенствования, комплексностью.

2. Компетенция государственного служащего – комплекс компетенций; наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области, а профессиональная деятельность госслужащих полностью зависит от способов реализации «внутренних характеристик личности» в новых формах и средствах управления.

3. Реалии современной экономической, политической, социальной сферы, условия исполнения государственной службы, необходимость освоения государственными служащими новых способов решения профессиональных задач и другие вызовы диктуют необходимость реализации компетентностного подхода к разработке дополнительных профессиональных программ, в частности – программ повышения квалификации, позволяющих регулярно обновлять и расширять компетенции госслужащих, а также управлять их компетентностным потенциалом.

4. Компетентностный подход при организации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации госслужащих обеспечивает определение целей обучения по программе, отбор содержания образования, организацию образовательного процесса в соответствии с заявленными целями и оценку образовательных результатов.

Список использованных источников

1. *Антипова В. М.* Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете // Педагогика. 2006. № 8. С. 57–62.

2. *Бобиенко О. М.* Теоретические подходы к проблеме ключевых компетенций // ТИСБИ [Электронный ресурс]. URL: http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue2/cult3.html (дата обращения: 24.06.2017).

3. *Иванов Д. И.* Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Завуч. 2008. № 1. С. 4–24.

4. *Игнатов В. Г., Понеделков А. В.* Государственная служба: теория и организация : курс лекций. Ростов н/Д, 2003. 237 с.

5. *Смородинова М. В.* К вопросу о семантике понятий «компетенция» и «компетентность» в педагогической науке // Молодой ученый. 2010. № 6. С. 324–326.

6. *Юрьева О. В.* Управленческая компетенция государственных служащих: методология исследования // Государственная и муниципальная служба: история и современность (проблемы кадровой политики) : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвящ. 10-летию Академии го-

сударственного и муниципального управления при Президенте Республики Татарстан. Казань : Центр инновационных технологий, 2007. Ч. III. С. 216–220.

Поступила 01.07.2017;
принята к публикации 04.07.2017.

Об авторе:

Митячкин Дмитрий Витальевич, доцент кафедры педагогики и непрерывного профессионального образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а), кандидат педагогических наук, 391261@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Antipova V.M. Kompetentnostnyiy podhod k organizatsii dopolnitelnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v universitete [The competence approach to the university additional pedagogical education organization]. Pedagogika = Pedagogics. 2006; 8: 57–62. (In Russ.)

2. Bobienko O.M. Teoreticheskie podhodyi k probleme klyuchevyih kompetentsiy [Elektronnyiy resurs] = [Theoretical approaches to the problem of key competences] [Electronic resource] Available at: http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue2/cult3.html (accessed: 24.06.2017). (In Russ.)

3. Ivanov D.I. Kompetentsii i kompetentnostnyiy podhod v sovremennom obrazovanii [Competences and competence approach in the modern education]. Zavuch. 2008; 1: 4–24. (In Russ.)

4. Ignatov V.G., Ponedelkov A.V. Gosudarstvennaya sluzhba: teoriya i organizatsiya: kurs lektsiy [Public service: theory and organization; a course of lectures]. Rostov-on-Don, 2003. 237 p. (In Russ.)

5. Smorodinova M.V. K voprosu o semantike ponyatiy «kompetentsiya» i «kompetentnost» v pedagogicheskoy nauke [To the problem of categories “competence” and “competent” concepts in pedagogical science]. Molodoy uchenyiy = The young scientists. 2010; 6: 324–326. (In Russ.)

6. Yurieva O.V. Upravlencheskaya kompetentsiya gosudarstvennyih sluzhaschih: metodologiya issledovaniya [Management competence of the government employees: the scientific methodology]. Gosudarstvennaya i munitsipalnaya sluzhba: istoriya i sovremennost (problemyi kadrovoy politiki: materialyi Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyasch. 10-letiyu Akademii gosudarstvennogo i munitsipalnogo upravleniya pri Prezidente Respubliki Tatarstan = State and municipal service: history and modernity: materials of all-Russian scientific-practical Conference, ded. to10-year anniversary of the Academy of public administration under the President of the Republic of Tatarstan Kazan, 2007; III: 216–220. (In Russ.)

Submitted 01.07.2017; revised 04.07.2017.

About the author:

Dmitry V. Mityachkin, Docent, Department of pedagogics and continuing professional education, Astrakhan state university (20-a Tatishev St., Astrakhan, Russia, 414056), PhD (Pedagogy), 391261@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 372.881.161.1

ИНТОНАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ МОСКОВСКИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

А. В. Самолина
Лицей «Жулебино» № 1793;
Московский институт открытого образования,
г. Москва, Россия
a.samolina2015@yandex.ru

Введение: в статье описаны результаты экспериментального исследования типичного интонационного оформления речи московских школьников. Было обнаружено существенное понижение активности большинства типов интонационных конструкций, кроме двух.

Материалы и методы: в исследовании использовались аудиозаписи чтения отрывка текста из литературного произведения и отдельные предложения для определения интонационного наполнения речи московских школьников среднего звена.

Результаты исследования: в результате экспериментального исследования были выявлены определенные интонационные конструкции, которые преобладают в речи школьников в большей степени.

Обсуждение и заключения: в связи с полученными исследованиями необходимо отметить оскудение речи нынешнего поколения. Следует акцентировать необходимость изучения интонации на уроках русского языка.

Ключевые слова: русский язык, речь, интонация, интонационные конструкции.

Благодарности: выражаю благодарность доктору филологических наук, кандидату педагогических наук, профессору В. Э. Морозову за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

INTONATIONAL DIFFERENCES IN SPEECH OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN MOSCOW

A. V. Samolina
Lyceum «Zhulebino» № 1793;
Moscow University of Open Education, Moscow, Russia
a.samolina2015@yandex.ru

Introduction: The article describes the results of an experimental study of the typical intonational formulation of the speech of Moscow schoolchildren. A significant decrease in the activity of most types of intonation structures was found, except for two.

Materials and Methods: we used audio recordings of reading passages of the text from a book and some sentences to find out the prosodic content of speech of the Moscow middle-level students.

Results: As a result of the experimental research, certain intonational constructions that predominate in the speech of schoolchildren were revealed to a greater degree.

Discussion and Conclusion: in connection with the resulting research is necessary to note poor speech of the current generation. It should be emphasized the necessity of studying the intonation during the lessons of the Russian language.

Key words: the Russian language, speech, intonation, intonation patterns.

Acknowledgements: the author would like to thank professor V. A. Morozov for useful recommendations and valuable advice in the preparation of the article.

Введение

Общеизвестно, что интонация всегда была важнейшим элементом устного высказывания. Она важна не только для выразительности речи, но и для реализации коммуникативного назначения высказывания. Правильное интонационное оформление не только позволяет точно задать целевую установку и выразить фактическое содержание, но и воздействовать на слушателя с психологической точки зрения, вызвать необходимые нам эмоции, чувства и т. д.

Обзор литературы

В отечественном языкознании основы изучения интонации были заложены в первой половине прошлого века А. М. Пешковским, К. Б. Бархиным и другими исследователями. А. М. Пешковский связывал проблемы изучения интонации с обучением пунктуации. Он выделял две задачи пунктуации: фонетико-интонационную и лексико-грамматическую. Методист утверждал, что при изучении пунктуации на первое место необходимо выдвинуть интонационный аспект. С его точки зрения, у пишущего человека всегда возникает желание довести до сознания читающего акустическую сторону письменной речи, которая проявилась бы при ее озвучивании, и таким образом полнее передать логическое и эмоциональное содержание. Исследуя эту взаимосвязь, ученый ввел в изучение русского языка понятие «интонационные характеристики синтаксических конструкций» [1].

То, что интонационная система русского языка сама может быть представлена в виде обозримого числа конструкций (ИК), построенных по определенным схемам движения тона (повышения и понижения), доказала Е. А. Брызгунова [2] в 1967 г. Их всего семь, но каждая из них имеет свой ряд так называемых модальных реализаций. Благодаря этому, возможности интонационного оформления русского высказывания намного богаче, чем, например, в английском, испанском, китайском, немецком, французском и др. языках. О богатстве русской интонации, как известно, говорил еще Н. В. Гоголь в поэме «Мертвые души».

Однако в настоящем веке зарождается, позволим себе заметить, нежелательная тенденция: интонационное оформление речи современного молодого поколения перестает соответствовать тому описанию системы ИК, которое было сделано Е. А. Брызгуновой. Так, профессор В. Э. Морозов [3] уже десять лет назад выразил беспокойство в связи с «интонационным однообразием», которое наблюдается в речи молодежи. Он посчитал это своеобразной молодежной модой, но предупредил, что однообразие может войти в трудноискоренимую привычку.

Материалы и методы

Не фиксированные наблюдения автора настоящей статьи за речью московских школьников в ходе повседневного общения совпали с мнением о том, что в речи школьников среднего звена могут преобладать определенные ИК. Для того чтобы убедиться в объективности замеченных изменений и уточнить направление тенденций развития (правильнее было бы сказать «обеднения») интонационной системы русского языка в идиолектах школьников, мы разработали и провели экспериментальное исследование того, как выглядит типичное интонационное оформление речи московских школьников среднего звена. Исследование проходило в два этапа.

На первом этапе был проведен поисковый эксперимент с целью внести уточнение в предварительную гипотезу, согласно которой, типичное интонационное оформление речи школьников среднего звена не во всем соответствует описанию системы ИК по Е. А. Брызгуновой в академической Русской грамматике[1] [4]. В эксперименте приняли участие 38 учащихся московского лицея № 1793 (19 девочек и 19 мальчиков), которые были распределены по двуполовым парам.

Экспериментальный материал состоял из двух частей.

Во-первых, на основе трудов Е. А. Брызгуновой были составлены высказывания из одного-двух предложений, в каждом из которых ожидалось употребление того или иного ИК, в наибольшей степени соответствующих его речевому жанру[2] и целевой установке [5]. Было составлено по два высказывания для каждого из семи типов ИК. Этот материал включал два аналогичных набора высказываний – для мальчиков и для девочек – с тем, чтобы информанты разного пола, выступающие в паре (см. ниже), не влияли друг на друга. Задача этой части первого эксперимента – выяснение многообразия общего владения системой ИК на уровне навыков их реализации. Эталоном для сравнения послужили звукозаписи предложений, прочитанных мальчиками (М) и девочками (Ж). Предложения были начитаны мной (А. В. Самолиной) и В. Э. Морозовым.

Вторая часть поискового эксперимента заключалась в чтении по ролям диалога отца и дочери из книги А. П. Гайдара «Голубая чашка» (с реплики «Вот тебе и на лодке поехали!» до реплики «…Чуть-чуть до смерти не заела»). Эталоном послужили: звукозапись чтения того же диалога народным артистом РСФСР, одним из ведущих советских мастеров радиовещания для детей Н. В. Литвиновым, и аналогичный диалог из кинофильма М. Марковой и В. Храмова «Голубая чашка» 1964 г., исключая отдельные фразы, существенно измененные в сценарии по сравнению с текстом А. Гайдара. Задача этой части эксперимента состояла в выяснении многообразия владения ИК на уровне умений их использования в тексте.

Цель – найти ошибочные употребления одних ИК вместо других – не ставилась. Выяснялось лишь то, насколько многообразно детский коллектив в целом использует ИК родного языка. Однако оценка результатов эксперимента выявила необходимость особого выделения неправильного употребления ИК ввиду нередкости таких случаев. Итак, были разграничены следующие случаи выбора ИК информантами. 1. Ожидаемый выбор, т. е. совпадающий с одним из эталонов; 2. Возможный выбор, не совпадающий с эталонами, но допустимый, по Е. А. Брызгуновой. Преобладание какой-либо одной ИК в таких случаях в речи большинства информантов можно рассматривать как экспансию этой интонационной конструкции; 3. Сомнительный выбор, который был бы удачным для этого же предложения в определенных контекстах и речевых ситуациях, но который в предложенных условиях не представляется мотивированным и квалифицируется как злоупотребление данной ИК; 4. Неправильный выбор такой ИК, которая не может применяться в данном высказывании ни при каких обстоятельствах. Такие случаи были квалифицированы как ошибки.

Проанализировав полученный материал, мы пришли к следующим выводам. В речи московских школьников среднего звена наблюдается экспансия двух интонационных конструкций: ИК-3 и ИК-4, злоупотребление ими и даже их ошибочное употребление. В связи с этим считаем нужным напомнить характеристики ИК-3 и ИК-4. ИК-3 рассматривается как интонационная конструкция общего вопроса, незавершенности, сопоставления и перечисления. Типичным случаем употребления ИК-3 является вопросительное предложение без вопросительного слова. Центр ИК-3 может передвигаться в предложении в зависимости от цели высказывания и содержания разговора. Интонационный центр в ИК-3 находится на слове, которое несет основную смысловую нагрузку. У вас есть↑ простой ↓ карандаш ↓? Или: У вас есть простой карандаш ↑? Кроме того, ИК-3 имеет особую эмоциональную модальную реализацию (далее – ИК-3!), свойственную восклицательным предложениям, выражающую всплеск чувств. Она отличается от вопросительной и повествовательной реализаций более крутым падением тона в постцентро-

[1] Русская грамматика : в 2 т. М. : Наука, 1980. Т. 1. С. 96–122.

[2] *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М. : Наука, 1979. С. 240–241.

вой части после подъема в центре, например: У вас есть↑ простой ↓ карандаш! Именно эта реализация вытесняет как другие ИК-3, так и прочие ИК. ИК-4 наиболее ярко проявляется в вопросительных предложениях со значением сопоставления: Я иду. А Вы? Предцентровая часть произносится на обычном тоне говорящего. На гласном центра тон понижается и тут же повышается, а потом опять плавно понижается: У вас ↓есть↑ простой ↘ карандаш ↓? ИК-4 может употребляется и вместо ИК-3, но придает речи официальное или назидательное звучание, создает так называемый «менторский тон». Она выражает отчужденность, настороженность, недоверие, неприятное удивление, недовольство, наставление и др.

Результаты исследования

В первой части эксперимента приняли участие 38 информантов – 19 мальчиков и 19 девочек. Для чтения мы предложили им по 15 фраз каждому, что в сумме составляет 570 начитанных предложений. Нами было подсчитано, что эти предложения состоят из 929 синтагм, т. е. сочетаний слов (целых предложений или частей предложений), объединенных одной интонационной конструкцией. ИК-3! было употреблено в них 104 раза. Мы нигде в этой части не рассматриваем употребление ИК-3! как «ожидаемый выбор», поскольку не давали фраз на ИК-3!, а предполагали только ИК-3. Но 84 раза употребление ИК-3! все-таки было возможно, и, что важно, почти везде, где был возможен этот вариант, участники эксперимента отдают предпочтение именно ему. Пять раз мы поставили выбор ИК-3! под сомнение, 15 раз посчитали неправильным. Интонация ИК-4 прослеживается 117 раз: ожидаемый выбор 32 раза, возможный 40, сомнительный 26, неправильный 19. В сумме ИК-3! И ИК-4 были употреблены 221 раз. При этом употребление ими ИК-6 и ИК-7 фактически стремится к нулю.

В отрывке из произведения Гайдара «Голубая чашка» нами были насчитаны 1442 синтагмы. Интонационная конструкция ИК-3! встречается 396 раз. 248 раз мы посчитали это употребление возможным, 98 раз сомнительным, 50 раз неправильным. ИК4 присутствует 218 раз. Возможный вариант прозвучал 58 раз, сомнительный 115, а неправильный 45. В сумме ИК-3! и ИК-4 были употреблены 614 раз.

Подводя итоги поискового эксперимента, нами было установлено, что на суммарное количество 2371 синтагм число употребленных детьми ИК-3! составляет 500 единиц, ИК-4 335, всего 885.

Обсуждение и заключение

В итоге поискового эксперимента была сформирована уточненная гипотеза: в речи детей наблюдается экспансивное, неуместное и ошибочное употребление ИК-3! и ИК-4. Проверка истинности данной гипотезы была проведена в ходе контрольного эксперимента. В нем приняли участие 14 мальчиков и 10 девочек. Материалом послужили два аналогичных друг другу набора трех односинтагменных фраз из Русской грамматики[3], в которых не могло было мотивированного применения ИК-3! и ИК-4. М: Студенты вернулись (ожидается ИК-1). У вас есть простой карандаш? (ИК-3?) Выключите свет! (ИК-2!); Ж: Он уехал в институт (ИК-1). И лицо похоже? (ИК-3?) Закройте окно! (ИК-2!). Тем не менее, проанализировав звукозаписи, мы вновь увидели неоправданно активное использование интонационных конструкций ИК-3! и ИК-4. ИК-3! присутствует 42 раза. Мы не в праве рассматривать их выбор как «ожидаемый вариант», так как данные предложения в силу своей достаточной однозначности не предполагают использования этих конструкций. Возможное употребление наблюдалось 25 раз, сомнительное 10 раз, неправильное 7 раз. Что касается ИК-4, то эта интонационная конструкция встретилась нам 27 раз: возможный выбор был сделан 15 раз, сомнительный 7 раз, а неправильный 5 раз. Итого, в ходе контрольного эксперимента было начитано 75 односинтагменных предложений, причем ИК-3! и ИК-4 в сумме прозвучали 69 раз, хотя нами их употребление не ожидалось вовсе. Таким образом, ИК-3! и ИК-4 используются информантами не только в соответствии со своими основными функциями, но и вместо любых других ИК. Из-за этого со стороны может показаться, что разговор ведется на «повышенных тонах» или что общающиеся просто находятся в состоянии некоего возбуждения. На деле эти конструкции фактически утрачивают свое изначальное предназначение и становятся основными, стилистически нейтральными, ИК. Это в свою очередь и приводит к обеднению интонационной выразительности речи. Данные интонационные конструкции могут быть использованы в определенном контексте, а по результатам проведенного нами исследования ученики злоупотребляют ими без учета контекста и типа предложения. В результате можно сделать вывод: в речи современных школьников действует тенденция к стилистически однородной, нивелированной, интонации на основе ИК-3! и ИК-4.

Для более точного выяснения того, чем эта тенденция порождена и насколько она распространилась, необходимо провести дополнительные экспериментальные исследования, в частности сравнить речь школьников среднего звена с речью студентов и преподавателей. Нужно выяс-

[3] Русская грамматика : в 2 т. М. : Наука, 1980. Т. 1. С. 97, 108, 111.

нить типичное интонационное оформление речи звуковых СМИ. Кроме того, в процессе анализа данного эксперимента было отмечено влияние на речь школьников английских интонационных конструкций, таких как Rise Stepping Head (ступенчатая восходящая) и Low Stepping Head (ступенчатая нисходящая), что неудивительно, если учесть, какое внимание изучению интонации уделяется на уроках английского языка.

Подводя итоги проведенного нами исследования, мы пришли к выводу о необходимости целенаправленной работы над интонацией на уроках русского языка. В этой связи сошлемся на инициативу министра образования О. Ю. Васильевой: уже в этом году девятиклассникам пилотных школ предстоит выполнить на экзамене новое задание по устной речи, которое потом станет обязательным для всех выпускников средней школы. «Школьники не только должны уметь выражать свои мысли, но и просто обязаны разговаривать на родном языке красиво», – заявила Ольга Юрьевна в интервью телеканалу НТВ 29 января 2017 г.

Список использованных источников

1. *Пешковский А. М.* Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики. М.-Л. : Госиздат, 1930. 176 с.

2. *Брызгунова Е. А.* Звуки и интонация русской речи. М. : Русск. яз., 1983. 281 с.

3. *Морозов В. Э.* Ради красного словца: по поводу интернет-сайта udaff.com // Русская речь. 2006. № 6. С. 51–52 с.

4. Русская грамматика : в 2 т. М. : Наука, 1980. Т. 1. 784 с.

5. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М. : Наука, 1979. 424 с.

Поступила 22.05.2017;
принята к публикации 04.06.2017.

Об авторе:

Самолина Анастасия Валерьевна, учитель английского и русского языков Лицея «Жулебино» № 1793 г. Москвы (109431, Россия, г. Москва, ул. Привольная, д. 45), аспирант кафедры «Образования и воспитания» МИОО (109004, Россия, г. Москва, пер. Тетеренский, д. 2 А), a.samolina2015@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Peshkovskiy A.M. Voprosi metodiki rodnogo yazika, lingvistiki i stilistiki [Questions of a methodology of the native language of linguistics and stylistics]. Moscow, 1930. 176 p. (In Russ.)

2. Bryzgunova E.A. Zvuki i intonatsiya ryss-koi rechi [The sounds and the intonation of the Russian speech]. Moscow, Russkii yazik, = The Russian language 1983. 281 p. (In Russ.)

3. Morozov V.E. Radi krasnogo slovtsa. Po povudu saita udaff.com [For a beautiful word. About a website “udaff.com”]. Russkaia rech = The Russian Speech. 2006; 6: 51–52. (In Russ.)

4. Russkaya grammatika [The grammar of the Russian language]. Moscow, Nauka, 1980; 1: 784 p. (In Russ.)

5. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of a verbal creativity]. Moscow, Nauka, 1979. 424 p. (In Russ.)

Submitted 22.05.2017;
revised 04.06.2017.

About the author:

Anastasia V. Samolina, the teacher of the English and Russian languages in Lyceum «Zhulebino» № 1793 (45 Privolnaya St., Moscow, 109431 Russia), A postgraduate of Moscow University of Open Education (2 A Teterensky Ln., Moscow, 109004, Russia), a.samolina2015@yandex.ru

The author has read and approved
the final manuscript.

УДК 378.1

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В РЕГИОНЕ

В. В. Кадакин[1], Т. И. Шукшина[1], П. В. Замкин[1*]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]nir@mordgpi.ru

Введение: в статье рассматриваются возможности и роль педагогического вуза в развитии системы дополнительного образования детей в условиях модернизации образования. Целью исследования является определение и анализ основных направлений деятельности педагогического вуза по совершенствованию дополнительного образования детей в регионе.

Материалы и методы: в исследовании использовались методы анализа нормативно-правовых документов, метод проектов, анализ, обобщение, систематизация.

Результаты исследования: в исследовании представлен анализ результатов инновационно-экспериментальной деятельности педагогического вуза, в рамках которой комплексно решались задачи, связанные с развитием системы дополнительного образования, обновлением содержания и внедрением новых форм и технологий работы с учащимися и педагогами в рамках сетевого взаимодействия педагогического вуза с региональными субъектами образования; рассматриваются некоторые механизмы интеграции вузовских структур с системой дополнительного образования детей.

Обсуждение и заключения: обобщение и анализ результатов проводимой поисково-экспериментальной работы показывают, что основные результаты и социальные эффекты экспериментальной работы вуза в сфере дополнительного образования были получены при реализации таких ключевых направлений деятельности, как: ориентация инновационной инфраструктуры вуза на обеспечение консультативно-методической и образовательной работы с педагогами, учащимися и их родителями; организация системной работы по выявлению проблем учащихся в освоении школьной программы, разработке и реализации дополнительных образовательных программ, направленных как на помощь в освоении ими школьной программы, так и на углубленное изучение предметов; организация олимпиад и конкурсных мероприятий различного уровня для школьников; формирование системы поиска и поддержки одаренных детей; ориентация и мотивация детей и молодежи к участию в инновационной деятельности в сфере высоких технологий; популяризация научно-технического творчества среди детей и молодежи, формирование у них основ научно-технической грамотности, повышение уровня инженерно-творческого мышления, формирование компетенций в области современных информационных технологий; подготовка, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров для системы дополнительного образования в соответствии с современными требованиями образовательных и профессиональных стандартов, привлечение и закрепление в сфере образования талантливой молодежи.

Ключевые слова: дополнительное образование, содержание и технологии дополнительного образования, развитие системы дополнительного образования, педагогический вуз.

THE ROLE OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT IN THE SYSTEM OF CHILDREN ADDITIONAL EDUCATION DEVELOPMENT OF THE REGION

V. V. Kadakin[a], T. I. Shukshina[a], P. V. Zamkin[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]nir@mordgpi.ru

[*] Все статьи в рубрике «Обновление содержания и технологий дополнительного образования и воспитания детей» подготовлены при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках мероприятия 3.1 «Обновление содержания и технологий дополнительного образования и воспитания детей» Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы.

Introduction: the article examines the possibilities and role of a pedagogical university in the development of the system of additional education for children in the context of modernization of education. The aim of the study is to identify and analyze the main directions of the pedagogical institution's activity in improving the children additional education of the region.

Materials and Methods: the research has used the methods of analysis of normative legal documents, project method, analysis, generalization, systematization.

Results of the research: the study presents the analysis of the innovative and experimental activity results of the pedagogical university, within the framework of which the tasks related to the development of the supplementary education system, updating the content and introducing new forms and technologies of working with students and teachers in the network of the pedagogical university with regional subjects of education have been solved; some mechanisms of integration of higher educational institutions with the system of additional education of children are examined.

Discussion and Conclusions: the generalization and analysis of the results of the ongoing search and experimental work show that the main results and social effects of the university's experimental work in the field of additional education were obtained in the implementation of key activities such as: orientation of the innovative infrastructure of the university to provide consultative and methodological and educational work with teachers, students and their parents; the organization of systematic work to identify the problems of students in the development of the school curriculum, the development and implementation of additional educational programs aimed both at helping them to develop their school curriculum, and for in-depth study of subjects; organization of Olympiads and competitive events of various levels for schoolchildren; the formation of a system for the search and support of gifted children; the orientation and motivation of children and young people to participate in innovation in the sphere of high technologies; the popularization of scientific and technical creativity among children and young people, the formation of the foundations of scientific and technical literacy, an increase in the level of engineering and creative thinking, the formation of competences in the field of modern information technologies; training, advanced training and retraining of teaching staff for the system of additional education in accordance with modern requirements of educational and professional standards, attracting and securing talented youth in the field of education.

Key words: additional education, content and technologies of additional education, development of the system of additional education, pedagogical high school.

Введение

В настоящее время как на уровне государственных структур и общественных институтов, так и со стороны родителей и детей все отчетливее оформляется социальный запрос на качественные образовательные услуги с возможностью учета индивидуального уровня и потребностей учащихся. Образовательного процесса в школе оказывается недостаточно и для освоения в полном объеме и на конкурентном уровне школьной программы, и для реализации индивидуальной образовательной траектории с учетом склонностей и способностей ученика, а также для осознанного выбора им будущей профессии. В связи с этим повышение качества образования, качества освоения школьниками учебной программы, расширение вариативности и индивидуализации образования становится ключевой проблемой модернизации современной российской школы. Решение этой проблемы – принципиально важная задача для приумножения человеческого капитала и социально-экономического благополучия страны.

Важную роль в решении этой задачи имеет дополнительное образование, которое, согласно утвержденной Правительством РФ концепции, направлено на развитие такой социокультурной практики, которая стала бы полноценным системным интегратором открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства. В концепции отмечается, что дополнительное образование детей является важным фактором повышения социальной стабильности в обществе посредством создания условий для успешности каждого ребенка. Оно выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей, не получающей необходимого объема или качества образовательных ресурсов в семье и общеобразовательных организациях, компенсируя, таким образом, их недостатки, или предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей, в том числе таких категорий, как дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, а также дети, проявившие высокие достижения и успехи в образовании [1].

Вместе с тем инфраструктура современного дополнительного образования детей в мас-

се своей создана десятилетия назад и отстает от современных требований. Организации, осуществляющие дополнительное образование, испытывают острый дефицит в материально-техническом оснащении, научно- и учебно-методическом обеспечении. Кроме того, динамичное развитие профессий, рынка труда, информационной среды и технологий, стремительное пополнение научного знания и обновление содержания образования определяют необходимость расширения спектра дополнительных общеобразовательных программ, которые сегодня обновляются значительно медленнее, чем необходимо. Система дополнительного образования остро нуждается в высококвалифицированных педагогических кадрах, владеющих современными формами и технологиями работы. В полной мере также не обеспечен необходимый уровень системности проводимой работы по выявлению и сопровождению одаренных детей.

В Республике Мордовия значительный потенциал и важную роль в решении обозначенных проблем имеет деятельность Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева (МГПИ). Институт, являясь мощным драйвером развития и модернизации важнейших социально-экономических кластеров – системы образования, социальной сферы, физической культуры и спорта, благодаря федеральной и республиканской поддержке, стал центром педагогического образования в регионе. Материально-технические, научно-образовательные, учебно-методические, информационные ресурсы МГПИ, привлечение квалифицированных кадров обеспечивают возможности инновационного, опережающего развития системы дополнительного образования в регионе.

Обзор литературы

В отечественной и зарубежной научной литературе рассматриваются различные аспекты проблемы дополнительного образования. Так, в работах Б. В. Куприянова, Н. А. Морозовой освещаются вопросы становления и развития социально-образовательного феномена дополнительного образования в России и за рубежом. В исследованиях А. В. Скачкова, Е. В. Серединцевой дополнительное образование раскрывается как социально-педагогическая проблема. В трудах В. А. Горского, А. Я. Журкиной, Л. Ю. Ляшко исследуются системные характеристики дополнительного образования. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования, а также основные методологические подходы в теории и практике дополнительного образования исследуются в трудах ученых А. К. Бруднова, Л. Н. Буйловой, М. О. Чековой, Б. А. Дейча, В. П. Голованова, З. А. Каргиной, В. А. Березиной, Г. В. Найденко, А. В. Зайцевой и др. Методология понимания дополнительного образования с точки зрения развития личности предложена в работах А. Г. Асмолова, Н. Б. Крыловой. Дополнительное образование как компонент системы непрерывного образования, его роль и значение рассматриваются в работах Г. Ф. Гаврилычевой, Г. А. Добрыниной, В. Б. Новичкова, Т. Ю. Цибизовой и др. В диссертации Т. А. Максименко исследуются эффективные технологии управления дополнительным образованием детей. Проблема мониторинга качества дополнительного образования анализируется в работах Ю. Н. Титовой.

Представляют интерес исследования проблем межведомственного взаимодействия, а также взаимодействия вуза и образовательных организаций в развитии дополнительного образования (Р. В. Гурина, В. Д. Ячменев и др.). В работах Н. Н. Андрианова, Л. И. Боровикова, М. А. Валеевой, А. В. Кислякова, А. В. Щербакова, Г. В. Черемных обсуждаются проблемы подготовки и повышения квалификации педагогических работников для достижения современного качества дополнительного образования.

В настоящее время определены приоритеты государственной политики в области развития системы дополнительного образования, которые отражены в Концепции развития дополнительного образования детей.

В числе приоритетных целей и задач развития дополнительного образования детей отмечаются следующие:

– проектирование мотивирующих образовательных сред как необходимого условия «социальной ситуации развития» подрастающих поколений;

– интеграция дополнительного и общего образования, направленная на расширение вариативности и индивидуализации системы образования в целом;

– повышение вариативности, качества и доступности дополнительного образования для каждого;

– обновление содержания дополнительного образования детей в соответствии с интересами детей, потребностями семьи и общества;

– обеспечение условий для доступа каждого к глобальным знаниям и технологиям.

В концепции также предложен комплекс основных механизмов развития дополнительного образования детей, в частности:

– межведомственная и межуровневая кооперация, интеграция ресурсов, в том числе организация сетевого взаимодействия организаций

различного типа, ведомственной принадлежности в рамках кластерных систем;

– развитие сферы дополнительного образования детей как составляющей национальной системы поиска и поддержки талантов, как основной для профессионального самоопределения, ориентации и мотивации подростков и молодежи к участию в инновационной деятельности в сфере высоких технологий и промышленного производства[1].

Среди приоритетных направлений развития системы дополнительного образования концепцией определены следующие:

– нормативное, методическое и организационно-финансовое обеспечение предоставления дополнительного образования в сетевых формах, территориальных образовательных комплексах (кластерах), обеспечивающих доступность инфраструктуры и вариативность образовательных траекторий;

– разработка нормативной регламентации, методической и кадровой поддержки программ дополнительного образования, реализуемых в каникулярный период;

– расширение разнообразия программ, проектов и творческих инициатив дополнительного образования детей в образовательных организациях высшего образования (в том числе с применением дистанционных образовательных технологий, летних профильных школ (смен)).

Важным условием совершенствования системы дополнительного образования является развитие ее кадрового потенциала. Решение этой задачи, согласно действующей концепции, предполагает:

– апробацию и внедрение профессионального стандарта педагога дополнительного образования, а соответственно и внесение изменений в образовательные программы высшего образования, программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников;

– создание условий для привлечения в сферу дополнительного образования детей молодых специалистов, их профессионального и творческого развития;

– включение в основные профессиональные образовательные программы модулей по выбору обучающегося, относящихся к дополнительному образованию детей, включение в основные профессиональные образовательные программы педагогического, психолого-педагогического и дефектологического направлений обязательных модулей, относящихся к дополнительному образованию детей, к работе с талантливыми детьми и молодежью;

– формирование современной системы сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических кадров сферы дополнительного образования детей;

– внедрение механизмов адресной поддержки педагогов дополнительного образования, работающих с талантливыми детьми, детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Модернизация инфраструктуры дополнительного образования детей в соответствии с современными требованиями предусматривает:

– создание в системе дополнительного образования детей на федеральном уровне и на уровне субъектов Российской Федерации сети «ресурсных центров» для обеспечения технологической подготовки обучающихся, организации научно-технического, художественного творчества и спорта;

– создание условий для использования в системе дополнительного образования цифровых инновационных технологий, в том числе учебно-научно-производственных мастерских по цифровому дизайну и трехмерному прототипированию[2].

Несмотря на то, что теоретические проблемы дополнительного образования представлены широким кругом научных исследований [2; 3; 4], сформировано концептуальное представление о стратегиях, целях и задачах развития дополнительного образования в современных условиях, возможности и ресурсы вузов используются в практике дополнительного образования не в полной мере. Остаются недостаточно изученными механизмы интеграции вузовских структур с системой дополнительного образования детей.

Материалы и методы

Материалами исследования стали результаты реализации программы развития Центра коллективного пользования «Мордовский базовый центр педагогического образования», программы деятельности инновационной площадки Российской академии образования на базе МГПИ имени М. Е. Евсевьева, а также результаты участия института в федеральных проектах по модернизации педагогического образования. В ходе указанной инновационно-экспериментальной деятельности комплексно решались задачи, связанные в том числе с совершенствованием си-

[1] Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/ (дата обращения: 15.08.2017).

[2] Там же.

стемы дополнительного образования, обновлением содержания и внедрением новых форм и технологий работы с учащимися и педагогами в рамках сетевого взаимодействия педагогического вуза с региональными субъектами образования.

Результаты исследования

Дополнительное образование в настоящее время становится все более значимым предметом инновационно-экспериментального поиска. Это связано прежде всего с тем, что его сфера создает особые возможности для развития образования в целом, для расширения доступа к глобальным знаниям и информации, опережающего обновления содержания образования в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования[3].

Реализуя предложенный в концепции развития дополнительного образования механизм межведомственной и межуровневой кооперации и интеграции ресурсов организаций различного типа, в рамках экспериментальной деятельности МГПИ выстроено сетевое взаимодействие с субъектами региональной системы образования. Институтом создана инновационная инфраструктура продуктивного партнерства. В настоящее время действующий при институте Центр коллективного пользования «Мордовский базовый центр педагогического образования» включает Технопарк социогуманитарной направленности, 7 научно-практических и 2 научно-образовательных центра, 16 научно-образовательных и научно-исследовательских лабораторий, 8 базовых кафедр при образовательных организациях, Научно-образовательный комплекс, Малую школьную академию, «Академию успеха» для одаренных школьников, Центр молодежного инновационного творчества «МИР-3D», Ассоциацию «Молодежный центр информационных технологий» [5]. Уникальный в своем роде «Центр продленного дня» является одновременно и развивающим центром для детей дошкольного возраста, созданным при вузе, и экспериментальной площадкой для разработки и исследования современных образовательных технологий, базой для практической подготовки студентов, осваивающих образовательные программы по профилям Дошкольное образование, Начальное образование, Логопедия, Психология.

Функционирующий при институте Региональный психологический центр оказывает адресную психологическую помощь различным категориям детей – одаренным школьникам, детям с ограниченными возможностями, отклонениями в развитии и поведении, детям-сиротам, детям с трудностями в обучении, аддиктивным и девиантным детям и т. д., а также родителям, педагогам, администрации и практическим психологам различных сфер деятельности.

На базе научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования» ведется активная работа по повышению квалификации практических работников, внедряющих в образовательных организациях инклюзивную практику. Проводятся консультации, оказывается методическая помощь в диагностике и проектировании индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в г. Саранске и в районах Республики Мордовия.

Деятельность Регионального научно-практического центра физической культуры и здорового образа жизни осуществляется в русле разработки и реализации целевых комплексных программ по физическому воспитанию детей и молодежи, а также создания экспериментальных площадок для подготовки учителей-тренеров. Современное оборудование Центра позволяет осуществлять мониторинг здоровья; проводить автоматизированную диагностику функционального состояния детей, студентов, спортсменов, воспитанников спортивных школ, а также определять нарушения и отклонения в состоянии здоровья, проводить реабилитационные и коррекционные мероприятия, консультативную работу.

Системный характер имеет проводимая педагогическим институтом работа с учащимися. Квалифицированными специалистами Малой школьной академии осуществляется мониторинг обученности школьников, выявляются проблемные точки в освоении школьной программы; осуществляется разработка и реализация дополнительных образовательных программ, как с целью помочь детям освоить школьную программу, так и для углубленного изучения предметов; реализуется программа подготовки учащихся 11 классов к успешной сдаче ЕГЭ и поступлению в вуз. Только в 2016–2017 учебном году было реализовано свыше 40 программ, обучение по которым прошли порядка двух тысяч школьников Республики Мордовия. Востребованы бесплатные услуги – консультации по подготов-

[3] Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/ (дата обращения: 15.08.2017).

ке к ЕГЭ. С этой целью проведено около 200 образовательных вебинаров в on-line режиме, в которых участвовало 2200 школьников. Наряду с этим реализуются программы по подготовке к предметным олимпиадам и научным конкурсам различного уровня, проводятся творческие, научные и учебно-исследовательские мероприятия для школьников. Общее число школьников, вовлеченных в те или иные направления деятельности МША только в рамках одного учебного года, составило почти 10 000 человек.

МГПИ выступает инициатором и организатором олимпиадного движения школьников в регионе. При этом широко практикуются сетевые формы проведения мероприятий. Так, успешным стал опыт проведения межрегиональной олимпиады «Альфа», которая была организована совместно с Башкирским, Оренбургским, Пермским, Челябинским государственными педагогическими университетами. В первом этапе олимпиады приняли участие более 3900 школьников из 25 регионов РФ и Казахстана.

В целях реализации одного из приоритетных направлений Концепции развития дополнительного образования детей – формирования ориентации и мотивации детей и молодежи к участию в инновационной деятельности в сфере высоких технологий – на базе Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева создан научно-образовательный центр (НОЦ) «Академия успеха». Развитие центра получило федеральную поддержку по результатам конкурсного отбора на предоставление гранта в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы.

Открытие Академии успеха позволило создать в регионе уникальное образовательное сообщество, где школьники получают широкий социальный опыт в процессе исследовательской и проектной деятельности. Академия успеха способствует развитию проектных и исследовательских компетенций детей и подростков, углублению знаний школьной образовательной программы, повышению мотивации к занятиям научным и научно-техническим творчеством. Кроме того, осуществляется обучение школьных учителей интерактивным, проблемным, поисковым технологиям организации проектной и исследовательской деятельности школьников. Реализация проекта способствует удовлетворению социального заказа на повышение качества и системности дополнительного образования в регионе.

Приоритетной формой оказания дополнительных услуг Академией успеха является проведение профильных научно-образовательных смен, в том числе в каникулярный период, и дальнейшее сопровождение проектной деятельности детей с помощью системы дистанционного обучения. При реализации научно-образовательных смен используются авторские программы, учитывающие новые достижения точных, естественных и гуманитарных наук.

Преимуществом работы Центра «Академия успеха» является шаговая доступность качественных образовательных услуг и возможность обучения не только в рамках образовательной смены, но и в течение всего учебного года в виде индивидуальных консультаций с ведущими преподавателями института – кандидатами и докторами наук.

Основными формами работы со школьниками являются научно-популярные лекции, мастер-классы в творческих и научных лабораториях, решение олимпиадных заданий, тренинги общения на иностранных языках. Для детей работали девять научно-образовательных смен: «Биологическая мозаика», «Увлекательная химия», «Натурный и модельный эксперимент в изучении физики», «Эффективные методы решения математических задач», «Загадки истории», «Нескучно об обществе», «Английский как искусство», «В стране русского языка», «Литературоведческая смена». Кроме того, в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева начали свою работу летние профильные научно-образовательные смены центра «Академия успеха».

Преподаватели Академии успеха разрабатывают программу и методические материалы для дальнейшего сопровождения учащихся, которое предусматривает организацию круглогодичных вебинаров по предметам общеобразовательного цикла, проведение бесплатных консультаций, научно-образовательных смен, Всероссийского конкурса проектных и исследовательских работ «Первый шаг к успеху», Осеннюю и Весеннюю сессии, Открытую Евсевьевскую олимпиаду для школьников и др.

В рамках реализации задачи Концепции развития системы дополнительного образования детей, связанной с поиском и сопровождением детей, проявивших особые способности и успехи в образовании, на площадке МГПИ создан Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей в области искусства, спорта науки и образования. Развитие центра осуществляется в рамках двухстороннего соглашения между Республикой Мордовия и Образовательным Фондом «Талант и успех».

Деятельность центра направлена на создание и обеспечение функционирования системы

выявления одаренных детей, проживающих в Республике Мордовия, их сопровождение и мониторинг дальнейшего развития на основе современных методов и технологий; консолидацию федеральных и региональных научных, образовательных, финансовых, кадровых ресурсов, необходимых для создания и реализации образовательных программ для детей, молодежи, а также программ по их последующему сопровождению.

В целях популяризации научно-технического творчества среди детей и молодежи, формирования у них основ научно-технической грамотности, повышения уровня инженерно-творческого мышления, формирования компетенций в области современных информационных технологий, а также профориентации и повышения уровня мотивации школьников к обучению по техническим специальностям на базе МГПИ функционирует Центр молодежного инновационного творчества «МИР-3D». Целевой аудиторией ЦМИТ являются дети школьного возраста, студенты среднего профессионального и высшего образования. Профессиональный педагогический состав обучает программированию, работе в средах 3D-моделирования и базовым навыкам работы с оборудованием для практической реализации своих идей. Работа с детьми строится как индивидуально, так и по принципу создания проектных групп, сопровождения проектов и проектных команд по интересам, с возможностью обучения основам проектного менеджмента и предпринимательской деятельности.

Другим приоритетным направлением деятельности МГПИ является подготовка, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров. Сегодня МГПИ уверенно решает ряд острых кадровых проблем, связанных с необходимостью «омоложения» педагогического состава, привлечения и закрепления в сфере образования талантливой молодежи; с подготовкой современных и квалифицированных кадров для образовательных организаций дополнительного образования, социальной сферы, физической культуры и спорта в соответствии с современными требованиями образовательных и профессиональных стандартов. Важным в деятельности института является разработка комплекса научно-методических материалов внедрения инклюзивной практики и создания доступной образовательной среды для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Благодаря экспериментально-поисковой деятельности под эгидой Российской академии образования и участию в масштабных проектах модернизации педагогического образования МГПИ внедрил ряд инноваций в практико-ориентированной подготовке и повышении квалификации учителей. Сегодня в педагогическом институте реализуется целая линейка программ повышения квалификации (свыше 70) и переподготовки (более 40) для педагогических работников дошкольного образования, начальной школы, учителей-предметников, классных руководителей, педагогов дополнительного образования, психологов, дефектологов, руководителей образовательных организаций. Среди основных аспектов практической значимости реализации программ повышения квалификации следует отметить формирование профессиональных действий педагога дополнительного образования по разработке индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, подготовке их к участию в интеллектуальных и творческих конкурсах, созданию условий для удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся [6].

Отметим, что представленные направления работы МГПИ по совершенствованию системы дополнительного образования детей в регионе динамично развиваются. Материально-технический, научно-методический, кадровый потенциал педагогического института способствует дальнейшему развитию и расширению сетевого взаимодействия с организациями дополнительного образования.

Обсуждение и заключения

Обобщение и анализ результатов проводимой поисково-экспериментальной работы показывают, что основные результаты и социальные эффекты экспериментальной работы вуза в сфере дополнительного образования были получены при реализации следующих ключевых направлений деятельности:

1. Оптимизация деятельности Мордовского базового центра педагогического образования, в рамках которого функционируют научно-практические и ресурсные центры, осуществляющие поисковую, экспериментальную, консультативно-методическую и образовательную работу с педагогами, учащимися образовательных организаций и их родителями.

2. Системная работа Малой школьной академии по выявлению проблем в освоении школьной программы; разработке и реализации дополнительных образовательных программ, как с целью помочь учащимся освоить школьную программу, так и для углубленного изучения предметов; подготовке к успешной сдаче ЕГЭ и поступлению в вуз.

3. Организация олимпиад и конкурсных мероприятий различного уровня для школьников.

4. Формирование системы поиска и поддержки одаренных детей, ориентации и мотивации детей и молодежи к участию в инновацион-

ной деятельности в сфере высоких технологий в рамках деятельности научно-образовательного центра «Академия успеха» и Регионального центра выявления и поддержки одаренных детей в области искусства, спорта и науки.

5. Популяризация научно-технического творчества среди детей и молодежи, формирование у них основ научно-технической грамотности, повышение уровня инженерно-творческого мышления, формирование компетенций в области современных информационных технологий, а также профориентация и повышения уровня мотивации школьников к обучению по техническим специальностям в рамках деятельности Центра молодежного инновационного творчества «МИР-3D».

7. Подготовка, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров для системы дополнительного образования в соответствии с современными требованиями образовательных и профессиональных стандартов, привлечение и закрепление в сфере образования талантливой молодежи.

Список использованных источников

1. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/ (дата обращения: 15.08.2017).

2. *Буйлова Л. Н.* Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 6 (31). С. 130–134.

3. *Добрынина Г. А.* Проблемы и пути модернизации системы дополнительного образования: управленческий аспект // Вестник ТГПУ. 2013. № 1 (129). С. 125–131. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-puti-modernizatsii-sistemy-dopolnitelnogo-obrazovaniya-upravlencheskiy-aspekt (дата обращения: 15.08.2017).

4. *Кисляков А. В., Щербаков А. В.* Педагогическое проектирование курсов повышения квалификации, обеспечивающих достижение современного качества дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 4 (21). С. 67–76.

5. *Кадакин В. В., Шукшина Т. И.* Подготовка педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3 (23). С. 93–98.

6. *Кадакин В. В., Зейналов Г. Г.* Мордовский государственный педагогический институт на региональном рынке образовательных услуг // ALMA MATER (Вестник высшей школы). 2014. № 12. С. 45–52.

Поступила 30.06.2017;
принята к публикации 06.07.2017.

Об авторах:

Кадакин Василий Васильевич, ректор ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, reception@mordgpi.ru

Шукшина Татьяна Ивановна, проректор по научной работе, зав. 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, t_i_shukshina@mordgpi.ru

Замкин Петр Васильевич, начальник управления научной и инновационной деятельности, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9935-9333, nir@mordgpi.ru

Заявленный вклад авторов:

Кадакин Василий Васильевич – научное руководство; определение целей, задач и этапов поисковой и экспериментальной деятельности.

Шукшина Татьяна Ивановна – разработка методологического аппарата исследования, теоретический анализ проблемы, организация эксперимента, анализ и обобщение результатов исследования.

Замкин Петр Васильевич – теоретический анализ научных источников и образовательной практики; оформление результатов исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Rasporyazheniye Pravitelstva RF ot 04.09.2014 № 1726-r «Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya dopolnitelnogo obrazovaniya detey». [Ordinance of the Government of the Russian Federation of 04.09.2014 №. 1726-r “On the approval of the Concept for the Development of Additional Education for Children”. Available at: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/ (date of circulation: August 15, 2017)]. (In Russ.)

2. Buylova L.N. Sushchnost i spetsifika dopolnitelnogo obrazovaniya detey v sovremennoy sisteme obrazovaniya Rossiyskoy Federatsii [The essence and speci-

ficity of the additional education of children in the modern education system of the Russian Federation. Mir nauki, kul'tury, obrazovanija = World of Science, Culture, Education. 2011; 6: 130–134. (In Russ.)

3. Dobrynina G.A. Problemy i puti modernizatsii sistemy dopolnitelnogo obrazovaniya: upravlencheskiy aspect [Problems and ways of modernization of the system of additional education: administrative aspect]. Vestnik TSPU = Bulletin of TSPU. 2013; 1 (129): 125–131. Available at: http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-puti-modernizatsii-sistemy-dopolnitelnogo-obrazovaniya-upravlencheskiy-aspekt (accessed 15.08.2017). (In Russ.)

4. Kislyakov A.V., Shcherbakov A.V. Pedagogicheskoye proyektirovaniye kursov povysheniya kvalifikatsii, obespechivayushchikh dostizheniye sovremennogo kachestva dopolnitel'nogo obrazovaniya na osnove ispolzovaniya mekhanizma gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya [Pedagogical designing of refresher courses providing achievement of modern quality of additional education on the basis of the use of the mechanism of state-public management] // Scientific support of the system for improving the qualification of personnel. 2014; 4 (21): 67–76. (In Russ.)

5. Kadakin V.V., Shukshina T.I. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh setevogo vzaimodeystviya obrazovatelnykh organizatsiy [Training of pedagogical staff in conditions of network interaction of educational organizations]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = Humanities and Education. 2015; 3 (23): 93–98. (In Russ.)

6. Kadakin V.V., Zeynalov G.G. Mordovskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut na regional'nom rynke obrazovatel'nykh uslug [Mordovian State Pedagogical Institute on the regional market of educational services]. Alma mater. 2014; 12: 45–52. (In Russ.)

Submitted 30.06.2017;
revised 06.07.2017.

About the authors:

Vasiliy V. Kadakin, rector, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), Docent, reception@mordgpi.ru

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), Professor, ORCID: http://orcid.org/000-0001-7786-9589, t_i_shukshina@mordgpi.ru

Petr V. Zamkin, the Head of the Department of scientific and innovative activity, Docent of the Department of Pedagogics, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9935-9333, nir@mordgpi.ru

Contribution of the authors:

Vasiliy V. Kadakin – scientific management; definition of goals, tasks and stages of search and experimental activities.

Tatyana I. Shukshina – the development of the methodological apparatus of the study, the theoretical analysis of the problem, the organization of the experiment, the analysis and generalization of the results of the study.

Petr V. Zamkin – theoretical analysis of scientific sources and educational practice; registration of research results.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 374.1(470.345)(045)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗА И ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

М. В. Лапшина[1*], М. Ю. Кулебякина[1]

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

[*]mvlapshina@yandex.ru

Введение: в статье обозначены основные направления взаимодействия вуза и школы по развитию исследовательской компетентности школьников, анализируется опыт работы Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева по реализации инновационной модели «школа – Малая школьная академия – научно-образовательный центр "Академия успеха" – вуз». Целью исследования является обоснование и содержательная характеристика модели организационно-педагогического сопровождения развития исследовательской компетентности обучающихся.

Материалы и методы: важнейшим педагогическим условием развития исследовательской компетентности учащихся является взаимодействие образовательных организаций, которое осуществляется по трем основным направлениям: создание системы выявления мотивированных детей; разработка научно-методического и педагогического сопровождения развития исследовательской компетентности учащихся; организация повышения квалификации педагогических кадров по освоению технологий организации исследовательской работы школьников. Исследование проводилось на основе использования методов теоретического уровня, среди которых приоритетными были анализ литературных источников по проблеме развития исследовательских компетенций у детей и подростков; изучение продуктов деятельности учащихся (исследовательских работ); моделирование взаимодействия школы и вуза.

Результаты исследования: построение инновационной модели «школа – Малая школьная академия – научно-образовательный центр "Академия успеха" – вуз», осуществляющей научно-методическое и педагогическое сопровождение формирования исследовательских компетенций обучающихся в условиях дополнительного образования. Учащиеся, прошедшие обучение в рамках реализуемой инновационной модели, показывают более высокий уровень развития исследовательской компетентности по сравнению с остальными школьниками.

Обсуждение и заключения: Предложенная инновационная модель взаимодействия школы и вуза может служить теоретической основой для успешной организации дополнительного образования детей и подростков при изучении предметного содержания различных областей науки и творчества. Основу модели составляют, с одной стороны, преемственные и взаимодополняющие программы общего и дополнительного образования по освоению содержания и методов исследовательской деятельности в предметных областях, с другой – качественно новые условия организации образовательного процесса с использованием материально-технического, программно-методического и кадрового потенциала Мордовского педагогического института имени М. Е. Евсевьева.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, инновационная модель, дополнительное образование.

INTERACTIVITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION AND SCHOOL AS A CONDITION RESEARCH COMPETENCE DEVELOPMENT OF SCHOOL STUDENTS

M. V. Lapshina[a*], M. Yu. Kulebyakina[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]mvlapshina@yandex.ru

Introduction: The article outlines the main areas of interaction between the university and the school for the development of research competence of schoolchildren, analyzes the experience of the M. E. Yevsevyev Mordovian State Pedagogical Institute in implementing the innovative model «School – Small School Academy – Research and Education Center "Academy of Success" – High School». The aim of the study is to substantiate and substantively characterize the model of organizational and pedagogical support for the development of research competence of students.

Materials and Methods: the most important pedagogical condition of development of research competence of pupils is interaction of the educational organizations which is carried out in three main directions: creation of system of identification of motivated children; development of scientific and methodical and pedagogical maintenance of development of research competence of pupils; organization of professional development of pedagogical shots for development of technologies of the organization of research work of school students. The research was conducted on the basis of use of methods of theoretical level among which were priority the analysis of references on a problem of development of research competences in children and teenagers; studying the pupils products of activity (research works); modeling of interaction of school and higher education institution.

Results: creation of the innovative model «school – Small school academy – the scientific and educational center "Academy of Success" – higher education institution» which is carrying out scientific and methodical and pedagogical maintenance of formation of research competences of students in the conditions of additional education. The pupils who were trained within the realized innovative model show higher level of development of research competence in comparison with other school students.

Discussion and Conclusions: the offered innovative model of interaction of school and higher education institution can form a theoretical basis for the successful organization of additional education of children and teenagers when studying subject maintenance of various fields of science and creativity. The basis of model is made, on the one hand, by successive and complementary programs of the general and additional education for

development of contents and methods of research activity in subject domains; on the other hand – qualitatively new conditions of the organization of educational process with the use of material, program and methodical and personnel capacity of the Mordovian pedagogical Institite named after M. E. Evsevyev.

Key words: research competence, innovative model, additional education.

Введение

В условиях Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования приоритетная роль в обучении отводится активной учебно-познавательной деятельности обучающихся. Дополнительное образование имеет огромный нереализованный потенциал для повышения качества школьного образования посредством привлечения детей к занятиям наукой и формирования у них исследовательских компетенций. Одной из приоритетных задач государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы является «модернизация образовательных программ в системе дополнительного образования детей, направленных на развитие потенциала детей и молодежи» [1]. В этой связи актуальными становятся вопросы взаимодействия вуза и школы по формированию исследовательской компетентности обучающихся в рамках дополнительного образования с использованием материально-технических, кадровых и программно-методических ресурсов вуза. Целью исследования является обоснование и содержательная характеристика модели взаимодействия школы и вуза по совершенствованию организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности обучающихся.

Обзор литературы

Разработка проблем, связанных с развитием исследовательской компетентности обучающихся, находит отражение в многочисленных исследованиях [2–8]. В работах большинства авторов исследовательская компетентность рассматривается в качестве ключевой, формирование которой является обязательным требованием федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Я. В. Кривенко определяет исследовательскую компетентность как совокупность знаний и умений, обеспечивающих реализацию исследовательской деятельности [3]. Ю. В. Рындина под ней понимает готовность к эффективной учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе, к самообразованию и самосовершенствованию, интеграцию исследовательских действий в единое целое, определяющую динамику перехода от исполнительской к творческой и созидательной деятельности [4].

В структуре исследовательской компетентности обучающихся И. А. Зимняя, Л. В. Верес, О. В. Зданович выделяют следующие основные компоненты: когнитивный (система знаний, необходимых для реализации исследовательской деятельности), мотивационный (эмоционально-ценностное отношение к проблеме исследования), деятельностный (система приобретенных умений и навыков, позволяющих осуществлять исследовательскую деятельность) и рефлексивный (умение анализировать проблемные ситуации, соотносить их со своими исследовательскими умениями) [5–7].

Формирование исследовательской компетентности школьников происходит путем включения учащихся в исследовательскую деятельность, которая рассматривается А. И. Савенковым [8] как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Результатом является овладение учащимися исследовательскими умениями: видеть проблему, выдвигать гипотезы, наблюдать, работать с источниками информации, проводить эксперименты.

Одним из педагогических условий, способствующих эффективному включению школьников в исследовательскую деятельность, формированию у них исследовательской компетентности, является их мотивация к познанию и научному творчеству на основе использования материально-технических, кадровых и программно-методических ресурсов педагогического вуза. Проблемам взаимодействия вуза и школы посвящено значительное число работ, в которых рассматриваются различные варианты моделей сетевого взаимодействия «школа – вуз», в том числе интеграция возможностей систем высшего и общего образования в реализации модели довузовской подготовки школьников [9–11]. Анализ данных публикаций дает возможность отметить позитивный опыт взаимодействия Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева с общеобразовательными организациями Республики Мордовия и на его основе отработать инновационную модель организационно-педагогического сопровождения развития у обучающих-

ся исследовательских компетенций посредством организации дополнительного образования школьников и педагогов общего и дополнительного образования на площадке педагогического вуза.

Материалы и методы

Исследование проводилось на основе использования методов теоретического уровня, среди которых приоритетными были анализ литературных источников по проблеме развития исследовательских компетенций у детей и подростков, изучение продуктов деятельности учащихся (исследовательских работ), моделирование взаимодействия школы и вуза.

Важнейшим педагогическим условием развития исследовательской компетентности учащихся является взаимодействие образовательных организаций общего и высшего образования, которое осуществляется по трем основным направлениям: создание системы выявления мотивированных к познанию и научному творчеству детей; разработка научно-методического и педагогического сопровождения развития исследовательской компетентности учащихся; организация повышения квалификации педагогических кадров по освоению технологий организации исследовательской работы школьников. Анализировались все три обозначенных аспекта взаимодействия педагогического вуза и школы.

Результаты исследования

Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (МГПИ) имеет многолетний опыт сетевого взаимодействия с образовательными организациями Республики Мордовия, благодаря чему получил общественную аккредитацию Российской академии образования и закрепил за собой статус инновационной площадки по разработке и реализации модели вуза как базового центра педагогического образования.

На площадке МГПИ создан научно-образовательный комплекс, включающий, кроме самого педагогического института, 7 дошкольных образовательных учреждений, 48 учреждений общего образования, 4 специальных (коррекционных) школы и школы-интернаты, 6 учреждений профессионального образования, 9 учреждений дополнительного образования, 5 центров и обществ с ограниченной ответственностью. На базе института в числе инновационных структур функционируют Малая школьная академия (МША) и Научно-образовательный центр поддержки одаренных детей «Академия успеха». Малая школьная академия реализует общеобразовательные программы по формированию у школьников базовых и углубленных естественно-математических и гуманитарных знаний и развитию творческого потенциала. Деятельность Научно-образовательного центра «Академия успеха» нацелена на выявление и поддержку одаренных детей. Основная форма работы НОЦ «Академия Успеха» – проведение научно-образовательных смен по развитию исследовательской и проектной деятельности детей и подростков в течение года и каникулярное время.

В МГПИ разработана и реализуется инновационная модель «школа – Малая школьная академия – научно-образовательный центр "Академия успеха" – вуз», важным компонентом которой выступает довузовская подготовка учащихся, предусматривающая круглодичную систему работы со школьниками, как в учебное время, так и в период школьных каникул.

В качестве основных характеристик предлагаемой модели выступают: цель, задачи, направления и результат деятельности.

Целью является разработка и реализация комплекса мероприятий, направленных на совершенствование системы выявления, развития, научно-методического и психолого-педагогического сопровождения формирования и развития исследовательской компетентности школьников в условиях дополнительного образования. Указанная цель реализуется путем решения следующих задач: взаимодействие Малой школьной академии и научно-образовательного центра «Академия успеха» с общеобразовательными учреждениями Республики Мордовия по выявлению мотивированных к познанию и научному творчеству детей и привлечению их в вуз; разработка программ, методических рекомендаций, учебных пособий по организации дополнительного образования учащихся на базе института; постпрограммное сопровождение школьников; повышение квалификации кадрового потенциала общего и дополнительного образования по освоению технологий организации исследовательской деятельности школьников.

В основу данной модели нами положены следующие основные подходы:

1) подход к дополнительному образованию как образовательной среде, способствующей полноценному развитию личности каждого ребенка, его самоопределению и самореализации;

2) отношение к личностному развитию ребенка как основополагающей цели обучения и воспитания детей, при котором отбор целей, содержания и форм работы должны производиться на основе принципов индивидуализации и дифференциации;

3) обеспечение непрерывности развития способного школьника как по вертикали (соответствие содержания образования и методов работы индивидуальным особенностям учащих-

ся на разных возрастных этапах развития), так и по горизонтали (интеграция разных типов образования, обеспечивающая повышенный уровень образовательной подготовки обучающегося);

4) создание информационного пространства, нахождение в котором позволит обучающемуся осуществить выбор вида деятельности, ее содержания, способа своего участия в ней;

5) проектирование многоуровневой системы развития исследовательского потенциала школьника, включающей в себя следующие взаимосвязанные уровни: школа – Малая школьная академия – научно-образовательный центр «Академия успеха» – вуз.

Исходя из вышеназванного, определены и реализуются следующие направления деятельности инновационной модели:

1. Создание системы выявления мотивированных к познанию и научному творчеству детей, в том числе: организация деятельности научно-образовательного центра «Академия успеха» в качестве регионального ресурсного центра по реализации программ углубленного изучения школьных предметов; выявление мотивированных и способных детей через систему олимпиад, научно-практических конференций, научно-исследовательских конкурсов; разработка программы адресного мониторинга динамики достижений школьников.

2. Разработка научно-методического сопровождения учащихся на всех уровнях образования путем: проектирования вариативной системы образовательных маршрутов для талантливой молодежи, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий; разработки программ дополнительного образования, удовлетворяющих повышенные образовательные потребности обучающихся; педагогического сопровождения выбора образовательного маршрута ребенком и его дальнейшего продвижения вплоть до профессиональной самореализации; обеспечения широкого доступа к системе дополнительного образования в вузе; организации экспериментальной и исследовательской работы по развитию научного творчества; формирования резерва для поступления выпускников школ в вуз.

3. Интеграция субъектов образовательной деятельности с целью поддержки талантливой молодежи посредством межведомственного взаимодействия. В качестве интеграционных механизмов такого взаимодействия могут выступать: создание в общеобразовательных организациях базовых предметных кафедр, позволяющих внедрять в учебный процесс различные варианты обогащающего обучения, исследовательские и проектные методы, различные формы взаимодействия с компетентными преподавателями вузов, в том числе в режиме тьюторства; проведение учебно-тренировочных сборов, олимпиад, научно-практических конференций на площадке вузов; разработка нормативно-правовой базы, позволяющей учитывать достижения талантливых абитуриентов при поступлении в вузы.

4. Организация подготовки педагогических кадров, способных вести результативную работу по организации исследовательской деятельности школьников посредством: подготовки бакалавров и магистрантов вуза к практической и исследовательской работе по развитию интеллектуально-творческого потенциала детей (соответствующие образовательные программы разработаны и успешно реализуются в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева, например, «Педагогика одаренных детей», «Система работы с одаренными детьми» и др.), проектирования программ повышения квалификации педагогических работников с целью формирования профессиональной компетентности педагогов по работе с мотивированными школьниками («Развитие научно-исследовательских навыков школьников в области биологии», «Исследовательская деятельность в системе языкового и литературного образования школьников», «Организация проектной деятельности в системе иноязычного образования школьников», «Проектная и исследовательская деятельности школьников при изучении математики в условиях ФГОС» и др.).

Важнейшими задачами в ходе реализации предлагаемой модели становятся дальнейшее постпрограммное сопровождение обучающихся и их профессиональное самоопределение. Традиционными в МГПИ стали вебинары, бесплатные консультации по подготовке к олимпиадам и конкурсам, проект «Школьная суббота», осенние и весенние сессии Малой школьной академии, Евсевьевская олимпиада школьников и другие интеллектуальные конкурсные мероприятия. Только в 2016–2017 учебном году образовательными проектами на базе МГПИ были охвачены около 10 000 школьников.

В ходе исследования в рамках поставленных задач анализировались продукты исследовательской деятельности обучающихся, принявших участие в республиканских конкурсах ученических научно-исследовательских и проектных работ «Химический потенциал» и «Экология вокруг нас», проводимых в Мордовском государственном педагогическом институте. Учащиеся, прошедшие обучение по дополнительным общеобразовательным программам в рамках реализуемой инновационной модели, показывают, как правило, более высокий уровень развития исследовательской компетентности (табл. 1).

Таблица 1

Результаты республиканских конкурсов ученических научно-исследовательских и проектных работ

Конкурс	Год проведения	Кол-во участников	В том числе – слушатели МША	Средний балл участников	Средний балл слушателей МША
«Экология вокруг нас» (макс. балл 24)	2013	25	–	17,5	–
	2014	29	–	15,6	–
	2015	32	11	17,4	18,3
	2016	47	23	14,6	17,9
	2017	26	19	16,6	21,2
«Химический потенциал» (макс. балл 30)	2014	16	–	18,4	–
	2015	23	9	23,4	24,5
	2016	17	13	21,8	24

Важным преимуществом педагогического института для организации исследовательской деятельности школьников является возможность использования учебной лабораторной базы вуза. В институте функционируют 44 компьютерных класса, в том числе 6 мобильных классов. Около 80 % аудиторного фонда института (160 аудиторий) оснащено современными техническими средствами (компьютеры, мультимедийные проекторы, интерактивные доски и документ-камеры). Для проведения исследовательских работ по физике имеются учебно-исследовательская лаборатория по нанотехнологиям, специализированные лаборатории, оснащенные установками для проведения лабораторных работ по электрорадиотехнике и электродинамике, механике и оптике, молекулярной и квантовой физике. В лаборатории цифровой микроскопии на специальном оборудовании проводятся микроскопические исследования различных образцов растительных и животных тканей, препаратов, воды, почвы и др. Наборы индивидуального базового оборудования «Микролаборатория для химического эксперимента» позволяют школьникам проводить до 60 лабораторных опытов и 30 практических работ по неорганической и органической химии.

В целях учебно-методического сопровождения процесса развития исследовательской компетентности школьников на базе вуза преподавателями института разработаны авторские программы, учебные и учебно-методические пособия, тест-тренажеры.

Работа учащихся на современном оборудовании, участие их в выполнении исследовательских проектов имеет исключительное значение не только для развития их исследовательской компетентности, привлечения в науку, но и для повышения качества школьного образования.

Таким образом, предлагаемая инновационная модель «школа – Малая школьная академия – научно-образовательный центр "Академия успеха" – вуз» интегрирует на единой концептуальной основе деятельность всех субъектов системы образования региона, реализующих программы поддержки мотивированных к познанию и научному творчеству обучающихся, направленные на формирование и развитие у них исследовательской компетентности.

Обсуждение и заключения

Взаимодействие педагогического института с общеобразовательными организациями региона позволило реализовать инновационную модель организационно-педагогического сопровождения развития исследовательской компетентности обучающихся и внедрения опыта формирования у школьников исследовательских компетенций в деятельность организаций общего и дополнительного образования.

Предложенная инновационная модель вполне может служить теоретической основой для успешной организации дополнительного образования детей и подростков при изучении предметного содержания различных областей науки и творчества. Основу модели составляют, с одной стороны, преемственные и взаимодополняющие программы общего и дополнительного образования по освоению содержания и методов исследовательской деятельности в предметных областях. С другой – качественно новые условия организации образовательного процесса с использованием материально-технического, программно-методического и кадрового потенциала Мордовского педагогического института имени М. Е. Евсевьева.

Социальная значимость деятельности института в данном направлении состоит в удовлетворении потребностей детей и подростков в самореализации и повышении их конкурен-

тоспособности на основе сформированных исследовательских компетенций, развитии интеллектуального потенциала молодежи, подготовке кадров для экономики и социальной сферы региона.

Список использованных источников

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. URL: http://docs.cntd.ru/document/499091784 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

2. *Обутова А. Д., Голикова А. И., Сапалова Д. У.* Взаимодействие вуза и школы как условие сопровождения одаренных детей и подростков // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=7890 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

3. *Кривенко Я. В.* Формирование исследовательской компетентности старшеклассников в условиях профильной школы : дис. … канд. пед. наук. Тюмень, 2006. 191 с.

4. *Рындина Ю. В.* Исследовательская компетентность как психолого-педагогическая категория // Молодой ученый. 2011. № 1. С. 228–232. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=16361354 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

5. *Верес Л. В.* Структурное содержание исследовательской компетентности старшеклассника: эмпирическое исследование // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 1. С. 221–224. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23086147 (дата обращения: 22.05.2017 г.).

6. *Зданович О. В.* О структуре и содержании исследовательской компетенции студентов – будущих учителей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 11. С. 76–79. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=18357142 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

7. *Зимняя И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 24 с.

8. *Савенков, А. И.* Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учеб. пособие. М. : Ось-89, 2013. 480 с.

9. *Кадакин В. В., Шукшина Т. И.* Подготовка педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3 (23). С. 93–98. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=2410372 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

10. *Шукшина Т. И., Горшенина С. Н., Кулебякина М. Ю.* Подготовка педагогических кадров в условиях реализации инновационной модели: вуз – базовая кафедра – общеобразовательная организация // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 1. С. 89–93.

11. *Киселева М. В., Максимкина О. И.* Малая школьная академия как инновационная форма довузовской подготовки в Мордовском государственном педагогическом институте // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 2. С. 48–51. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920632 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

Поступила 12.06.2017;
принята к публикации 13.06.2017.

Об авторах:

Лапшина Марина Вениаминовна, доцент кафедры биологии, географии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат биологических наук, доцент, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-1914-2645, mvlapshina@yandex.ru

Кулебякина Марина Юрьевна, начальник отдела инновационной деятельности управления научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, kulebjakina.m@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Лапшина Марина Вениаминовна – подготовка начального варианта текста; проведение исследования; оформление таблиц с результатами исследования.

Кулебякина Марина Юрьевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Gosudarstvennaya programma Rossiyskoj Federatsii «Razvitie obrazovaniya» na 2013–2020 gody [The state program of the Russian Federation «Development of education» for 2013–2020]. Available at: http://docs.cntd.ru/document/499091784 (accessed 23.05.2017). (In Russ.)

2. Obutova A.D., Golikova A.I., Sapalova D.U. Vzaimodeystvie vuza i shkoly kak uslovie soprovozhdeniya odarennykh detey i podrostkov [Interaction of higher education institution and school as condition of escort of talanted children and teenagers]. Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education. 2012; 6. Available at: https://science-education.ru/ru/article/view?id=7890 (accessed 23.05.2017). (In Russ.)

3. Krivenko Ya.V. Formirovanie issledovatelskoy kompetentnosti starsheklassnikov v usloviyakh profilnoy shkoly: dis. … kand. ped. nauk [Formation of research competence of high school students in terms of profile school: Dis. … Cand. Ped. Sciences]. Tyumen, 2006. 191 p. (In Russ.)

4. Ryndina Yu.V. Issledovatelskaya kompetentnost kak psikhologo-pedagogicheskaya kategoriya [Research competence as psychology and pedagogical category]. Molodoy ucheniy = Young scientist. 2011; 1: 228–232. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=16361354 (accessed 23.05.2017). (In Russ.)

5. Veres L.V. Strukturnoe soderzhanie issledovatelskoy kompetentnosti starsheklassnika: ehmpiricheskoe issledovanie [Structural maintenance of research competence of the senior: empirical research]. Vestnik bryanskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Bryansk state university. 2014; 1: 221–224. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=23086147 (accessed 22.05.2017). (In Russ.)

6. Zdanovich O.V. O strukture i soderzhanii issledovatelskoy kompetentsii studentov – budushhikh uchiteley [About structure and the maintenance of research competence of students – future teachers]. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Tomsk state pedagogical university. 2012; 11: 76–79. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=18357142 (accessed 23.05.2017). (In Russ.)

7. Zimnyaya I.A. Klyuchevye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya [Key competence as a productive and target basis of competence-based approach in education. Author's version]. Moscow, 2004. 24 p. (In Russ.)

8. Savenkov A.I. Psikhologicheskie osnovy issledovatelskogo podkhoda k obucheniyu: ucheb. posobie [Psychological bases of research approach to training: tutorial]. Moscow, 2013. 480 p. (In Russ.)

9. Kadakin V.V., Shukshina T.I. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh setevogo vzaimodejstviya obrazovatel'nykh organizatsij [Preparation of pedagogical shots in the conditions of network interaction of the educational organizations]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2015; 3(23): 93–98. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=2410372 (accessed 23.05.2017). (In Russ.)

10. Shukshina T.I., Gorshenina S.N., Kulebyakina M.Yu. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh realizatsii innovatsionnoy modeli: vuz – bazovaya kafedra – obshheobrazovatelnaya organizatsiya [Preparation of pedagogical shots in the conditions of realization of innovative model: higher education institution – basic department – the general education organization]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2016; 1: 89–93.

11. Kiseleva M.V., Maksimkina O.I. Malaya shkolnaya akademiya kak innovatsionnaya forma dovuzovskoy podgotovki v Mordovskom gosudarstvennom pedagogicheskom institute [Small school academy as an innovative form of pre-university preparation at the Mordovian state teacher training college]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2012; 2: 48–51. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920632 (accessed 23.05.2017). (In Russ.)

Submitted 12.06.2017;
revised 13.06.2017.

About the authors:

Marina V. Lapshina, Docent, Department of biology, geography and teaching methods, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Biology), Docent, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-1914-2645, mvlapshina@yandex.ru

Marina Yu. Kulebyakina, Head of Department of innovation management of scientific and innovation activity, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Pedagogy), Docent, kulebjakina.m@mail.ru

Contribution of the authors:

Marina V. Lapshina – preparation of initial version of the text; carrying out research; execution of tables with results of a research.

Marina Yu. Kulebyakina – the theoretical analysis of literature on the research problem, the analysis of the received results.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.016: 811.111: 374(045)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «АНГЛИЙСКИЙ КАК ИСКУССТВО»

А. А. Ветошкин[1*], Т. В. Адамчук[1], Е. В. Ветошкина[1], И. И. Каштанова[1], В. М. Пронькина[1]

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

[*]avetoshkin@mail.ru

Введение: в статье анализируется специфика организации образовательного пространства лингвистической смены «Английский как искусство» Научно-образовательного центра «Академия успеха», деятельность которого направлена на развитие личностного потенциала школьника, что приводит к использованию специальных методик, интерактивных технологий, новейших педагогических и психологических подходов.

Материалы и методы: методологическими ориентирами выступили метод проекта (реализация программы предполагает широкое использование проблемных, поисковых методов работы с тематическим аутентичным материалом); комплексный подход, включая личностно- и деятельностно-ориентированные направления; теоретический анализ научной литературы, изучение и обобщение передового педагогического опыта, наблюдение в условиях реализации заявленной научно-образовательной программы, статистическая обработка экспериментальных данных.

Результаты исследования: содержание учебного материала научно-образовательной смены основано на непрерывном обучении. В ходе реализации программы реализуется постепенный переход к обучению не столько фактам, сколько идеям и способам, методам, развивающим мышление, побуждающим к самостоятельной работе, ориентирующим на дальнейшее самосовершенствование и самообразование. Постпрограммным сопровождением научно-образовательной смены «Английский как искусство» являются созданные авторами программы учебный электронный курс и электронная база данных, которые рассчитаны на дистанционное обучение и включают в себя модули, ориентированные на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, совершенствование коммуникативной, социокультурной, рефлексивной и проектной компетенций учащихся.

Обсуждение и заключения: для изучения эффективности работы дополнительной научно-образовательной программы «Английский как искусство» начато проведение экспериментального исследования на базе работы соответствующих кафедр-разработчиков. Работа научно-образовательной смены «Английский как искусство» концентрируется вокруг основополагающего принципа – практико-ориентированной направленности. В отличие от школьной программы, здесь представлен материал лингвистического, экстралингвистического и лингвострановедческого характера с выходом в естественную иноязычную коммуникативную среду посредством проектной методики. Работа научно-образовательной смены лингвистической направленности ориентирована на помощь в создании обучающимся мини-проекта (например, лингвистической карты, меню ресторана на изучаемом языке, перевода и т. п.).

Ключевые слова: одаренные дети, инновационная инфраструктура, научно-образовательная программа, иноязычная коммуникативная компетенция, английский язык, дополнительное образование школьников, непрерывное образование.

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF REALIZATION OF ADDITIONAL PROGRAM «ENGLISH AS ART»

A. A. Vetoshkin[a*], T. V. Adamchuk[a], E. N. Vetoshkina[a], I. I. Kashtanova[a], V. M. Pronkina[a]

[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

[*]avetoshkin@mail.ru

Introduction: the article analyzes the specifics of the organization of the educational environment of the linguistic program «English as Art» of the Research and Educational Center «Akademiya Uspekha = Academy of Success», activity of the center is aimed at developing the student's personal potential, which leads to the use of special techniques, interactive technologies, and the latest pedagogical and psychological approaches.

Materials and Methods: methodological guideline was the project method, as the basis for the implementation of the program. This method involves a wide use of problematic, search methods of working

with thematic authentic material, as well as an integrated approach, including personal and activity-oriented directions; theoretical analysis of scientific literature, study and synthesis of advanced pedagogical experience, observation in the context of the implementation of this research and educational program, statistical processing of experimental data.

Results of the study: the content of educational material of research and educational program is based on continuous education. During the implementation of the program, a gradual transition to learning is realized not so much by facts as by ideas and methods, by methods that develop thinking, which induce independent work, which focuses on further self-improvement and self-education. Post-program support of the research and educational program «English as Art» is to be the educational electronic curriculum and electronic database created by the authors of the program, which are designed for distance learning and include modules aimed at the formation of foreign communicative competence, improving the sociocultural and project competencies of students.

Discussion and Conclusions: A pilot study has been started on the basis of the work of the respective development departments for the study of the effectiveness of the additional scientific and educational program «English as Art». The work of the research and educational program «English as Art» concentrates around the fundamental principle – the practice-oriented approach. In contrast to the school curriculum, the material of linguistic, extralinguistic and linguistic-cultural nature is presented here, with the output to a natural foreign language communicative medium through a project methodology. The work of the research and educational program of linguistic orientation is aimed at helping to create a mini-project for students (for example, a linguistic map, restaurant menu in the studied language, translation, report, essay etc.).

Key words: gifted children, innovative infrastructure, research and educational program, foreign-language communicative competence, English, additional education of schoolchildren, continuing education.

Введение

В современном образовательном пространстве России уже сложился определенный опыт выявления и работы с одаренными детьми. Дополнительное образование одаренных школьников является объектом интереса как государственных, так и коммерческих образовательных учреждений. Одним из ключевых направлений развития дополнительного образования является формирование иноязычной коммуникативной компетенции российских учащихся, главным образом в области английского языка. В области дополнительного иноязычного образования большое влияние оказывает отечественная педагогическая традиция с учетом общеевропейских тенденций развития образования[1] [1].

Лингвистическое образование вызывает неизменный интерес в обществе, что нашло отражение в разработке и апробации соответствующих дополнительных общеобразовательных программ открывшегося на базе педагогического вуза Научно-образовательного центра «Академия успеха», основной целью которого являются «выявление и развитие у обучающихся общеобразовательных организаций творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, создания необходимых условий для поддержки одаренных детей на базе института» [2]. «Академия успеха» представляет собой образовательное сообщество, деятельность которого направлена на формирование партнерских отношений с обучающими. В результате прохождения научно-образовательных смен соответствующего профиля дети не только знакомятся с новейшими достижениями в области естественных, точных и гуманитарных наук, но и приобретают впоследствии, в том числе и за счет дистанционного сопровождения, и совершенствуют навыки и умения в области проектной деятельности по избранному направлению.

Дополнительное образование одаренных школьников нацелено на воспитание у школьников при обучении иностранному языку ответственного отношения к самообразованию, на развитие в процессе обучения нравственной, креативной личности учащегося как субъекта деятельности, субъекта иноязычной коммуникации, культурно-исторического субъекта, приобщающегося к культуре стран изучаемого языка и к лучшему осознанию своей родной культуры [3]. «Академия успеха» предлагает инновационные подходы к обучению в регионе, условия и современные апробированные организационные формы, которые позволяют ставить и успешно решать на основе современных образовательных технологий проблемы непрерывного совершенствования одаренных и талантливых детей в области лингвистики и иностранного языка.

Обзор литературы

В формировании предметной отнесенности научно-образовательных смен «Академии успеха» обучению иностранному языку придано особое значение. Дополнительное обучение

[1] *Vetoshkin A. A.* English as a means of integration into the international education space // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 4 (24). С. 100. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=25075451 (дата обращения: 15.06.2017).

иностранному языку имеет значительный воспитательный и развивающий потенциал в силу специфики предмета: он приобщает учащихся к образцам мировой и родной культуры, включает их в диалог культур, развивает их средствами языка (М. З. Биболетова [4], И. Л. Бим [5], И. А. Зимняя [6], Е. И. Пассов [7], С. Г. Тер-Минасова [8], В. П. Фурманова [9]). По мнению И. Л. Бим, иностранный язык как учебный предмет может быть назван не только «многофакторным», «безразмерным», «беспредметным», но и многоцелевым, имея в виду практические, образовательные, воспитательные и развивающие цели, а также различные целевые аспекты внутри практических целей, к которым в первую очередь относятся все четыре основных вида иноязычной речевой деятельности[2]. С. Г. Тер-Минасова отмечает невозможность обучения иностранному языку без учета культурной составляющей, в особенности без учета реалий своей родной культуры[3].

Обучение иностранному языку осуществляется в настоящее время в широком социокультурном контексте и в области дополнительного образования имеет четко выраженную культуроведческую направленность.

Достаточно широкое распространение получает использование в дополнительном обучении иностранным языкам метод проектов. Данный метод, по мнению Е. С. Полат, предполагает опору на творчество одаренных школьников, приобщение учащихся к исследовательской деятельности, позволяет реально интегрировать разные учебные предметы, использовать различные режимы работы учащихся, организовывать обучение в сотрудничестве [10].

Несмотря на определенную степень изученности вопроса, как показывает анализ исследований (Л. Л. Бойко [11], И. А. Зимняя [6], О. В. Михайлова [12], Е. С. Полат [13], Г. П. Пирожков [14] и др.), затрагивающих общие проблемы использования метода проектов, до сих пор нет единого подхода к определению этого понятия, не освещены в полной мере вопросы теории и практики целенаправленного, специально организованного и управляемого процесса его использования для формирования коммуникативных умений школьников и для воспитания личности средствами иностранного языка. Практика, однако, показывает, что при организации программ по работе с одаренными детьми в области иноязычного образования педагоги испытывают трудности при работе над проектом и, в частности, при определении его этапов, организации индивидуальной и групповой деятельности, разработке конечного продукта.

Вышесказанное подтверждает мысль, что, несмотря на популярность использования заданий по разработке проектов как в рамках средних общеобразовательных школ, так и в различных дополнительных программах обучения, невозможно однозначно сказать, что все нюансы использования данного метода исследованы достаточно, особенно в контексте решения задачи развития коммуникативной компетенции одаренных школьников средствами иностранного языка.

Программа лингвистической смены «Английский как искусство» учитывает новые подходы к организации иноязычного обучения. В качестве теоретико-методологической и методической основы составители программы обращаются к идеям и наработкам, опубликованным такими исследователями, как И. В. Жильцова [15], А. Б. Орлов [16], Е. Н. Соловова [17], П. В. Сысоев [18], С. Г. Тер-Минасова [19], Е. Н. Фахрутдинова [20], Д. А. Хабибуллина [20].

Материалы и методы

Авторскими коллективами, в которые вошли ведущие специалисты профильных кафедр, было подготовлено методическое сопровождение проведения соответствующих специализированных сессий, в том числе научно-образовательные программы, методические рекомендации к ним, базы данных, учебные электронные курсы для дистанционного образования. В процессе выполнения исследования использовались следующие методы: анализ и обобщение отечественной и зарубежной педагогической, психологической, методической литературы по проблеме иноязычного образования школьников; интервьюирование учителей иностранных языков с целью изучения состояния проблемы на практике; изучение и обобщение опыта педагогической работы по разработке проектов; анализ предлагаемых проектных методик в учебниках, учебных пособиях, а также программах по иностранным языкам; наблюдение за реализацией проектов в учебно-воспитательном процессе научно-исследовательской смены «Английский как искусство», школе иностранных языков МГПИ имени М. Е. Евсевьева «Языковая мозаика»; анкетирование участников смены с целью выявления их мнения о работе над проектами; опытное обучение. Научная новизна исследования состоит в уточнении понятия «воспитание средствами иностранного языка» в соотвествии с современными общественно-политическим реалиям и в определении роли метода проектов в целях личностно-ориентированного воспитания учащихся

[2] *Бим И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1988. 256 с.

[3] *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие. М. : Слово, 2000. 624 с.

в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Результаты исследования

Специфика организации образовательного пространства научно-образовательной смены «Английский как искусство направлена на развитие личностного потенциала школьников, что приводит к использованию специальных методик, интерактивных технологий, новейших педагогических и психологических подходов. Квалификация специалистов, задействованных на сегодняшний момент в осуществлении описываемого проекта, в ходе реализации авторских программ позволяет констатировать факт эффективного использования необходимых методов и соответствующих технологий обучения и воспитания.

Сущность работы с одаренными обучающимися определяется в рамках каждой из учебных дисциплин, однако общими требованиями к отбору учебных программ, определяющих это содержание, выступает соответствие специфике школы, в случае отсутствия такой программы среди опубликованных необходима их корректировка либо создание авторских программ.

Содержание учебного материала настраивает обучающихся на непрерывное обучение. Таким образом, процесс познания для таких детей становится целью и движущей силой обучения. А главное, в ходе реализации заявленных программ реализуется постепенный переход к обучению не столько фактам, сколько идеям и способам, методам, развивающим мышление, побуждающим к самостоятельной работе, ориентирующим на дальнейшее самосовершенствование и самообразование, постепенное проявление той цели, для достижения которой они прилагают столько духовных, интеллектуальных и физических усилий.

Целью описываемой нами программы является создание системы проектно-исследовательской деятельности успешных школьников и условий, направленных на поддержку и развитие одаренных в области знаний по иностранному (английскому) языку, развитие природного таланта, самореализации и самопознанию способных и одаренных школьников, приобретение обучающимися знаний и умений, необходимых для выполнения следующих видов деятельности:

– проявлять творческую инициативу, исследовательскую активность и интеллектуальные способности в избранной предметной области в сфере проектной деятельности;

– находить сферы самореализации, разрабатывать долгосрочные индивидуальные образовательные маршруты в области литературы, истории, лингвистики;

– участвовать в олимпиадах, в интеллектуальных и творческих конкурсах по избранному предмету различного уровня (школьных, муниципальных, региональных, всероссийских, международных);

– осуществлять самовыражение и самореализацию в различных видах языкового творчества (творчество писателя, читателя, переводчика, журналиста, издателя, популяризатора чтения, копирайтера, менеджера лингвистических проектов).

Для этого школьникам предлагается сформировать и развить теоретическую базу и попробовать свои силы в разработке как индивидуальных, так и в составе творческих коллективов, проектов в области иностранного языка и лингвистики. Например, проекты по созданию англоязычных статей для онлайн энциклопедий по стилям и жанрам живописи и музыки; по разработке меню для национального ресторана на английском языке; по составлению танцевальной карты Европы; по написанию приглашений на различные торжества; по составлению рекомендаций для русских туристов, посещающих англоговорящие страны и для британцев/американцев, собирающихся в Россию; прохождение квестов по культуре, истории стран изучаемого языка, написание текста экскурсий по достопримечательностям родного города и т. д. Кроме того, каждый обучающийся может стать участником мастер-классов и лингвистических семинаров. В смене «Английский как искусство» он способен овладеть навыками эффективного общения на английском языке с учетом психологических, культурных, языковых факторов.

Одним из вариантов проекта может быть создание электронной книги «My Achievements in the Academy of Success» («Мои достижения в "Академии успеха"»). Каждая из страниц книги представляет мини-проект по одной (двум) изученным темам модуля. Одним из условий оформления модульной страницы является представление тематических устойчивых выражений, пословиц, поговорок, фразовых глаголов, коллокаций с возможностью реализации последних в речевой ситуации. Работа по подготовке, наполнению и защите итогового проекта осуществляется малыми группами слушателей в аудитории.

В качестве дополнительных методов обучения, наряду с проектной методикой, избраны «Интерактивная лекция», «Знаем – хотим узнать – узнали», «Мозговой штурм», метод ролевой игры, метод работы в малых группах.

Интерактивная лекция предполагает общение преподавателя и учащихся для совместного решения учебных задач: в начале и по ходу изложения учебного материала преподаватель создает проблемные ситуации и вовлекает учащихся в

их анализ. Содержание подается через серию вопросов, на которые учащиеся должны отвечать непосредственно в ходе лекции. Лекция сопровождается показом различных рисунков, слайдов и видеозаписей.

Метод «Знаем – хотим узнать – узнали» используется для изучения устойчивых выражений по тематике в форме таблицы. В каждую из трех колонок («Знаем», «Хотим узнать», «Узнали») таблицы записываются выражения, известные ранее, новые без контекста, новые в контексте. Далее выражения обыгрываются в ситуации, используются в итоговом проекте.

Метод «Мозговой штурм» является оперативным методом решения проблемы на основе стимулирования творческой активности. Участникам обсуждения предлагают высказать как можно большее количество возможных вариантов решения, из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Все учащиеся вовлечены в активную языковую практику на учебном занятии.

Ролевая игра является эффективной отработкой вариантов поведения в ситуации, в которой могут оказаться обучающиеся. Игра позволяет приобрести навыки принятия ответственных решений и организовать речевое взаимодействие учащихся в учебной ситуации.

Работа в малых группах как интерактивный метод предполагает совместную учебно-познавательную и творческую деятельность обучающихся в группах. Слушатели учатся вместе сотрудничать. Слушатель не может выполнять свое задание без помощи других участников группы, что способствует улучшению психологического климата, сплочению группы, возрастанию мотивации в изучении английского языка.

В системе дополнительного иноязычного образования акцентируется внимание учащихся на анализе различных стилей общения, на особенностях функционирования языка в текстах различной жанровой направленности, на особенностях сочетаемости слов в родном и иностранном языке. Особое внимание уделено особенностям национального менталитета. Пристальное внимание уделяется формированию коммуникативной компетенции в области лексики и грамматики. Все программы учитывают современные требования к реализации ФГОС основного общего образования и соответствующего стандарта.

Для оценки компетенций учащихся, сформированных в процессе изучения программы в целом, был применен научно-исследовательский проект – конечный продукт, получаемый в результате планирования и выполнения комплекса учебных и исследовательских заданий. Он позволяет оценить умения обучающихся, самостоятельно конструировать свои знания в процессе решения практических задач и проблем, ориентироваться в информационном пространстве и определить уровень сформированности аналитических, исследовательских компетенций, навыков анализа соответствующих источников и историографии конкретной проблемы, ведения дискуссии, аргументации собственной позиции по проблеме.

Связующим компонентом и гарантом непрерывного образования по избранному направлению являются созданные авторами научно-образовательные программы учебных электронных курсов, которые рассчитаны на дистанционное обучение в межсессионный период и включают в себя модули, ориентированные как на освоение теоретических знаний, так и на совершенствование общекультурных и исследовательских компетенций учащихся. В частности, учебный курс научно-образовательной смены включает два модуля: модуль 1 «Развитие навыков эффективной коммуникации на английском языке» и модуль 2 «Развитие творческого мышления школьников, изучающих английский язык». Смена подкреплена электронным курсом, ориентирующим обучающихся в соответствии с углублением и расширением школьной программы, на создание оперативной интеллектуальной базы формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Для создания и коррекции индивидуального образовательного маршрута каждого одаренного ребенка создана и отправлена на регистрацию в ФИПС «Роспатент» база данных, которая содержит набор лексических единиц по каждому разделу программы.

Содержание осуществляемой программы позволяет реализовать дистанционное обучение учащихся в межсессионный период, которые в процессе разработки научно-исследовательских проектов, подготовки научных статей и конкурсных работ могут консультироваться с преподавателями вуза, курирующими программу.

Обсуждение и заключения

Для изучения эффективности работы дополнительной научно-образовательной программы смены «Английский как искусство» было начато проведение экспериментального исследования на базе кафедр-разработчиков. Преподаватели ориентируются не только на личностные особенности одаренных детей, но и на базовые принципы научного познания. В частности, работа научно-образовательной смены «Английский как искусство» концентрировалась вокруг ключевых тем проекта, направленных на приобретение обучающимися знаний и умений, необходимых для выполнения следующих видов деятельности:

– проектной (формирование творческих способностей слушателей; личностных качеств учащихся; умения работать в коллективе; навыков планирования, организации, способов обработки результатов и презентации их деятельности);

– коммуникативной (конструирование тематических высказываний в соответствии с грамматическими, фонетическими, лексическими и разговорными нормами английского языка);

– социокультурной (развитие межкультурной восприимчивости и воспитание на этой основе готовности слушателей к разным формам международных контактов и сотрудничества);

– рефлексивной (умение выделять условия, обеспечивающие успех достижений и трудностей в деятельности учащихся в процессе освоения новых знаний и способов их деятельности; осмысление и корректировка получаемых результатов; создание среды рефлексивно-диалогового взаимодействия; соединение результатов деятельности с поставленными целями; осуществление самоконтроля с помощью усвоенной культуры речевого общения).

Все это в целом позволяет сделать закономерный вывод о продуктивности проведения и освоения предлагаемых материалов и методик. В дальнейшем предполагается в рамках работы научно-образовательного центра «Академия успеха» создание методических рекомендаций для родителей одаренных детей, мастер-классы и программы повышения квалификации для учителей иностранного языка, разработка учебно-методического содержания для сайта.

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: 15.06.2017).

2. Открытие «Академии успеха». URL: http://www.mordgpi.ru/our-life/news/46/21485/ (дата обращения: 15.05.2017).

3. *Бабушкина Л. Е.* Некоторые методические аспекты конструирования урока по иностранному языку посредством информационных технологий вуза // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 81–86. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=18357142 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

4. *Биболетова М. З., Ладыженская Н. В.* Воспитательный потенциал предмета «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. 2015. № 3. С. 2–10. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23409467 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

5. *Бим И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1988. 256 с.

6. *Зимняя И. А., Сахарова Т. Е.* Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3. С. 9–15.

7. *Пассов Е. И.* О функциональной направленности организации речевого материала при обучении говорению // Иностранные языки в школе. 2014. № 2. С. 75–82. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21228851(дата обращения: 15.05.2017).

8. *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие. М. : Изд-во Московского государственного ун-та, 2008. 352 с. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20246471 (дата обращения: 15.06.2017).

9. *Фурманова В. П.* Межкультурная коммуникация и проблема интеграции в европейскую культуру // Финно-угорский мир. 2013. № 1. С. 76. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20300419 (дата обращения: 15.06.2017).

10. *Полат Е. С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 3–10.

11. *Бойко Л. Л., Малышкина Е. В., Никулина Е. В.* Проектная методика как часть технологии модульного обучения иностранному языку // Современное состояние и перспективы развития научной мысли. 2015. С. 103–107. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23482687 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

12. *Михайлова О. В.* Использование проектной методики как средства формирования иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 9–2 (27). С. 56. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20238627 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

13. *Полат Е. С.* Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. С. 4–11.

14. *Пирожков Г. П.* Проектная работа как метод обучения // Альманах современной науки и образования. 2014. № 1. С. 80. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21062956 (дата обращения: 15.05.2017).

15. *Жильцова И. В.* Творческий подход к обучению английскому языку // Современные тенденции развития науки и технологий. 2017. С. 145. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29180395 (дата обращения: 23.05.2017 г.).

16. *Орлов А. Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М. : Академия, 2016. С. 57.

17. *Соловова Е. Н.* Чтение в составе универсальных учебных действий: позиции ФГОС и традиционной методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2014. № 4. С. 315. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21476089 (дата обращения: 15.05.2017).

18. *Сысоев П. В.* Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // Иностранные языки

в школе. 2014. № 3. С. 2–12. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21303488 (дата обращения: 15.06.2017).

19. *Тер-Минасова С. Г.* Учитель, ученик, учебник в современной России // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 4. С. 130–138. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28184871 (дата обращения: 15.06.2017).

20. *Фахрутдинова Р. А., Хабибуллина Д. А.* Формирование иноязычной культуры одаренных школьников в поликультурном образовательном пространстве школы // Филология и культура. 2015. № 3 (41). С. 114–118. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=24038556 (дата обращения: 15.06.2017).

Поступила 24.06.2017;
принята к публикации 04.07.2017.

Об авторах:

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

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, tamchuk@mail.ru

Ветошкина Екатерина Николаевна, доцент кафедры английского и немецкого языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, доцент, syrkina@mail.ru

Каштанова Ирина Ивановна, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат филологических наук, irikashtanova@mail.ru

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, vmpronkina@list.ru

Заявленный вклад авторов:

Ветошкин Андрей Александрович – подготовка начального варианта текста; проведение исследования, оформление результатов исследования.

Адамчук Татьяна Валерьевна – проведение исследования

Ветошкина Екатерина Николаевна – анализ полученных результатов.

Каштанова Ирина Ивановна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

Пронькина Валентина Михайловна – оформление результатов исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Vetoshkin A.A. English as a means of integration into the international education space. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2015; 4 (24): 100–102. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=25075451 (accessed: 15.06.2017).

2. Otkrytie «Akademii uspekha» [Opening of Academy of Success]. Available at: http://www.mordgpi.ru/our-life/news/46/21485/ (accessed: 15.05.2017). (In Russ.)

3. Babushkina L.E. Nekotorye metodicheskie aspekty konstruirovaniya uroka po inostrannomu yazyku posredstvom informacionnyh tekhnologiy vuza [Some methodical aspects of constructing a lesson in a foreign language through the information technologies of a university]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2017; 1 (29): 81–86. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=18357142 (accessed: 23.05.2017). (In Russ.)

4. Biboletova M.Z., Ladyzhenskaya N.V. Vospitatelnyy potencial predmeta «Inostrannyy yazyk» [The educational potential of the subject «Foreign Language»]. Foreign languages at school = Foreign languages at school. 2015; 3: 2–10. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=23409467 (accessed: 23.05.2017). (In Russ.)

5. Bim I.L. Teoriya i praktika obucheniya nemeckomu yazyku v sredney shkole: problemy i perspektivy [Theory and Practice of Teaching German in Secondary School: Problems and Prospects]. Moscow, 1988. 256 p. (In Russ.)

6. Zimnyaya I.A., Sakharova T.E. Proektnaya metodika obucheniya angliyskomu yazyku [Project method for teaching English] Foreign languages at school = Foreign languages at school. 1991; 3: 9–15. (In Russ.)

7. Passov E.I. O funkcional'noy napravlennosti organizacii rechevogo materiala pri obuchenii govoreniyu [On the functional orientation of the organization of speech material in the teaching of speaking]. Foreign languages at school=Foreign languages at school. 2014; 2: 75–82. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=21228851 (accessed: 15.05.2017). (In Russ.)

8. Ter-Minasova S.G. Yazyk i mezhkulturnaya kommunikaciya [Language and intercultural communication]. Moscow, 2008. 352 p. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=20246471 (accessed: 15.06.2017). (In Russ.)

9. Furmanova V.P. Mezhkulturnaya kommunikaciya i problema integracii v evropeyskuyu kul'turu [Intercultural communication and the problem of integration

into European culture]. Finno-ugorskiy mir = The Finno-Ugric World. 2013; 1: 76. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=20300419 (дата обращения: 15.06.2017). (In Russ.)

10. Polat E.S. Metod proektov na urokah inostrannogo yazyka [The method of projects in foreign language lessons]. Foreign languages at school=Foreign languages at school. 2000; 2: 3–10. (In Russ.)

11. Boyko L.L. Malyshkina E.V., Nikulina E.V. Proektnaya metodika kak chast' tekhnologii modul'nogo obucheniya inostrannomu yazyku [Project method as a part of the technology of modular foreign language teaching]. Sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya nauchnoy mysli = Current state and prospects of development of scientific thought. 2015. P. 103–107. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=23482687 (accessed: 23.05.2017). (In Russ.)

12. Mikhaylova O.V. Ispolzovanie proektnoy metodiki kak sredstva formirovaniya inoyazychnoy kompetencii studentov neyazykovogo vuza [Use of the project method as a means of forming the competence of students of a non-linguistic university]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki=Philology. Questions of theory and practice. 2013; 9–2 (27): 56. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=20238627 (дата обращения: 23.05.2017). (In Russ.)

13. Polat E.S. Obuchenie v sotrudnichestve [Cooperative teaching]. Foreign languages at school = Foreign languages at school. 2000: 1: 4–11. (In Russ.)

14. Pirozhkov G.P. Proektnaya rabota kak metod obucheniya [Project work as a method of teaching]. Al'manah sovremennoy nauki i obrazovaniya = Almanac of modern science and education. 2014; 1: 80. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=21062956 (accessed: 15.05.2017). (In Russ.)

15. Zhiltsova I.V. Tvorcheskiy podhod k obucheniyu angliyskomu yazyku [A Creative Approach to Teaching English]. Sovremennye tendencii razvitiya nauki i tekhnologiy = Current Trends in the Development of Science and Technology. 2017. P. 145. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=29180395 (accessed: 23.05.2017). (In Russ.)

16. Orlov A.B. Psihologiya lichnosti i sushchnosti cheloveka: paradigmy, proekcii, praktiki [Psychology of personality and essence of man: paradigms, projections, practices]. Moscow, 2016. P. 57. (In Russ.)

17. Solovova E.N. Chtenie v sostave universalnyh uchebnyh deystviy: pozicii FGOS i tradicionnoy metodiki obucheniya inostrannym yazykam [Reading as a part of universal educational activities: the position of FGOS and traditional methods of teaching foreign languages]. Foreign languages at school = Foreign languages at school. 2014; 4: 3–15. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=21476089 (accessed: 15.05.2017). (In Russ.)

18. Sysoev P.V. Individual'naya traektoriya obucheniya: chto ehto takoe? [Individual learning paths: what is it?] Foreign languages at school = Foreign languages at school. 2014; 3: 2–12. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=21303488 (accessed: 15.06.2017). (In Russ.)

19. Ter-Minasova S.G. Uchitel', uchenik, uchebnik v sovremennoy Rossii [Teacher, student, textbook in modern Russia]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya = Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication 2016; 4: 130–138. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=28184871 (accessed: 15.06.2017). (In Russ.)

20. Fahrutdinova R. A., Habibullina D. A. Formirovanie inoyazychnoy kul'tury odarennyh shkol'nikov v polikul'turnom obrazovatel'nom prostranstve shkoly [Formation of foreign language culture of gifted pupils in a multicultural educational environment of the school]. Filologiya i kul'tura = Philology and Culture. 2015; 3 (41): 114–118. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=24038556 (accessed: 15.06.2017). (In Russ.)

Submitted 24.06.2017; revised 04.07.2017.

About the authors:

Andrey A. Vetoshkin, Docent, Head of Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Philology), Docent, avetoshkin@mail.ru

Tatyana V. Adamchuk, Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Philology), Docent, tamchuk@mail.ru

Ekaterina N. Vetoshkina, Department of English and German and methods of teaching, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Philology), Docent, syrkina@mail.ru

Irina I. Kashtanova, Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Philology), irikashtanova@mail.ru

Valentina M. Pronkina, Department of linguistics and translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Philology), Docent, vmpronkina@list.ru

Contribution of the authors:

Andrey A. Vetoshkin – preparation of initial version of the text, carrying out research.

Tatyana V. Adamchuk – carrying out research.

Ekaterina N. Vetoshkina – analysis of the received results.

Irina I. Kashtanova – theoretical analysis of literature on a research problem.

Valentina M. Pronkina – research results registration.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378: 374(045)

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЙ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

Н. А. Маринкина[1*], С. Н. Горшенина[1]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]natasha_marinkina@mail.ru

Введение: в статье актуализируется проблема подготовки педагогических кадров к деятельности в учреждениях дополнительного образования детей физкультурно-оздоровительной направленности. Целью исследования является выявление содержательно-процессуальных основ подготовки будущего педагога к реализации физкультурно-оздоровительных технологий в дополнительном образовании детей.

Материалы и методы: в исследовании использовались теоретические методы, направленные на выявление особенностей подготовки будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей.

Результаты исследования: определены содержательно-процессуальные основы подготовки будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей. Содержание подготовки включает теоретическую и практическую составляющие в процессе формального и неформального образования. В условиях формального образования содержание подготовки отражено в основной профессиональной образовательной программе по направлению подготовки 440301 Педагогическое образование, профиль Физическая культура. Неформальное образование предполагает освоение дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, а также участие будущих педагогов в мастер-классах, педагогических мастерских, семинарах-практикумах, тренингах, проведении стажировок на площадках базовых кафедр. Процессуальный аспект предполагает поэтапную организацию процесса подготовки от мотивации на использование технологий физкультурно-оздоровительной деятельности к целостной организации достижения этой цели.

Обсуждение и заключения: подготовка будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей востребована в условиях модернизации российского образования. Данная подготовка осуществляется в рамках формального и неформального образования будущего педагога и является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки. Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении содержательно-процессуальных основ подготовки будущего учителя к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в вузе.

Ключевые слова: будущий педагог, технологии физкультурно-оздоровительной деятельности, дополнительное образование детей.

TRAINING FUTURE TEACHERS TO IMPLEMENT SPORTS AND RECREATIONAL TECHNOLOGY ACTIVITIES IN THE AREA OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

N. A Marinkina[a*], S. N. Gorshenina[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]natasha_marinkina@mail.ru

Introduction: The article actualizes the problem of training pedagogical personnel for activities in institutions of additional education for children of physical culture and health. The purpose of the study is to identify the substantive procedural foundations for training the future teacher for the implementation of physical culture and health technologies in the additional education of children.

Materials and Methods: theoretical methods have been used in the study, aiming at identifying the specifics of training the future teacher for the implementation of technologies of physical and health activity of additional education for children.

Results: there have been identified substantive and procedural bases of training future teachers to implement technology sports and recreational activities in additional education of children. The content of the training includes theoretical and practical components in the process of formal and informal education. In terms of formal education the content of training is reflected in the basic education program in the direction of training

440301 Pedagogical education, profile of Physical culture. Informal education involves the development of additional vocational training programmes and the participation of future teachers in master classes, educational workshops, workshops, trainings, training on the grounds of basic departments. The procedural aspect involves the gradual organization of the process of training motivation on the use of technologies, sports and recreational activities to a holistic organization to achieve this goal.

Discussion and Conclusions: preparation of the future teacher for the implementation of technologies of physical and health activity in institutions of additional education of children is demanded in the conditions of modernization of Russian education. This training is a part of formal and informal education of future teachers and is an integral component of professional training. The theoretical significance of the research is to identify the conditions for the preparation of the future teacher for the implementation of the technologies of physical and health activity in the university.

Key words: future teacher; technologies of physical and health activity; additional education for children.

Введение

В условиях модернизации отечественной системы образования значимая роль отводится дополнительному образованию детей, которое рассматривается как необходимое условие формирования и социализации личности ребенка. Особое внимание уделяется развитию учреждений дополнительного образования физкультурно-оздоровительной направленности. Именно они обеспечивают удовлетворение индивидуальных потребностей в нравственном и физическом совершенствовании подрастающего поколения, формировании культуры здорового и безопасного образа жизни, укреплении здоровья, а также организации свободного времени. Поэтому имеется объективная необходимость в подготовке педагогических кадров, готовых к профессиональной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей. Как показывает образовательная практика, эффективность деятельности педагога в учреждениях дополнительного образования физкультурно-оздоровительной направленности зависит от владения физкультурно-оздоровительными технологиями, способами их реализации в практической деятельности. В условиях дополнительного образования детей используются следующие физкультурно-оздоровительные технологии:

– здоровьесберегающие (адаптивной физической культуры, разработки индивидуальной оздоровительной программы, организации занятий оздоровительно-реабилитационного и рекреационного характера, закаливание, гимнастика, лечебная физическая культура, оздоровительная ходьба, фитнес-технологии);

– здоровьеформирующие (обеспечения безопасности жизнедеятельности, компенсаторно-профилактические (валеологического просвещения, валеомастерская, профилактики употребления психоактивных веществ, развития навыков саморегуляции личности), технологии педагогического сопровождения оздоровительного процесса в образовательной организации)[1] [1].

Обзор литературы

Рассматриваемая проблема находит отражение в современных исследованиях, в которых раскрываются вопросы проектирования физкультурно-оздоровительной деятельности (О. В. Бородулина, В. А. Петьков), формирования мотивации детей к данной деятельности (Р. В. Бибик, Е. А. Захарина, В. В. Кравченко, А. Н. Туренков, Д. И. Шадрин), выявляются особенности реализации физкультурно-оздоровительных технологий в учреждениях дошкольного (Н. А. Бирюкова, Л. В. Голикова, А. М. Сивцова, А. А. Тихонова, Е. В. Юрикова), общего (М. С. Надеева, Л. А. Харисова, Ф. Ф. Харисов, Т. С. Ячменникова), среднего профессионального (М. Е. Коржова) и высшего (Н. М. Агарков, Н. В. Акинина, Н. И. Волкова, Г. С. Петрова, И. Д. Шуманков) образования. В ряде работ анализируются отдельные аспекты подготовки педагогов (А. А. Петров, В. О. Петров, В. В. Ткаченко, А. Ф. Халилова) к использованию здоровьесберегающих и здоровьеформирующих технологий в профессиональной деятельности (О. Ю. Анастасова, Г. И. Семенова). Данные исследования подтверждают актуальность и значимость проблемы подготовки будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей.

Материалы и методы

Исследование проводилось на базе «Научно-практического центра физической культуры и здорового образа жизни» Мордовского базового центра педагогического образования [2]. Для решения исследовательских задач применялись

[1] *Горшенина, С. Н., Маринкина Н. А.* Содержательные основы формирования технологической компетентности у будущих учителей физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2017. № 1. С. 12–14. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28370430 (дата обращения: 25.06.2017).

теоретические методы исследования: анализ научной литературы, синтез, сравнение, систематизация материалов по проблеме исследования, прогнозирование, проектирование.

Результаты исследования

Подготовка будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей представляет часть целостного педагогического процесса, направленного на формирование знаний, умений, способов деятельности, совершенствование профессиональных компетенций, необходимых для эффективной профессиональной деятельности [3–5]. Подготовка будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей логически включена в процесс профессиональной подготовки в процессе формального и неформального образования. В связи с этим необходимо определение содержательно-процессуальных основ подготовки будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей.

Рассматривая содержательные основы подготовки будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности, нами выделены теоретическая и практическая составляющие.

Подготовка будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в процессе формального образования осуществляется в контексте освоения основной профессиональной образовательной программы подготовки педагогов по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Физическая культура и включает изучение дисциплин по выбору («Фитнес-технологии в условиях образовательных организаций», «Тренажерные технологии в физической культуре и спорте», «Теоретико-методические особенности применения здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе»), нацеленных на овладение технологиями физкультурно-оздоровительной деятельности.

Особую значимость представляет подготовка будущего педагога к реализации технологий адаптивной физической культуры и проектированию индивидуального образовательного маршрута обучающихся [6; 7]. Вопрос обеспечения прав лиц с ограниченными возможностями здоровья на получение качественного образования как условия их социальной интеграции является важной составляющей государственной политики, что находит отражение в Федеральном Законе «Об образовании в РФ». В связи с этим будущим педагогам необходимо освоение коррекционно-педагогической составляющей, способствующей самостоятельному продвижению учащегося, его адаптации и включения в образовательный процесс. Содержательное освоение теории и технологий адаптивной физической культуры осуществляется в процессе изучения дисциплин профессионального цикла базовой («Методика обучения и воспитания физической культуре», «Адаптивная физическая культура») и вариативной («Спортивная антропология», «Организация физкультурно-оздоровительной работы в детском оздоровительном лагере», «Методика занятий по физическому воспитанию со школьниками специальных медицинских групп», «Физическая культура в системе «семья–школа», «Лечебная физическая культура и массаж») частей.

В рамках неформального образования подготовка будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности осуществляется в рамках дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Современные образовательные технологии в деятельности будущего учителя физической культуры». Кроме того, неформальное образование предусматривает участие будущих педагогов в мастер-классах, педагогических мастерских, семинарах-практикумах, тренингах, проведение стажировок на площадках базовых кафедр ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» [8]. Данные формы позволяют будущим педагогам изучать передовой педагогический опыт, участвовать в профессиональных дискуссиях, разработке учебно-методического обеспечения организации занятий в условиях учреждений дополнительного образования детей физкультурно-оздоровительной направленности.

Практическая составляющая подготовки будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности ориентирована на овладение способами деятельности, необходимыми для реализации данных технологий в образовательном процессе. Практико-ориентированная подготовка осуществляется через обеспечение личностной включенности в учебно-профессиональную и квазипрофессиональную деятельность на основе актуализации смыслов и целей, адекватных формируемой деятельности, и предполагает перевод студентов из положения пассивного исполнителя в положение активного субъекта профессиональной деятельности.

Процессуальный аспект подготовки будущего педагога к реализации физкультурно-оздоровительных технологий в дополнительном образовании детей позволяет определить этап-

ность рассматриваемого процесса, выделить формы, методы обучения в их диалектическом единстве.

Определение логики подготовки будущего педагога к реализации физкультурно-оздоровительных технологий в дополнительном образовании детей позволило выделить три взаимосвязанных этапа: мотивационно-ориентационный, информационный, рефлексивно-преобразующий

Мотивационно-ориентационный этап предполагает создание мотивационной основы для освоения будущими педагогами технологий физкультурно-оздоровительной деятельности.

Информационный этап включает в себя специальную подготовку будущего педагога посредством освоения технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в процессе формального и неформального образования.

Рефлексивно-преобразующий этап направлен на формирование готовности будущего педагога проектировать и применять технологии физкультурно-оздоровительной деятельности. Данный компонент включает совокупность умений:

– дидактико-проектировочных (моделировать, проектировать и конструировать образовательный процесс с использованием технологий физкультурно-оздоровительной деятельности);

– операционально-деятельностных (использовать технологии физкультурно-оздоровительной деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся);

– креативно-исследовательских (способность к анализу и синтезу, к осуществлению инновационной деятельности в образовании; умения творческого решения профессиональных задач).

Данный этап предполагает имитацию будущей профессиональной деятельности в учебных ситуациях, позволяющих погружать будущего педагога в квазипрофессиональное пространство (анализ и решение профессиональных задач, case-study, проектная деятельность и т. д.), в процессе педагогической практики, выполнения научно-исследовательской работы. Рефлексивная составляющая данного этапа позволяет будущему педагогу оценивать собственную профессиональную деятельность и деятельность обучающихся и ориентирована на оценку результатов применения технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в образовательном процессе.

Обсуждение и заключения

Таким образом, эффективность процесса подготовки будущего педагога к реализации технологий физкультурно-оздоровительной деятельности в дополнительном образовании детей обеспечивается обоснованным содержанием подготовки, которое включает теоретическую и практическую составляющие в процессе формального и неформального образования, а также осуществлением поэтапной организации процесса подготовки от мотивации на использование технологий физкультурно-оздоровительной деятельности к целостной организации достижения этой цели (мотивационно-ориентационный, информационный, рефлексивно-преобразующий этапы).

Список использованных источников

1. *Горшенина, С. Н., Маринкина Н. А.* Содержательные основы формирования технологической компетентности у будущих учителей физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2017. № 1. С. 12–14. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28370430 (дата обращения: 25.06.2017).

2. *Кадакин В. В.* Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева – кузница педагогических кадров региона // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 14–20. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27700958 (дата обращения: 25.06.2017).

3. *Иванова Е. Н.* Методологические основы системы подготовки будущего учителя к физкультурно-оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 1 (21). С. 54–57. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23486333 (дата обращения: 25.06.2017).

4. *Кисляков П. А.* Методологические принципы подготовки будущего педагога в области безопасности жизнедеятельности и здоровьесбережения // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 4 (8). С. 23–26. https://elibrary.ru/item.asp?id=17394015 (дата обращения: 25.06.2017).

5. *Сухарев Л. А., Маслова С. В., Наумова Т. А.* Использование инновационных образовательных технологий в профессиональной подготовке педагогических кадров // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 2 (10). С. 18–23. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920625 (дата обращения: 25.06.2017).

6. *Маринкина Н. А., Горшенина С. Н.* Содержательно-процессуальные основы подготовки будущих педагогов к реализации технологий адаптивной физической культуры // Проблемы и перспективы инклюзивного образования в Ивановской области : материалы II науч. конф. 2–3 ноября 2016 г. / под ред. Е.А. Шмелевой. Шуя : Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2016. С. 313–316. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27551496 (дата обращения: 25.06.2017).

7. *Горшенина С. Н., Маринкина Н. А.* Подготовка учителя физической культуры к освоению технологии проектирования индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья // Интегративные процессы и межпредметные связи в системе образования физической культуры и спорта : материалы Между-

нар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. д.п.н., проф. В. П. Губа. М., 2016. С. 39–43. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27456140 (дата обращения: 25.06.2017).

8. *Шукшина Т. И., Горшенина С. Н., Кулебякина М. Ю.* Подготовка педагогических кадров в условиях реализации инновационной модели: вуз – базовая кафедра – общеобразовательная организация // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 1 (25). С. 89–93. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=25606124 (дата обращения: 25.06.2017).

Поступила 26.06.2017;
принята к публикации 04.07.2017.

Об авторах:

Маринкина Наталья Александровна, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 Б), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-5180-5971, natasha_marinkina@mail.ru

Горшенина Светлана Николаевна, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-3922-3178, sngorshenina@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Маринкина Наталья Александровна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста; обеспечение ресурсами.

Горшенина Светлана Николаевна – научное руководство; критический анализ и доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Gorshenina S.N., Marinkina N.A. Soderzhatelnyye osnovy formirovaniya tekhnologicheskoy kompetentnosti u budushchikh uchiteley fizicheskoy kultury [Future physical education specialist''s technological competency building system: basic content]. Teoriya i praktika fizicheskoy kultury = Theory and Practice of Physical Culture. 2017; 1: 12–14. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=28370430 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

2. Kadakin V.V. Mordovskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut imeni M. Ye. Yevsevyeva – kuznitsa pedagogicheskikh kadrov regiona [Mordovian state pedagogical institute named after M. E. Evsevyev -a forge of the regional pedagogical staff]. Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education. 2016; 4 (28): 14–20. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=27700958 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

3. Ivanova E.N. Metodologicheskiye osnovy sistemy podgotovki budushchego uchitelya k fizkulturno-ozdorovitelnoy deyatelnosti v obshcheobrazovatelnykh uchrezhdeniyakh [Methodological foundations of future teacher's system of training to sports and recreational activities in educational institutions]. Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education. 2015; 1 (21): 54-57. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=23486333 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

4. Kislyakov P.A. Metodologicheskiye printsipy podgotovki budushchego pedagoga v oblasti bezopasnosti zhiznedeyatelnosti i zdorovyesberezheniya [Methodological principles of future teacher training in the field of health and life safety]. Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education. 2011; 4 (8): 23–26. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=17394015 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

5. Sukharev L.A., Maslova S.V., Naumova T.A. Ispolzovaniye innovatsionnykh obrazovatelnykh tekhnologiy v professionalnoy podgotovke pedagogicheskikh kadrov [The use of innovative educational technologies in the professional training of teaching staff]. Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education. 2012; 2 (10): 18–23. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920625 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

6. Marinkina N.A., Gorshenina S.N. Soderzhatelno-protsessualnyye osnovy podgotovki budushchikh pedagogov k realizatsii tekhnologiy adaptivnoy fizicheskoy kultury [Substantive-procedural bases of preparation of the future teachers for realization of technologies of adaptive physical training]. In: Problemy i perspektivy inklyuzivnogo obrazovaniya v Ivanovskoy oblasti: [Problems and prospects of inclusive education in the Ivanovo region]. Shuya. 2016. P. 313–316. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=27551496 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

7. Gorshenina S.N., Marinkina N.A. Podgotovka uchitelya fizicheskoy kultury k osvoyeniyu tekhnologiy proyektirovaniya individualnogo obrazovatelnogo marshruta detey s rasshireniyami zdorovya: articles International scientific-practical conference / under the general editorship doctor of pedagogical sciences, professor V. P. Guba [Preparation of the teacher of physical culture for mastering the technology of designing an individual educational route for children with disabilities]. In: Integrativnyye protsessy i mezhpredmetnyye svyazi v sisteme obrazovaniya fizicheskoy kul'tury i sporta [Integral processes and intersubject connections in the system of education of physical culture and sports: articles International scientific-practical conference / under the general editorship doctor of pedagogical sciences, professor V. P. Guba]. Moscow. 2016. P. 39–43. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=27456140 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

Shukshina T.I., Gorshenina S.N., Kulebyakina M.Yu. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh realizatsii innovatsionnoy modeli: vuz – bazovaya kafedra – obshcheobrazovatel'naya shkola [The training

of teachers in terms of realization of innovative model: higher educational institution – based department – educational institution]. Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education. 2016; 1 (25): 89–93. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=25606124 (accessed: 25.06.2017). (In Russ.)

Submitted 26.06.2017;
revised 04.07.2017.

About the authors:

Nataliya A. Marinkina, Graduate student, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 B Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-5180-5971, natasha_marinkina@mail.ru

Svetlana N. Gorshenina, Docent, Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Pedagogy), Docent, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-3922-3178, sngorshenina@yandex.ru

Contribution of the authors:

Nataliya A. Marinkina – analysis of scholarly literature; preparation of the initial version of the text, resources provision.

Svetlana N. Gorshenina – research supervision; a critical analysis and revision of text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.016: 93(45)

ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. А. Зеткина[1*], Ю. Е. Паулова[1], Г. А. Шулугина[1]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]irzet@mail.ru

Введение: в статье анализируется специфика тьюторского сопровождения обществоведческого образования школьников. Целью исследования является осмысление потенциала тьюторского сопровождения и его адаптации применительно к изучению обществознания.

Материалы и методы: в исследовании использовались компетентностный и системно-деятельностный подходы в образовании, определяющие личностное, социальное, познавательное развитие учащихся характером организации их деятельности. Материалом статьи стал анализ работы авторов с детьми в рамках программы «Академия успеха».

Результаты исследования: в результате исследования проблемы тьюторского сопровождения обществоведческого образования выявлено, что данная педагогическая технология позволяет: создать образовательное пространство, в котором обучающиеся осознают мотивы обществоведческого образования; поставить цель образовательной деятельности как образ ожидаемого результата; выстроить индивидуальный образовательный маршрут таким образом, чтобы обучающиеся могли оценить свои собственные учебные достижения; спроектировать образовательные события таким образом, чтобы они были направлены на выявление и поддержку образовательных интересов обучающихся.

Обсуждение и заключения: практическая значимость исследования заключается в возможности широкого использования тьюторского сопровождения в обществоведческом образовании.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная программа, образовательная деятельность школьника, обществоведческое образование, тьютор, тьюторант, тьюторская позиция педагога, тьюторское сопровождение, ФГОС.

TUTOR SUPPORT FOR SOCIAL SCIENCE EDUCATION

I. A. Zetkina[a*], Yu. E. Paulova[a], G. A. Shulugina[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]irzet@mail.ru

Itroduction: the article analyzes the specifics of tutoring accompanying the social science education of schoolchildren. The aim of the research is to comprehend the potential of tutoring and its adaptation to the study of social science.

Materials and Methods: the study has used competence and system-activity approaches in education, which determine the personal, social, cognitive development of students by the nature of the organization of

their activities. The material of the article was the analysis of the authors' work with children in the framework of the «Academy of Success» program.

Results of the research: as a result of the research of the tutoring support problem of social science education, it was revealed that this pedagogical technology allows: to create an educational space in which students are aware of the motives of social science education; To set the goal of educational activity as an image of the expected result; To build an individual educational route in such a way that trainees can evaluate their own educational achievements; Design educational events in such a way that they are aimed at identifying and supporting the educational interests of students.

Discussion and Conclusions: the practical significance of the research lies in the possibility of extensive use of tutoring in social science education.

Key words: individual educational program, Educational activity of the schoolboy, Social science education, Tutor, teacher's tutor's position, Tutorial support, FSES.

Тьюторство – это не роль учителя, который знает ответы на вопросы, которые ребенок ему не задавал. Деятельность тьютора во многом заключается в том, чтобы понять, а в чем детский вопрос к нему. Тьютор отвечает, как возможно такое содержание образования, субъектом которого является человек.

А. И. Адамский

Введение

Понятия «тьютор», «тьюторство», «тьюторское сопровождение» относятся к ряду наиболее популярных и часто используемых понятий педагогического лексикона последних десяти лет. Тьюторство возникает в XI в. в европейских университетах как взаимопомощь старших школяров (студентов) и магистров младшим в условия межкорпоративного городского противостояния, к XIV в. оно формируется как должность. Это обеспечило развитие в европейском университете различных форм образования, самообразования, воспитания, формирования образа жизни. При этом сам тьютор был изнутри включен в образовательный процесс каждого воспитанника. Существовало некое неформальное взаимодействие: тьютор был не столько учителем, сколько более умудренным в университетской жизни товарищем. Но университетский тьютор, обладая высоким уровнем специального образования, зная и используя культурно-образовательный потенциал университетской среды, через индивидуальное наставничество помогал осуществить реализацию образовательного потенциала личности. Студент (тьюторант) под влиянием тьютора осознавал собственные образовательные цели и задачи, вырабатывал свою траекторию движения к ним. Тьютор помогал в понимании образовательных перспектив и создавал пространство их достижения.

Как часто случается, исторически апробированная технология, обладающая социокультурными характеристиками и детерминированная потребностями определенных образовательных институтов, стала востребованной в условиях комплексных модернизационных реформ. Одной из характеристик современного образования стало расширение индивидуализации обучения. Индивидуальная образовательная программа (ИОП) рассматривается сегодня не только как альтернатива традиционному содержанию и форме образования, но и как управленческий механизм развития открытых образовательных систем, общая модернизации образования.

С 2008 г. в перечне профессиональных квалификационных групп присутствует позиция «тьютор» как профессионал, способный реализовать идею ИОП и планов, закрепленную в государственных доктринах и документах об образовании [1]. Технологии тьюторского сопровождения стали повсеместно востребованными в образовательных учреждениях. Реальность педагогической практики нашла отражение в нормативных документах последних лет, таких как Федеральный закон «Об образовании», Федеральные государственные образовательные стандарты, Профессиональный стандарт педагога. Однако сегодня тьюторство определяется скорее не как профессия, а как профессиональная парадигма педагога, реализующего в практике образования и воспитания ценности личностного развития тьюторанта, культуры и знания [2].

Обзор литературы

Востребованность тьюторской парадигмы в образовании детермировала внимание педагогической мысли к этой педагогической деятельности. В диссертационных исследованиях, монографиях, материалах конференций можно найти значительное количество понятий «тьютор» и «тьюторская позиция». Е. А. Андреева, Л. В. Бендрова, Е. П. Велихов, Н. И. Городецкая, С. В. Дудчик, Т. М. Ковалева, Н. В. Полипчевская, П. Г. Щедровицкий и др. в течение последних десятилетий предлагали разные определе-

ния понятия тьютор, совпадающие в понимании назначения этого субъекта образовательного процесса в условиях информационного общества: тьютор формирует образовательные ресурсы, позволяющие тьюторанту (учащемуся) быть субъектом образования, учит работать с разными источниками знаний; создает ситуацию диалога в условиях индивидуального взаимодействия и полилога в групповой работе; опирается на системно-деятельностный подход в практике сопровождения самообразования и саморазвития тьюторанта [3–7].

Материалы и методы

Тьюторское сопровождение как особый вид педагогического сопровождения, реализующийся в создании условий для реализации образовательных действий обучающегося, было осуществлено авторами в рамках работы обществоведческих образовательных смен «Малой школьной академии» и «Академии успеха» МГПИ имени М. Е. Евсевьева.

Результаты исследования

Необходимость пользования технологии тьюторского сопровождения в изучении предмета «Обществознание» определяется его содержанием. Учебная дисциплина интегрирует сведения различных наук на базе принципа гуманизма и ценности личности, ее способности к продуктивному взаимодействию с окружающим миром. Содержание курса сегодня воспринимается как базис формирования мировоззрения школьников. Модернизация обществоведческого образования в рамках ФГОС второго поколения предполагает формирование у учащихся способности к критическому восприятию информации, ее усвоению, определению личных ценностных приоритетов, применению знаний в учебной и социальной практике. Документ подчеркивает, что развитие личности в образовании, как в школьном, так и в дополнительном, определяется характером организации учебной деятельности [8].

Новые образовательные стандарты провозглашают ведущим принципом образовательного процесса системно-деятельностный или личностно-деятельностный подход, реализуемые в компетентностном подходе.

Понятие «компетентностный подход» вошло в российский педагогический тезаурус из американской психологии, где сложилось видение компетентности как обладания знаниями и способностью к их гибкому применению [9].

Наряду с базовыми, ключевыми компетентностями (информационной, коммуникативной, ценностно-ориентировочной, социально-политической и др.), обществознание как учебный предмет обладает значительным потенциалом для формирования личностно-значимых предметных компетенций, таких как социально-политические и ценностно-ориентированные. Компетентностный подход оберегает предмет «Обществознание» от обвинения в схоластике: в его рамках развиваются способности к анализу, синтезу, моделированию, поиску информации, ориентации в разноплановых источниках социальной информации, например, педагогически неадаптированными ресурсами Интернета, решению нестандартных творческих, логических задач и проблем, связанных с актуальными темами социально-гуманитарного знания. Здесь показательными становятся способность использовать знания в их практике при разработке и проверке гипотез, создании проектов и подготовке исследований.

Компетентностный подход реализуется в пространстве современных парадигмальных образовательных подходов. Прежде всего, принципа индивидуализации образования, позволяющего учащимися выстраивать собственную образовательную программу, и принципа открытости образования, когда образовательный потенциал социальной и культурной среды расширяет существующее образовательное пространство каждого учащегося, предоставляет ему опыт самоопределения. Реализация этих подходов выводит среднее образование за границы «школьного контекста» (Т. М. Ковалева) и включает в образовательный процесс субъектную фигуру тьютора.

Тьюторское сопровождение реализуется в условиях индивидуального подхода, когда учитываются особенности учащихся на каждом этапе обучения в рамках заданного его содержания и оговоренного результата. Принцип индивидуализации образования предполагает самоопределение школьника в целостном пространстве культуры, выстраивание им собственного образовательного маршрута, выбора содержания обучения и видов деятельности с учетом качеств, способностей, интересов, профессионального выбора и т. д.

Определенный опыт в реализации тьюторской технологии при индивидуальной работе с разными категориями школьников накоплен в МГПИ имени М.Е. Евсевьева в рамках образовательного пространства «Малой школьной академии» и «Академии успеха». Программы обществоведческой подготовки «Гуманитарий» и «Человек и общество в условиях глобального мира», функционирующие на базе этих структур, опираются в своей реализации прежде всего на тьюторское сопровождение. Педагог сопровождает процесс образования через помощь учащемуся в построении и реализации ИОП изучения обществознания как механизма индивидуализации образования, связывающего для обу-

чающегося воедино намерения, образ результата обучения и средства его достижения, фиксирующие разные стратегии движения к цели [10].

Позиция тьютора (как правило, педагога высшей школы) в рамках этих инновационных образовательных площадок опирается на следующие ориентиры: постоянный активный контакт с учеником; образовательный опыт ученика; признание возможности и полезности ученических проб и ошибок; стимулирование инициативы обучающегося; привлечение дополнительных знаний, выходящих за рамки школьного содержания обучения; интересы ученика; индивидуальная мотивация образовательной деятельности; успешность и позиционное самоопределение тьюторанта.

Процесс обществоведческого образования в рамках заявленных программ подчиняется следующей логике.

Мотивация. Здесь происходит диагностика первичных знаний школьника, определяется характер его познавательного интереса и образовательного вопроса. Определение познавательного интереса тьюторанта в предметной области «Обществознание» возможно через прямые вопросы (Какая область обществознания тебя интересует в первую очередь? Какая из глобальных проблем кажется тебе наиболее острой? О чем будем собирать материал в первую очередь?); вопросы-ситуации (Представь себе оракула. О какой проблеме ты спросил бы его? Представь себе, что ты выловил волшебную щуку, которая может открыть тебе одну тайну. О чем ты ее спросишь?); вопрос-провокация (Ты любишь путешествовать? Провокация: давай отправимся прямо сейчас в … Ты хорошо знаешь себя? Провокация: назови свои качества, которые помогут тебе добиться успеха в глобальном обществе?); вопрос-визуализация (Вот тебе волшебная подзорная труба. С ее помощью ты можешь заглянуть в … Саранск 2067. Что ты там видишь?...). Образовательный вопрос важен для понимания характера познавательного интереса школьника и его проблем в обучении.

Анализ. Постановка цели образовательной деятельности как образа ожидаемого результата. Поиск образовательных ресурсов. Опора на «Я-концепцию»: обсуждение образовательного вопроса (проблемы) с тьюторантом, определение им своего начального потенциала в нем, способ и приемы работы над вопросом, личной значимости результата. Тьютор в образовательном процессе должен организовать ситуацию «образовательного запроса» отдельного ученика, спровоцировать ее. Отказ от учения тьютор не может рассматривать как нарушение учебных обязательств. Он ищет причину отказа и снимает ее: мотивирует к изучению обществознания, диагностирует знаниевые пробелы, разрабатывает индивидуальные темп и формы изучения вопроса или проблемы, составляет и реализует индивидуальный образовательный маршрут, который воплощается в «план-карту». Она визуализирует необходимость, доступность и занимательность для ученика разных источников и ресурсов обществоведческого образования (учебной литературы, Интернет-ресурсов, систематического анализа телевизионных и Интернет-новостей, всех СМИ, дискуссионных площадок, аналитических конкурсов, ролевых игр, проектной-исследовательской деятельности, компаративистских приемов исторического, обществоведческого, литературного материала и т. д.). Символическими значками на карте образовательного маршрута могут являться: книги, статьи, библиотеки, фильмы (документальные и художественные), музеи, выставки, консультации с тьютором, встречи со специалистами, анкетирование родителей и друзей, посещение конкретного сайта и др. редакция.

Проектирование. Поиск, сбор, обработка информации по образовательному вопросу тьюторанта. Тьюторское сопровождение изучения ребенком обществознания воплощается в поддержке его общего индивидуального развития в рамках предметной области, в организации самостоятельной работы учащегося в освоении содержания разноуровневых образовательных программ обществознания. Тьютор организует индивидуальные и групповые консультации, индивидуальную и групповую самоподготовку учащихся; обеспечивает учеников списками литературы, адресами сайтов, литературой, документами, алгоритмами работы над разноплановыми заданиями и источниками. Он постоянно проводит мониторинг образовательной деятельности тьюторантов и помогает им оценить собственные учебные достижения. Принцип открытости образования здесь реализуется расширением образовательного пространства через новые образовательные технологии, увеличением перечня образовательных предложений, адресованных конкретному ребенку, выстраивания метапредметных и межпредметных связей (технология развития критического мышления через чтение и письмо и ее методические приемы, технология совместного обучения; проблемно-диалогическая технология; решение практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации и т. д.). Тьютор проектирует образовательные события, направленные на выявление и поддержку образовательных интересов учащихся (анализ социальных событий, обществоведческие «суды», диспуты, конкурсы, заседания дискуссионных и киноклубов, создание тематических гостиных и пр.), организует

включение ребенка в проектную, игровую, творческую деятельность, помогает формулировать образовательные инициативы учеников и реализовывать их. При этом тьютор постоянно анализирует результаты образовательных событий и индивидуального движения тьюторанта в области «Обществознание».

В анализе индивидуальных образовательных достижений участвуют непосредственно и тьютор, и тьюторант. Совместная аналитическая деятельность фокусируется на оценке наработанного материала. В задачи тьютора на этом этапе входит создание ситуации осмысления тьюторантом значения собранных материалов в соответствии с определенной целью. Особое значение имеет итоговый анализ продукта деятельности, особенно – в ситуации конкурса исследовательских работ или проекта, или подготовки к ЕГЭ (экспертиза продукта «внешней» средой). Принципиальным является выбор формы и уровня анализа именно учеником. Тьютор выступает основным экспертом, решение о необходимости дополнительной экспертизы принимается тьюторантом.

Результат. Презентация результата работы над вопросом, выводов по итогам индивидуальной или групповой деятельности, осмысление результата, планирование будущей работы в развитии избранного направления: достигнуты или не вполне образовательные цели, получен или нет ответ на образовательный вопрос; какие вопросы встали теперь? Тьютор осуществляет помощь в создании портфолио предметных достижений ученика в области обществознания: в оформлении, анализе и презентации учащимися своих образовательных достижений в процессе работы над вопросом (проблемой). Важным является формулировка перспектив изучения вопроса (проблемы). Результатирующий этап может стать базой для другого более крупного образовательного вопроса и сохранения взаимодействия с тьютором.

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы: педагогическая позиция тьютора есть установка на самообразовательную деятельность обучающегося; ориентация на исследовательскую и проектную деятельность учащихся, психологическая открытость и готовность к сотрудничеству с учениками в сфере учебной деятельности весьма эффективна в условиях модернизации обществоведческого образования. Тьютор в предметной логике обществознания может создавать образовательное пространство, в котором учащиеся осознают свои мотивы изучения обществоведческого содержания социально-гуманитарного кластера школьного образования.

Список использованных источников

1. Приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под № 11731 и 11725; приказ Минзравсоцразвития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н.

2. *Гордон Эд., Гордон Эл.* Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе / пер. с англ. Ижевск : ERGO, 2008. 350 с.

3. *Андреева Е. А.* Современные модели тьюторства в России в странах европейского союза и Ближнего Востока (сравнительный анализ) // Вестник Поволжского института управления. 2011. № 2. С. 131–136.

4. *Городецкая Н. И.* Технология тьюторского сопровождение дистанционного повышения квалификации педагогов как открытая система // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2010. № 1–2. С. 11–17.

5. *Дудчик С. В.* Тьюторская позиция экскурсовода при реализации образовательной деятельности учащегося в музее // Преподавание истории в школе. 2015. № 5. С. 26–30.

6. *Ковалева Т. М.* Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации профильной подготовки и профильного обучения. URL: http://www.thetutor.ru/biblioteka/biblioteka/tyutorstvo-v-starshej-shkole (дата обращения: 30.04.2017).

7. Тьюторское сопровождение исторического образования : учеб. пособие / ред. И. А. Зеткина ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015. 95 с.

8. ФГОС основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. URL: http://www.window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO (дата обращения: 30.04.2017).

9. Практический интеллект / Р. Дж. Стенберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд. СПб. : Питер, 2002. С. 19.

10. *Волошина Е. А.* Практикование тьюторской позиции в школе как возможность гуманитаризации педагогической деятельности // Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник. 1996–2005. Томск : М-Принт, 2005. 296 с.

Поступила 18.05.2017;
принята к публикации 26.06.2017.

Об авторах:

Зеткина Ирина Александровна, профессор кафедры всеобщей истории ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), доктор культурологии, доцент, irzet@mail.ru

Паулова Юлия Евгеньевна, декан факультета истории и права, доцент кафедры правоведения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат юридических наук, доцент, paulova79@yandex.ru

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

Заявленный вклад авторов:

Зеткина Ирина Александровна – научное руководство; подготовка начального варианта текста; проведение экспериментов.

Паулова Юлия Евгеньевна – критический анализ литературы по теме; доработка текста; компьютерные работы; проведение экспериментов; обеспечение ресурсами.

Шулугина Галина Анатольевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Prikazi Minsdravsotsrazvitiya RF ot 5 maya 2008 g. № 216-n i 217-n, zaregistrirovanniye v Minyuste RF 22 maya 2008 g. pod № 11731 i 11725; Prikaz minzravsozrazvitiay RF ot 26 avgusta 2010 g. № 761n. [Orders of the Ministry of Health and Social Development of the Russian Federation of May 5, 2008, No. 216-n and 217-n, registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation on May 22, 2008 under No. 11731 and 11725; Order of the Ministry of Health and Social Development of the Russian Federation of August 26, 2010 No. 761n]. (In Russ.)

2. Gordon Ed., Gordon Al. Stoletiya tyutorstva: istoriya alternativnogo obrazovaniya v Amerike i Zapadnoy Evrope / perevod s angliyskogo [Centuries of tutoring: the history of alternative education in America and Western Europe. Translation from English]. Izhevsk, ERGO, 2008. 350 p. (In Russ.)

3. Andreeva E.A. Sovremenniye modeli tyutorstva v Rossii v stranah evropeiskogo soyuza i Blizhnego Vostoka (sravnitelnii analiz) [Modern models of tutoring in Russia in the countries of the European Union and the Middle East (comparative analysis)]. Vestnik Povolzhskogo instituta upravleniya = Bulletin of the Volga Region Institute of Management. 2011; 2: 131–136. (In Russ.)

4. Gorodetskaya N.I., Ignatieva G.A. Tekhnologiya tyutorskogo soprovozhdeniya distantsionnogo povisheniya kvalifikatsii pedagogov kak otkritaya sistema [Technology of tutoring support for remote teacher development as an open system]. Vestnik nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo = Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. 2010; 1–2: 11–17. (In Russ.)

5. Dudchik S.V. Tyuterskaya pozitsiya ekscursovoda pri realizatsii obrazovatelnoi deyatelnosti uchashchegosya v muzzee [Tutor's position of the guide in the implementation of the student's educational activities in the museum]. Prepodovanie istorii v shkole = Teaching history at school. 2015; 5: 26–30. (In Russ.)

6. Kovaleva T.M. Tyutorskoe soprovozhdenie v starshey shkole kak vozmozhnost effectivnoi realizatsii profilnoi podgotovki i profilnogo obucheniya [Tutor support in high school as an opportunity for effective implementation of profile training]. Available at: http://www.thetutor.ru/biblioteka/biblioteka/tyutorstvo-v-starshej-shkole (accessed 30.04.2017). (In Russ.)

7. Tyutorskoe soprovozhdenie istoricheskogo obrazovaniya: uchebnoe posobie / red. I.A. Zetkina [Tutorial support of historical education: textbook. Ed. I.A. Zetkina]. Mordov. gos. ped. in-t. = Mordov. St. Ped. In-t. Saransk, 2015. 95 p. (In Russ.)

8. FGOS osnovnogo obshchego obrazovaniya. Utverzhden prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 17 decabrya 2010 g. № 1897 [FSES of the basic general education. Approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on December 17, 2010 No. 1897]. Available at: http://www.window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO (accessed 30.04.2017). (In Russ.)

9. Prakticheskii intellect / R.J. Stenberg, J.B. Forsythe, J. Hedland [Practical intelligence / R.J. Stenberg, J.B. Forsythe, J. Hedland]. St. Petersburg, 2002; 19. (In Russ.)

10. Voloshina E.A. Praktikovaniye tyutorskoi positsii v shkole kak vozmozhnost gumanitarizatsii pedegogicheskoy deyatelnosti [Practice of the tutor's position in the school as an opportunity for the humanitarization of pedagogical activity]. Tyutorstvo: kontseptsii, technologii, opit. Jubilee sbornik. 1996–2005 = Tutoring: concepts, technologies, experience. Jubilee collection. 1996–2005. Tomsk, M-Print Tomsk, 2005. 296 p. (In Russ.)

Submitted 18.05.2017;
revised 26.06.2017.

About the authors:

Irina Al. Zetkina, Professor, Department of General History, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Culturology), Docent, irzet@mail.ru

Yuliya E. Paulova, Dean of the Faculty of history and law, Docent of Department of Law, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Law), Docent, paulova79@yandex.ru

Galina An. Shulugina, Docent, Department of Philosophy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Philosophy), Docent, shuluginagalina@mail.ru

Contribution of the authors:

Irina Al. Zetkina – scientific management; Preparation of the initial version of the text; Conducting experiments.

Yuliya E. Paulova – critical analysis of literature on the subject, finalization of the text; Computer work; Conducting experiments; Provision of resources.

Galina An. Shulugina – theoretical analysis of literature on the research problem, data collection, analysis of the results obtained, design of the study.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 51: 374(045)

НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

И. В. Воинова[1], С. М. Мумряева[1*]

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

[*]msmins@mail.ru

Введение: в статье описываются возможности реализации дополнительного образования для качественного освоения школьниками дисциплин естественно-математического цикла на примере деятельности научно-исследовательских школ. Целью настоящего исследования является определение направлений деятельности физико-математической школы (ФМШ) «Квант» как структурного элемента системы дополнительного образования школьников, выявление задач, оптимальных технологий управления, средств и форм организации ее деятельности.

Материалы и методы: в исследовании использовался системный анализ для выявления оптимальных направлений деятельности в образовательной структурной единице в рамках дополнительного образования. На основе анализа образовательных потребностей региона и статистических данных деятельности ФМШ были обоснованы эффективные направления деятельности ФМШ «Квант», обозначен перечень задач, выбраны оптимальные технологии управления.

Результаты исследования: в соответствии с поставленной целью исследования получены следующие результаты:

– обоснована целесообразность создания научно-исследовательских школ в рамках дополнительного образования школьников;

– определены направления деятельности ФМШ «Квант», обоснованы ее цели и задачи;

– найдены оптимальные технологии управления, средства и формы организации деятельности ФМШ в условиях региона.

Обсуждение и заключения: деятельность физико-математической школы «Квант» в рамках дополнительного образования позволяет решить не только основные проблемы, обозначенные в нормативных документах по реализации образовательный деятельности в России, но и реализует потребности в образовательных услугах населения конкретного региона – Республики Мордовия. Это обусловливает выбор определенных направлений деятельности ФМШ «Квант», расширение круга задач школы, поиск и выбор оптимальных технологий, средств и форм организации ее деятельности. За пять лет функционирования физико-математической школы «Квант» как структурного элемента системы дополнительного образования школьников накоплен необходимый опыт, позволяющий решать проблемы, стоящие сегодня в регионах перед российским образованием.

Ключевые слова: образование, дополнительное образование, дисциплины естественно-математического цикла, физико-математическая школа.

DIRECTIONS OF PHYSICO-MATHEMATICAL SCHOOL ACTIVITIES IN ADDITIONAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

I. V. Voinova[a], S. M. Mumryaeva[a*]

[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

**msmins@mail.ru*

Introduction: In the article possibilities of realization of additional education for qualitative development by schoolboys of disciplines of a natural-mathematical cycle on an example of activity of scientific research schools are described. The purpose of this study is to determine the directions of activity of the Physics and Mathematics School (Ph-MS) «Kvant» as a structural element of the system of additional education for schoolchildren, identification of tasks, optimal management technologies, means and forms of organization of its activities.

Materials and Methods: The study used a system analysis to identify optimal directions of activity in an educational structural unit within the framework of additional education. On the basis of the analysis of the educational needs of the region and the statistical data of the activity of the physical and mathematical school, the effective lines of activity of the physical and mathematical school «Kvant» were substantiated, a list of tasks was identified, optimal management technologies were chosen.

Results: in accordance with the goal of the study, the following results were obtained:

– justified the feasibility of establishing research schools;

– determined the directions of activity of the physical and mathematical school «Kvant»;

– the goals and objectives of the physical and mathematical school «Kvant» are justified;

– optimal control technologies, means and forms of organizing the activity of the physical and mathematical school in the conditions of the region were found.

Discussion and Conclusions: the activity of the physical and mathematical school «Kvant» within the framework of additional education allows solving not only the main problems identified in regulatory documents on the implementation of educational activities in Russia, but also implements the needs for educational services of the population of a particular region – the Republic of Mordovia. This determines the choice of certain activities of the physical and mathematical school «Kvant», the expansion of the range of school tasks, the search for and selection of optimal technologies, means and forms of organizing the activity of the physical and mathematical school «Kvant», which characterizes the efficiency of the physical and mathematical school «Kvant». For five years of functioning of the physical and mathematical school «Kvant» as a structural element of the system of additional education for schoolchildren, the necessary experience has been accumulated that allows solving the problems facing the Russian education in the regions today.

Key words: education, additional education, disciplines of a natural and mathematical cycle, physical and mathematical school.

Введение

Приоритетные направления государственной политики в области развития образования сегодня определяются методологией, отраженной в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг., а также нормами Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Федеральными государственными образовательными стандартами. Правительство РФ обращает внимание на развитие системы дополнительного образования как одного из средств повышения качества образования школьников.

В статье описываются возможности реализации дополнительного образования для качественного освоения школьниками дисциплин естественно-математического цикла на примере деятельности научно-исследовательских школ, что определяет цель проведенного исследования – обозначение направлений деятельности физико-математической школы (ФМШ) «Квант» как структурного элемента системы дополнительного образования школьников, выявление задач, оптимальных технологий управления, средств и форм организации ее деятельности.

Обзор литературы

Обоснование подходов в решении проблемы формирования и развития конкурентоспособной личности в области освоения естественно-математических научных областей основано на изучении нормативных образовательных документов.

В Концепции развития математического образования [1] обозначены основные проблемы развития математического образования:

1) проблемы мотивационного характера:

– недооценка значимости математического образования;

– перегруженность образовательных программ общего образования;

– перегруженность оценочных и методических материалов техническими элементами и устаревшим содержанием, отсутствие учебных программ, отвечающих потребностям обучающихся и действительному уровню их подготовки;

2) проблемы содержательного характера:

– содержание математического образования устаревает и остается формальным и оторванным от жизни;

– нарушена преемственность между уровнями образования;

– потребности будущих специалистов в математических знаниях и методах учитываются недостаточно;

– отсутствие различий в учебных программах;

– подмена обучения «натаскиванием» на экзамен, игнорирование действительных способностей и особенностей подготовки учащихся.

Основные проблемы физического образования следующие:

– недооценка значимости физического образования;

– существенный разрыв между предметной содержательной составляющей средней и высшей школы, т. е. отсутствие преемственности между уровнями образования;

– не включены в содержательный компонент образовательных программах общего образования методы познания – исследовательская и проектная деятельность;

– слабый кадровый состав преподавателей физики.

Сегодня перед физическим образованием в числе основных поставлены следующие цели: подготовка учащихся в процессе обучения физике к выбору профессии, развитие творческих способностей учащихся, самоопределению своей будущей профессиональной деятельности, формирование мотивов учения.

Для решения вышеуказанных проблем следует сместить акцент с усвоения обучающимися определенной суммы знаний на формирование целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, на развитие познавательных и созидательных способностей личности, а также приобретения опыта самостоятельной деятельности обучающихся, их личной ответственности, сохраняя лучшие традиции отечественного естественно-математического, гуманитарного и художественного образования. Повысить мотивационный компонент учения; закрепить, расширить и углубить предметные знания, полученные в общеобразовательной школе; воспитать потребность в естественно-математических знаниях, в овладении эффективными методами познания возможно посредством дополнительного образования.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» приводится следующее определение: «Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей» [2].

Как показывает практика, дополнительное образование детей и подростков создает лучшие условия для раскрытия их интеллектуального и творческого потенциала. Профильные школы, кружки, дома творчества создают не столько условия для получения дополнительных знаний детьми, сколько определенную систему роста и достижения успехов в определенной предметной области. Участие в олимпиадах, конкурсах и других мероприятиях дают возможность личности продемонстрировать свои способности, получить первые знаки признания востребованности его таланта, поверить в себя. Самоопределение, открытие своих способностей и талантов – первоочередная задача организаций дополнительного образования. Путь в профессиональную деятельность, как правило, начинается в системе дополнительного образования.

Требования к уровню освоения естественно-математических дисциплин, отмеченные в нормативных документах [1; 2], определяют цели и задачи образования в условиях дополнительных образовательных услуг.

Материалы и методы

В ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (далее – МГПИ) на базе физико-математического факультета создана ФМШ «Квант» [3; 4], цели и задачи которой должны быть во многом направлены на решение указанных проблем, возникших в российском образовании в плане преподавания дисциплин естественно-математического цикла в рамках дополнительного образования.

Для выявления оптимальных технологий управления в образовательной структурной единице в рамках дополнительного образования использовался системный анализ. С одной стороны, система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих структур, основу которых составляют образовательные программы, сеть образовательных учреждений, реализующих эти программы, управленческие органы. С другой стороны, образовательные потребности конкрет-

ного региона корректируют взаимодействие указанных выше компонентов системы образования.

На основании анализа образовательных потребностей населения Республики Мордовия и статистических данных деятельности ФМШ были обоснованы эффективные направления деятельности ФМШ «Квант», обозначен перечень задач, выбраны оптимальные технологии управления.

Результаты исследования

В результате проведенного исследования было выявлено, что для решения проблем, характерных для изучения естественно-математических дисциплин, следует сместить акцент с усвоения обучающимися определенной суммы знаний на формирование целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, на развитие познавательных и созидательных способностей личности, а также приобретения опыта самостоятельной деятельности обучающихся, их личной ответственности, сохраняя лучшие традиции отечественного естественно-математического, гуманитарного и художественного образования.

Педагогический институт в Республике Мордовия является базовым центром педагогического образования[1] и обеспечивает выполнение социального заказа – реализовать качественное образование обучающихся на всех уровнях, что в условиях дополнительного образования указывает на целесообразность создания научно-исследовательских школ, направления, деятельность которых определяется предметными областями.

Цели физико-математической школы «Квант» обоснованы нормативными документами (концепциями, Федеральными законами и государственными стандартами) и потребностями современного общества:

– популяризация математики и физики как фундаментальных наук;

– развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей, навыков самостоятельного приобретения новых знаний;

– выявление способностей у детей и подростков к изучению естественно-математических дисциплин с целью ориентации их в выборе будущей профессиональной деятельности и привлечение их к исследовательской и проектной деятельности;

Для достижения обозначенных целей ФМШ «Квант» поставила и успешно решает следующие задачи:

– поиск новых направлений деятельности, способствующих удовлетворению образовательных потребностей населения нашего региона в соответствии с нормативными документами;

– подготовка учащихся общеобразовательных организаций к участию в олимпиадах по математике, физике и информатике и конкурсах различных уровней;

– организация и проведение творческих, научных и учебно-исследовательских мероприятий (олимпиад, конкурсов, мастер-классов и др.) с массовым привлечением детей и подростков;

– оказание помощи в освоении программ основного общего образования учебных предметов математика, информатика и физика;

– подготовка учащихся общеобразовательных организаций к успешной сдаче итоговых государственных экзаменов (ОГЭ и ЕГЭ) по математике, физике и информатике;

– оказание научно-методической поддержки учителям математики, физики и информатики.

В результате проведенных исследований были выявлены следующие направления, по которым ФМШ «Квант» в настоящее время осуществляет свою деятельность:

1) подготовка школьников 9 и 11 классов Республики Мордовия к ОГЭ и ЕГЭ по математике, физике и информатике;

2) организация и проведение олимпиад по общеобразовательным предметам математика и физика для школьников 7–11 классов;

3) подготовка школьников 5–11 классов Республики Мордовия к олимпиадам по математике, физике и информатике и конкурсам различных уровней;

4) оказание помощи школьникам 5–11 классов Республики Мордовия в освоении программ основного общего образования по математике, информатике и физике;

5) организация и проведение профильных научно-образовательных смен, направленных на развитие исследовательской и проектной деятельности учащихся общеобразовательных учреждений Республики Мордовия.

Первое направление работы обусловлено неудовлетворенностью выпускников общеобразовательных учреждений и их родителей полученными результатами ЕГЭ по математике и физике: средний балл по математике и физике в Республике Мордовия гораздо ниже среднего балла по этим предметам по России. В связи с этим преподавателями физико-математического факультета МГПИ были разработаны общеобразовательные программы дополнительного об-

[1] *Кадакин В. В.* Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева – кузница педагогических кадров региона // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 14–20. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=27700958.

разования, направленные на подготовку к ЕГЭ и ОГЭ учащихся 9–10 классов. Эти программы рассчитаны на 10, 24 или 56 час. с учетом индивидуальных способностей и потребностей учащихся. Обучение проводится как в групповой форме (5–7 человек), так и индивидуально. Поддержка выпускников школ осуществляется не только с учетом их способностей и потребностей, но и с учетом территориального фактора. Для школьников, проживающих отдаленно от МГПИ, предлагаются интенсив-курсы по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ по математике, физике и информатике в период весенний и осенних школьных каникул.

ФМШ «Квант» успешно осваивает и внедряет в образовательный процесс дистанционные технологии. Так, в течение всего учебного года для школьников-выпускников преподавателями физико-математического факультета проводятся вебинары по заранее составленному графику, который представлен на сайте МГПИ. На вебинарах разбираются сложные темы и примеры задач по математике, физике и информатике, выносимые на ЕГЭ и ОГЭ, также рассматриваются особенности оформления решения задач и делается обзор онлайн-ресурсов для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ.

ФМШ «Квант» оказывает поддержку выпускникам и в виде разовых тематических консультаций, которые проводятся в соответствии с графиком (каждую субботу с октября по декабрь и с февраля по май) как на базе МГПИ, так и на базах образовательных организаций муниципальных районов Республики Мордовия.

Согласно второму направлению, ФМШ «Квант» организует и проводит олимпиады по математике и физике для учащихся 7–11 классов. На базе МГПИ уже пять лет проводится Евсевьевская олимпиада по общеобразовательным предметам. Технология организации и проведения олимпиады совершенствуется год от года. Так, в первые годы олимпиада проводилась в один этап, с очным участием школьников. В качестве участников олимпиады по математике и физике приглашались школьники по рекомендации образовательных организаций. В настоящее время олимпиада проводится в два этапа: отборочный этап – заочно, заключительный – очно на базе физико-математического факультета. На сайте МГПИ публикуются Положение и Регламент олимпиады, задания отборочного тура, информационные сообщения об условиях и сроках проведения Олимпиады, протоколы предметных комиссий по результатам каждого тура олимпиады.

В рамках сетевого взаимодействия вузов ФМШ «Квант» провела Межрегиональную олимпиаду «Альфа» по общеобразовательным предметам математика и физика: отборочный этап был проведен заочно в режиме онлайн, заключительный этап – очно на базе физико-математического факультета. Следует отметить высокий уровень профессионализма преподавателей факультета, которые являлись членами предметной методической комиссии по разработке заданий по физике отборочного и заключительного этапов олимпиады «Альфа», а также членами предметного жюри, которые проверили работы участников олимпиады образовательных организаций, участвующих в сетевом взаимодействии: Челябинская область, Республика Мордовия, Республика Башкортостан, Пермский край, Оренбургская область, г. Москва, Ульяновская область, Республика Татарстан, Карагандинская область, Республики Казахстан, Чувашская республика.

Для привлечения школьников к познавательной деятельности в области естественно-математических дисциплин, а также для увеличения числа участников олимпиад по математике и физике в рамках третьего направления ФМШ предлагает учащимся общеобразовательные программы дополнительного образования, направленные на подготовку к олимпиадам по математике, информатике, а также на формирование проектной деятельности по физике и математике. Такой вид деятельности ФМШ «Квант» способствует популяризации математики и физики как актуальных наук в современном обществе, владение которыми дает возможность быть успешным и конкурентоспособным.

Среди потребителей образовательных услуг немало таких, кто желает усилить подготовку по школьным предметам, что ведет к росту спроса на репетиторские услуги. Поэтому в соответствии с четвертым направлением для оказания профессиональной поддержки в освоении школьных программ по математике, физике и информатике преподавателями физико-математического факультета разработаны соответствующие программы дополнительного образования. В них представлены современные интерактивные методы обучения, нетрадиционные способы решения задач повышенного уровня сложности. Содержание программ составляют авторские методические «находки», наработанные многолетним опытом преподавательской деятельности с учетом преемственности между содержанием школьного и вузовского уровней.

Развитие ФМШ «Квант» определяется расширением круга ее задач. В 2016 г. на базе МГПИ открылся научно-образовательный Центр «Академия успеха» с целью выявления и развития у обучающихся общеобразовательных организаций творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, создания

необходимых условий для поддержки одаренных детей на базе института. Данный Центр реализует образовательные технологии, аналогичные технологиям Федерального образовательного центра «Сириус».

Идея создания образовательных организаций в регионах принадлежит В. В. Путину в его обращении на встрече с благотворителями в г. Сочи 19 июля 2016 г.: «Центр «Сириус» должен стать основой для создания подобных учреждений в регионах. ... Я имею в виду, что «Сириус» по замыслу должен стать не только эксклюзивным центром, через который проходят талантливые ребята, но и быть определенным центром для создания целой системы подобных учреждений в регионах РФ». В. В. Путин также отметил, что работа Центра должна быть связана с сопровождением талантов от школы до производства [5].

В рамках дополнительного образования Центр «Академия успеха» организует и проводит для школьников 7–10 классов профильные научно-образовательные смены как в период школьных каникул (осенних, весенних и летних), так и без отрыва от учебы в течение учебного года. Одна из особенностей реализации этих смен – дальнейшее сопровождения проектной деятельности учащихся, в том числе и с применением дистанционных технологий. При реализации научно-образовательных смен используются авторские программы, содержание которых отражает современные достижения естественно-математических наук, образовательные технологии, потребности общества.

ФМШ «Квант» в соответствии с пятым направлением представляет следующие общеобразовательные программы, направленные на формирование и развитие исследовательской и проектной деятельности обучающихся:

– «Эффективные методы решения математических задач»;

– «Натурный и модельный эксперимент в изучении физики»;

– «Школа юного экономиста».

В целом деятельность ФМШ «Квант» определяется моделью, представленной в таблице 1.

Таблица 1

Модель деятельности физико-математической школы «Квант»

Дисциплины предметных областей	Направления деятельности ФМШ «Квант»	Вид методической поддержки школьников в рамках дополнительного образования	Форма оказания образовательной услуги в рамках дополнительного образования
Математика Алгебра Геометрия Информатика Физика	Подготовка школьников образовательных организаций Республики Мордовия 9 и 11 классов к ОГЭ и ЕГЭ по математике, физике и информатике	Реализация общеобразовательных программ дополнительного образования, направленных на подготовку к ЕГЭ и ОГЭ	– курсы дополнительного образования; – интенсив-курсы в каникулярное время; – вебинары; – разовые предметные консультации
	Организация и проведение олимпиад по общеобразовательным предметам математика и физика для школьников 7–11 классов	Реализация общеобразовательных программ дополнительного образования, направленных на подготовку к олимпиадам	Организация и проведение Открытой Евсевьевской олимпиады и Межрегиональной олимпиады «Альфа»
	Подготовка школьников образовательных организаций Республики Мордовия 5–11 классов к олимпиадам по математике, физике и информатике и конкурсам различных уровней		– курсы дополнительного образования; – индивидуальное репетиторство; – разовые предметные консультации
	Оказание помощи школьникам 5–11 классов образовательных организаций Республики Мордовия в освоении программ основного общего образования по математике, информатике и физике	Реализация общеобразовательных программ дополнительного образования, направленных на освоение эвристических методов решения задач и задач повышенного уровня сложности	– курсы дополнительного образования; – индивидуальное репетиторство; – разовые предметные консультации
	Организация и проведение профильных научно-образовательных смен, направленных на развитие исследовательской и проектной деятельности учащихся общеобразовательных учреждений Республики Мордовия	Реализация общеобразовательных программ дополнительного образования, направленных на формирование и развитие исследовательской и проектной деятельности	Научно-образовательные профильные смены: – «Эффективные методы решения математических задач»; – «Натурный и модельный эксперимент в изучении физики»; – «Школа юного экономиста»

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы:

1. Для решения проблем, характерных для изучения естественно-математических дисциплин, следует сместить акцент у обучаемых на формирование целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, на развитие познавательных и созидательных способностей личности, а также приобретения опыта самостоятельной деятельности обучающихся, их личной ответственности.

2. Посредством дополнительного образования следует повышать мотивационный компонент учения; закреплять и расширять предметные знания; воспитывать потребность в естественно-математических знаниях и овладении эффективными методами познания.

3. Деятельность ФМШ должна быть направлена на формирование у школьников физико-математических знаний, на развитие их интеллекта и творческого потенциала, воспитание у них научного мировоззрения.

Указанное должно оказать учащимся школ существенную поддержку в дальнейшем жизненном становлении, а роль и востребованность подобных ФМШ «Квант» структур дополнительного образования школьников в будущем будут только возрастать.

Список использованных источников

1. Распоряжение Правительства России от 24 декабря 2013 года № 2506-р «О Концепции развития математического образования в Российской Федерации». URL: http://минобрнауки.рф/документы/3894 (дата обращения: 07.05.17).

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. URL: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/ (дата обращения: 07.05.17).

3. *Кадакин В. В.* Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева – кузница педагогических кадров региона // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 14–20. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=27700958.

4. *Шукшина Т. И., Горшенина С. Н., Кулебякина М. Ю.* Подготовка педагогических кадров в условиях реализации инновационной модели: вуз – базовая кафедра – общеобразовательная организация // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 1 (25). С. 89–93. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=25606-124.

5. Информационное агентство России «Путин: центр «Сириус» должен стать основой для создания подобных учреждений в регионах» (19 июля 2016). URL: http://tass.ru/obschestvo/3468652.

Поступила 10.05.2017;
принята к публикации 18.06.2017.

Об авторах:

Воинова Ирина Вячеславовна, руководитель физико-математической школы «Квант» ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-2932-3685, ivvoinova@mail.ru

Мумряева Светлана Михайловна, декан физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-2158-2949, msmins@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Воинова Ирина Вячеславовна – критический анализ и доработка текста; компьютерные работы; обеспечение ресурсами; анализ полученных результатов, оформление таблиц с результатами исследования.

Мумряева Светлана Михайловна – научное руководство; теоретический анализ литературы по проблеме исследования, подготовка начального варианта текста; проведение исследований.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Rasporyazhenie Pravitelstva Rossii ot 24 dekabrya 2013 goda № 2506-r «O Konceptsii razvitiya matematicheskogo obrazovaniya v Rossiyskoj Federatsii» [Decree of the Government of Russia of December 24, 2013, No. 2506-r «On the Concept of the Development of Mathematical Education in the Russian Federation»]. Available at: http: //minobarnauk.rf/documents / 3894 (accessed: 07.05.17). (In Russ.)

2. Ob obrazovanii v Rossijykoj Federatsii: Federalniy zakon № 273-FZ ot 29.12.2012 g. [On education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012]. Available at: http: // zakon-ob-obrazovanii.ru/ (accessed: 07.05.17). (In Russ.)

3. Kadakin V.V. Mordovskiy gosudarstvennyiy pedagogicheskiy institut imeni M. E. Evseveva – kuznitsa pedagogicheskih kadrov regiona [Mordovian state pedagogical institute named after M. E. Evsevyev – a forge of the regional pedagogical staff]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = *The Humanities and Education*. 2016; 4 (28): 14–20. Available at: http://elibrary.ru/item.asp?id=27700958 (accessed 07.05.2017). (In Russ.)

4. Shukshina T.I., Gorshenina S.N., Kulebyakina M.Yu. Mordovskiy gosudarstvennyiy pedagogicheskiy institut imeni M. E. Evseveva – Podgotovka pedagogicheskih kadrov v usloviyah realizacii innovacionnoy modeli: vuz – bazovaya kafedra – obshcheobrazovatelnaya organizatsiya [Mordovian state pedagogical institute named after M. E. Evsevyev – Training of pedagogical

personnel in the conditions of realization of the innovation model: university – basic department – general educational organization]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = *The Humanities and Education*. 2016; 1 (25): 89–93. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=25606124 (accessed 07.05.2017). (In Russ.)

5. Informatsionnoe agentstvo Rossii «Putin: centr «Sirius» dolzhen stat osnovoy dlya sozdaniya podobnyh uchrezhdeniy v regionah» (19 iyulya 2016). [The information agency of Russia «Putin: the Sirius Center» should become the basis for the creation of similar institutions in the regions «(July 19, 2016)]. Available at: http://tass.ru/obschestvo/3468652 (accessed: 07.05.17). (In Russ.)

Submitted 10.05.2017;
revised 18.06.2017.

About the authors:

Irina V. Voinova, Head of physical and mathematical school «Kvant», Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Pedagogy), Docent, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-2932-3685, ivvoinova@mail.ru.

Svetlana M. Mumryaeva, Dean, Physical and Mathematical Faculty, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Pedagogy), Docent, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-2158-2949, msmins@mail.ru

Contribution of the authors:

Irina V. Voinova – a critical analysis and revision of text; computer work; resources provision; analysis of data; design tables with results of the study.

Svetlana M. Mumryaeva – research supervision; analysis of scholarly literature; preparation of the initial version of the text; carrying out research.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.016: 811.161.1(045)

ОБУЧЕНИЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Уланова[1*], О. А. Романенкова[1]

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

[*]s.ulanova77@yandex.ru

Введение: в статье представлен опыт ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» по работе с филологически одаренными детьми в рамках тематической смены «В стране русского языка» научно-образовательного центра «Академия успеха».

Материалы и методы: в статье использовались материалы программы тематической смены «В стране русского языка», разработанной преподавателями кафедры русского языка. Исследование проводилось на основе использования теоретических (изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебной литературы) и эмпирических методов (наблюдение, беседа с преподавателями и слушателями тематической смены).

Результаты исследования: в результате анализа опыта работы научно-образовательного центра «Академия успеха» и данных ряда олимпиад мы пришли к выводу о результативности интеграции средней школы и вуза в системе дополнительного образования.

Обсуждение и заключения: филологическая одаренность характеризуется высокоразвитым чувством языка, большой свободой речи, особым речевым интеллектом, а также выдающейся речевой фантазией. Работая с данной категорией учащихся, учитель-филолог постоянно сталкивается с психологическими и педагогическими проблемами, возникающими из-за многообразия видов одаренности, вариативности образования на современном этапе, противоречивости теоретических моделей и методов работы с одаренными детьми, а также из-за нехватки времени и кадров, которые имеют специальную подготовку. Эффективной формой работы с такими детьми, способной избавить учителя от данных противоречий, может стать интеграция средней школы и вуза в системе дополнительного образования. Распространение данного опыта поможет добиться всестороннего образования детей – интеллектуального потенциала страны.

Ключевые слова: одаренность, виды одаренности, филологическая одаренность, дополнительное образование.

TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE PHILOLOGICALLY GIFTED STUDENTS IN THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

S. A. Ulanova[a*], O. A. Romanenkova[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]s.ulanov @yandex.ru

Introduction: the article presents the experience of the «Mordovian state pedagogical Institute named after M. E. Evsevev» according to the philological work with gifted children within the framework of the thematic shifts «In the country of the Russian language» of scientific-educational center «Academy of success».

Materials and Methods: this article has used materials of the thematic shifts programme «In the country of the Russian language», developed by teachers of Department of Russian language. The study was conducted on the basis of the use of theoretical (study and analysis of psycho-pedagogical, scientific-methodical and educational literature) and empirical methods (observation, conversation with teachers and students thematic shifts).

Results: as the result of the analysis of the experience of scientific-educational center «Academy of success» and data of the number of Olympiads we came to the conclusion about the effectiveness of the integration of high school and University in the system of additional education.

Discussion and Conclusions: linguistic giftedness is characterized by a highly developed sense of language, a lot of freedom of speech, a special speech intelligence, as well as outstanding verbal imagination. Working with this category of students, the teacher-scholar is constantly faced with psychological and pedagogical problems arising from the diversity of gifts, diversity of education at the present stage, the contradictions of theoretical models and methods of work with gifted children, and also due to lack of time and personnel who have special training to work with such students. Effective form of work with such children, is able to relieve the teachers from these contradictions, can be the integration of high school and University in the system of additional education. Dissemination of this experience will help to achieve the comprehensive education of children – intellectual potential of the country.

Key words: giftedness, types of giftedness, talent of philology, additional education.

Введение

В результате стремительных изменений социально-экономических отношений в обществе возникает потребность в высокообразованных, креативных людях с активной жизненной позицией. Развитие новых технологий влечет за собой потребность общества в индивидуумах, способных нестандартно решать новые проблемы, вносить новое содержание во все сферы жизнедеятельности. Выполнить эту потребность возможно только путем сохранения и преумножения интеллектуального потенциала страны. Именно одаренные дети – национальное достояние, которое надо беречь.

Одаренный ребенок – это ребенок, который отличается высокими познавательными способностями, высокой мотивацией к учению, выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

На сегодняшний день большинство психологов признает, что степень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой) [1–3]. При этом особое значение имеют инициатива ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Ученые выделяют одаренность общую и специальную. Общая одаренность подразумевает высокий уровень развития способностей, которые человек применяет во многих видах деятельности. Специальная одаренность помогает достигнуть высоких результатов в определенном виде деятельности. К специальной одаренности относятся литературная, музыкальная, математическая, художественная, языковая одаренность.

Под филологической одаренностью мы понимаем литературную и языковую одаренности школьников.

Языковая одаренность характеризуется высокоразвитым чувством языка, большой свободой речи, особым речевым интеллектом, а также выдающейся речевой фантазией. Случаи языковой одаренности достаточно трудно выявить. На первый взгляд может показаться, что такая одаренность менее специфична, чем, например, математическая или музыкальная. «Но в постижении законов языка не спасет ни огромный запас знаний, ни отличная логика, здесь требуются особое чувство и опыт» [4].

Работая с данной категорией учащихся, учитель-филолог постоянно сталкивается с психологическими и педагогическими трудностями, возникающими из-за разнообразия видов одаренности, вариативности образования на современном этапе, противоречивости теоретических моделей и методов работы с одаренными детьми, а также из-за нехватки времени и кадров, которые имеют специальную подготовку к работе с такими учащимися.

Одной из форм работы с такими детьми, способной избавить учителя от данных противоречий, может стать интеграция средней школы и вуза в системе дополнительного образования.

Обзор литературы

Вопросы детской одаренности анализируют такие ученые, как Д. Б. Богоявленская [5], Н. С. Лейтес [6], В. С. Юркевич [7] и др. До настоящего времени понятие одаренности не получило общепризнанного определения. Так, общие закономерности развития одаренности можно найти в трудах Л. С. Выготского [8], Н. С. Лейтеса [6] и др. Немецкий психолог В. Штерн [9] определяет одаренность как «способность индивида сознательно ориентировать свое мышление на новые требования; общая способность психики приспосабливаться к новым задачам и условиям жизни»[1]. Несмотря на критику некоторых ученых, определение, данное В. Штерном, остается ведущим в современной трактовке проблемы одаренности.

Материалы и методы

В ежегодном послании к Федеральному собранию Президент России Владимир Путин особое внимание обратил на важность создания специальных детских центров на базе вузов и школ для всестороннего образования детей. «В основе всей нашей системы образования должен лежать фундаментальный принцип – каждый ребенок одарен, раскрытие его талантов – это наша задача. В этом успех России», – подчеркнул глава государства [10].

Большая серьезная работа с филологически одаренными детьми вот уже много лет организуется на базе филологического факультета ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» в рамках школы филолога «Логос» Малой школьной академии, функционирующей в вузе с 2009 г. В 2016 г. для одаренных детей открыл свои двери научно-образовательный центр МГПИ «Академия успеха», одной из форм работы которого стали так называемые «тематические смены».

[1] *Штерн В.* Умственная одаренность: психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста. СПб. : Союз, 1997. С. 29.

Результаты исследования

В декабре 2016 г. в тематической смене «В стране русского языка» участвовали обучающиеся 7–10 классов школ г. о. Саранск – лауреаты и победители олимпиад, конкурсов, научно-практических конференций, чтений и фестивалей, посвященных русскому языку. Участники пилотной смены в течение пяти дней получали углубленную подготовку по русскому языку через лекции, мастер-классы, деловые игры и мини-исследования. Материал профильной смены не копировал школьную программу по русскому языку, а расширял и углублял ее. Присутствовали элементы опережающего обучения. Программа для занятий представляет собой итог долгого кропотливого труда, выполненного преподавателями кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева». Занятия вели преподаватели вышеназванной кафедры – кандидаты педагогических и филологических наук, доценты.

В результате освоения программы обучающиеся приобрели следующие знания и умения:

знания:

– основ истории русского алфавита;

– принципов этимологического анализа слов русского языка;

– истории происхождения некоторых слов русского языка;

– особенностей перевода древнерусского текста;

– особенностей семантической и фразеологической систем современного русского литературного языка;

– типов речевых ошибок;

– основных грамматических категорий и понятий, методов исследования синтаксических единиц;

умения:

– выявлять и описывать исторические чередования гласных и согласных звуков;

– комментировать некоторые факты современного русского языка с диахронической точки зрения;

– проводить самостоятельный поиск информации по происхождению слов русского языка, установлению этимологических связей слов;

– осуществлять языковой анализ всех типов синтаксических единиц;

– реализовать на практике полученные знания;

– объяснять происхождение слов и устойчивых выражений;

– выявлять фразеологические единицы в художественном тексте, речевые ошибки в тексте;

– распознавать допущенные ошибки и классифицировать их;

– редактировать текст с ошибками, уметь исправлять их;

– объяснять выбор правильного варианта употребления языковых единиц в тексте;

– анализировать лексические и фразеологические единицы с точки зрения этимологии.

Программа тематической смены была представлена следующим содержанием.

Модуль 1 «История русского языка» предполагал рассмотрение историко-этимологических сведений, которые освещают процесс развития языка, объясняют внутреннюю логику и обусловленность существующих в настоящее время лексических, грамматических и орфографических явлений, на осознание того, что современные нормы языка являются результатом длительного процесса его развития и совершенствования. Практический материал включал задания на происхождение того или иного слова, обоснование его написания, установление этимологического родства слов русского языка, историю некоторых букв и звуков русского языка, упражнения на чтение и перевод фрагментов древнерусских текстов и историческое комментирование некоторых слов и их форм.

Модуль 2 «Современный русский литературный язык» предполагал рассмотрение лексического значения слова, этимологический анализ слов и фразеологизмов, предупреждение и исправление речевых ошибок (Ошибка грамматическая или речевая? Основные виды речевых ошибок. Грамматические ошибки), изучение трудных вопросов грамматики русского языка.

Наибольший интерес у слушателей смены вызвали занятия, посвященные истории русского языка, так как данная область в школьном курсе практически не изучается, а в задания Всероссийской олимпиады по русскому языку достаточно часто включаются такого рода вопросы. Практическая часть первого модуля была представлена, например, такими заданиями [11]:

1. *Укажите чередующиеся звуки приведенных ниже слов в современном русском и древнерусском языках, объясните причины чередования.*

Смятение – смута, племя – племена, трус – трясти, жатва – жнец – пожинать, конец – начало[2].

2. *По фонетическим признакам определите происхождение слов (древнерусское, старославянское, неславянское).*

Осень, герой, короткий, злато, ровный, афиша, экран, гражданин, дочь, лодка, хождение, прах, мюсли, полотно, млекопитающее, рать, гитара, горожанин, праздник, горячий, опережать, младенец, враг[3].

3. *Объясните происхождение выделенных форм.*

1. Вдруг важное происшествие чуть было не переменило их взаимных отношений (А. С. Пушкин). 2. Жила-была вдова, тому лет восемь, бедная старушка, с одною дочерью (А. С. Пушкин). 3. Не весте ни дня, ни часа (М. Е. Салтыков-Щедрин). 4. Что гнездилось в этой душе – Бог весть! (И. С. Тургенев). 5. ... О, кому повем Печаль мою, беду мою, Жуть, зеленее льда? (М. Цветаева)[4].

В практической части второго модуля учащиеся решали задачи сопоставительного типа и исследовательского типов, например, фонетические пропорции, прослеживали исторические изменения структуры слова: опрощение, переразложение, усложнение, исследовали чересступенчатое словообразование.

Эффективным видом оценки одаренности могут стать конкурсы и олимпиады. Участие в данных мероприятиях позволяет оценить уровень знаний участников и мотивировать их к более глубокому изучению предмета, выявлять наиболее способных и одаренных детей, способствовать становлению и развитию образовательных потребностей личности.

Слушатели профильной смены стали участниками Евсевьевской открытой олимпиады школьников, проводимой на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (февраль – март 2017 г.) и Межрегиональной олимпиаде школьников «Альфа» (февраль – март 2017 г.) и показали высокие результаты. Маркова Ольга Андреевна, ученица 7 класса МОУ «Лицей № 7» г. о. Саранск, стала победителем Межрегиональной олимпиады школьников «Альфа» по русскому языку среди учащихся 7 классов, Шапошников Сергей Владимирович – обучающийся 7 класса МОУ «Лицей № 26» г. о. Саранск – диплом III степени, Пшеничникова Диана Николаевна – ученица 7 класса МБОУ «Сивинская ООШ» Краснослободского муниципального района Республики Мордовия – диплом II степени, Карабанова Александра Руслановна – обучающаяся 10 класса МОУ «Гимназия № 23» г. о. Саранск – диплом II степени. Романенкова Анастасия Андреевна, ученица 9 класса МОУ «Лицей № 7» г. о. Саранск, стала победите-

[2] *Нестерова Н. А.* Историческая грамматика русского языка : учеб. пособие ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2012. С. 28.

[3] *Нестерова Н. А.* Историческая грамматика русского языка : учеб. пособие ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2012. С. 45.

[4] *Нестерова Н. А.* Историческая грамматика русского языка : учеб. пособие ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2012. С. 102.

лем Евсевьевской открытой олимпиады школьников по русскому языку среди обучающихся 9 классов, Морозов Роман Константинович, обучающийся 9 класса МОУ «СОШ № 40» г. о. Саранск – призер, Чичулина Марина Станиславовна, обучающаяся 9 класса МОУ «Лицей № 26» г.о. Саранск – призер, Карабанова Александра Руслановна, обучающаяся 10 класса МОУ «Гимназия № 23» г. о. Саранск – победитель.

Обсуждение и заключения

Опыт работы Школы филолога «Логос» и Научно-образовательного центра «Академия успеха» показывает, что для филологически одаренных обучающихся, изучающих стабильный школьный курс русского языка, который не предназначен быть довузовским, углубленная подготовка на базе вуза является гарантом успешного выступления на олимпиадах и прекрасной пропедевтической подготовкой к обучению в профильном вузе.

Список использованных источников

1. *Дудина М. М., Хаматнуров Ф. Т.* Развитие одаренности учащейся молодежи: сетевое взаимодействие организаций общего и высшего профессионального образования // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 2. С. 9–13. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=23935770 (дата обращения: 17.05.2017).

2. *Савенков А. И.* Одаренность как предикатор жизненной успешности // Гуманитарные науки и образование. 2010. № 2. С. 86–94. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=15577812 (дата обращения: 17.05.2017).

3. *Савенков А. И.* Содержание образования как фактор развития детской одаренности // Гуманитарные науки и образование. 2010. № 1. С. 36–42. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=15568997 (дата обращения: 17.05.2017).

4. *Мейнсен Т.* Вундеркинды: реализованные и нереализованные способности. М. : КРОН-ПРЕСС, 1997. 221 с.

5. *Богоявленская Д. Б.* Основные современные концепции творчества и одаренности. М. : Прогресс, 1997. 205 с.

6. *Лейтес Н. С.* Возрастная одаренность школьников. М. : Академия, 2000. 320 с.

7. *Юркевич В. С.* Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. М. : Просвещение, 2000. 81 с.

8. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. СПб. : Союз, 1997. 96 с.

9. *Штерн В.* Умственная одаренность: психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста. СПб. : Союз, 1997. 126 с.

10. Ежегодное послание к Федеральному собранию Президента России Владимира Путина. URL: 4http://kremlin.ru/events/president/-news/53379/work (дата обращения: 17.05.2017).

11. *Нестерова Н. А.* Историческая грамматика русского языка : учеб. пособие ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2012. 178 с.

Поступила 19.05.2017;
принята к публикации 24.05.2017.

Об авторах:

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

Романенкова Ольга Алексеевна, заместитель декана филологического факультета, 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, ol.romanenkowa@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Уланова Светлана Александровна – научное руководство; сбор данных; подготовка начального варианта текста.

Романенкова Ольга Алексеевна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, критический анализ и доработка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Dudina M.M., Hamatnurov F.T. Razvitie odarennosti uchashheysya molodezhi: setevoe vzaimodeystvie organizatsiy obshhego i vysshego professionalnogo obrazovaniya [The development of gifted students: networking institutions of General and higher professional education]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = *The Humanities and Education*. 2015; 2: 9–13. Available at: http://elibrary.ru/item.asp?id=23935770 (accessed 17.05.2017). (In Russ.)

2. Savenkov A.I. Odarennost kak predikator zhiznennoy uspeshnosti [Talent as predicator life of success]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = *The Humanities and Education*. 2010; 2: 86–94. Available at: http://elibrary.ru/item.asp?id=15577812 (accessed 17.05.2017). (In Russ.)

3. Savenkov A.I. Soderzhanie obrazovaniya kak faktor razvitiya detskoy odarennosti [The content of education as factor of development of children's giftedness]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = *The Humanities and Education*. 2010; 1: 36–42. Available at: http://elibrary.ru/item.asp?id=15568997 (accessed 17.05.2017). (In Russ.)

4. Meynsen T. Vunderkindy: Realizovannye i nerealizovannye sposobnosti [Geeks: Realized and unrealized abilities]. Moscow, 1997. 221 p.

5. Bogoyavlenskaya D.B. Osnovnye sovremennye konceptsii tvorchestva i odarennosti [Basic modern concepts of creativity and giftedness]. Moscow, 1997. 205 p.

6. Leytes N.S. Vozrastnaya odarennos' shkolnikov [Age giftedness of students]. Moscow, 2000. 320 p.

7. Yurkevich V S. Odarennyy rebenok: Illjuzii i realnost [Gifted child: Illusions and reality]. Moscow, 2000. 81 p.

8. Vygotskiy L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]. Saint Petersburg, 1997. 96 p.

9. Shtern V. Umstvennaya odarennost psihologicheskie metody ispytaniya umstvennoy odarennosti v ih primenenii k detyam shkolnogo vozrasta [Mental giftedness: psychological testing methods mental endowments in their application to children of school age]. Saint Petersburg, 1997. 126 p.

10. Ezhegodnoe poslanie k Federalnomu sobraniyu Prezidenta Rossii Vladimira Putina [Annual message to the Federal Assembly Russian President Vladimir Putin]. DOI : http://kremlin.ru/events/president/news/53379/work (accessed 17.05.2017).

11. Nesterova N.A. Istoricheskaya grammatika russkogo yazyka [Historical grammar of the Russian language]. Saransk, 2012. 178 p.

Submitted 19.05.2017; revised 24.05.2017.

About the authors:

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

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

Contribution of the authors:

Svetlana A. Ulanova – scientific supervision; data collection; preparation of the initial version of the text.

Olga A. Romanenkova – theoretical analysis of literature on the research problem, critical analysis and revision of the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 378.147

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ОЛИМПИАДАМ ПО ХИМИИ НА БАЗЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Н. В. Жукова[1*], О. А. Ляпина[1], В. В. Панькина[2]

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

[2]МОУ «Лицей № 7», г. Саранск, Россия

[*]chem-teh@mail.ru

Введение: в статье представлены данные, подтверждающие эффективность организации подготовки к олимпиадам по химии на базе высшего учебного заведения с целью развития у обучающихся общеобразовательных учреждений творческих способностей и интереса к научной деятельности, создания необходимых условий для поддержки одаренных детей, пропаганды научных знаний, создания условий для реализации возможностей лучших учащихся и педагогов для плодотворного, творческого общения. Цель исследования – реализация сопровождения учителя и учащегося при подготовке к олимпиадам различного уровня по химии в условиях образовательного партнерства школы и педагогического вуза.

Материалы и методы: теоретический анализ и обобщение научной литературы по теме исследования, обработка и интерпретация полученной информации.

Результаты исследования: подготовка учащихся общеобразовательных учреждений г. о. Саранск в частности и Республики Мордовия в целом к олимпиадам по химии осуществляется по программам дополнительного образования «Подготовка к предметным олимпиадам. Химия. 8–9 класс» и «Подготовка к предметным олимпиадам. Химия. 10–11 класс» в рамках работы Биолого-химической школы Малой Школьной Академии на базе кафедры химии, технологии и методик обучения химии МГПИ. Работа ведется на основе системно-деятельностного подхода, способствующего развитию интеллектуальных и волевых качеств учащихся, что возможно только при наличии их систематической творческой работы с

соответствующим содержанием. Для учителей и студентов старших курсов высших учебных заведений разработана программа «Методические основы подготовки учащихся к олимпиадам и ЕГЭ по химии». Слушатели программы имеют возможность познакомиться с методикой подготовки и проведения олимпиад различного уровня, с методическими принципами подготовки школьников к олимпиадам, а также концептуальной основой содержания олимпиадных задач.

Обсуждение и заключения: участие в предметных олимпиадах способствует привлечению большого числа школьников к серьезному изучению химии и содействуют повышению уровня преподавания химии в школе в целом. Учащиеся, прошедшие подготовку к олимпиадам по дополнительным общеобразовательным программам, разработанным преподавателями кафедры химии, технологии и методик обучения на базе вуза в специализированных лабораториях, получают высокие результаты не только в теоретическом, но и практическом туре олимпиады. В результате школьники становятся победителями и призерами муниципального уровня Всероссийской олимпиады школьников, являются участниками и призерами регионального этапа муниципальных олимпиад.

Ключевые слова: олимпиада школьников, олимпиада школьников по химии, образование, общеобразовательная школа, дополнительная общеобразовательная программа.

Благодарности: работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках мероприятия 3.1 «Обновление содержания и технологий дополнительного образования и воспитания детей» Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы.

EXPERIENCE OF PREPARING STUDENTS FOR OLYMPIADS IN CHEMISTRY ON THE BASIS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

N. V. Zhukova[a*], O. A. Lyapina[a], V. V. Pankina[b]

[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia;

[b]Lyceum 7, Saransk, Russia

[*]chem-teh@mail.ru

Introduction: the article presents data confirming the necessity of preparation for Olympiads in chemistry on the basis of pedagogical University with the purpose of development of students of educational institutions of creative abilities and interest in scientific activity, creation of necessary conditions to support gifted children, the promotion of scientific knowledge, the creation of conditions for realization of opportunities to the best students and teachers for effective, creative communication. The purpose of the study – implementation support of the teacher and students in preparing for the Olympiads of different levels in chemistry in terms of the educational partnership between the school and the pedagogical University.

Materials and Methods: theoretical analysis and generalization of scientific literature on the topic of research, processing and interpretation of the information received.

Results: preparing for Olympiads in chemistry of students of educational institutions of Saransk and the Republic of Mordovia was carried out under the program of additional education «Preparation for subject Olympiads. Chemistry. 8–9 class and Preparation for subject Olympiads. Chemistry. 10–11 class» in the framework of the Small School Academy at the Department of chemistry, technology and teaching methods of chemistry, MSPI. The work is organized on the basis of system-activity approach, contributing to the development of intellectual and volitional qualities of students, which is possible only in the presence of systematic creative work to the respective content. For teachers and students of senior courses of higher educational institutions, the program «Methodological fundamentals of preparing students for the Olympiads and the Unified State Examination in Chemistry» was developed. The trainees have the opportunity to be acquainted with the method of preparation and holding of competitions at various levels, from the methodological principles of training for key students to the Olympics, as well as the conceptual basis of the content of Olympiad tasks.

Discussion and Conclusions: the Olympiad helps to attract a greater number of students to the serious study of chemistry and contribute to the level of teaching chemistry at school in general. Students who have been trained for olympiads on additional general education programs developed by teachers of the department of chemistry, technology and teaching methods on the basis of the university in specialized laboratories receive high results not only in the theoretical, but also in the practical round of the Olympiad. As a result, students become winners and prizewinners of the municipal level of all-Russian Olympiad and become participants and prizewinners of the Regional stage of the municipal contest.

Key words: Olympiad, Olympiad in chemistry, education, secondary school, advanced education program.

Acknowledgements: the work was carried out with the financial support of the Ministry of education and science of the Russian Federation in the framework of the event 3.1 «Updating of content and technologies of an additional education of children» of the Federal target program of education development for 2016–2020.

Введение

Современные требования к организации обучения школьников согласно Концепции модернизации российского образования нацеливают учителя на развитие социально-активной и творческой личности, выявление ее познавательных интересов и потребностей, активизации познавательной самостоятельности обучаемых и развития познавательных способностей. Нынешнему молодому поколению, растущему в условиях стремительных перемен, придется жить в совершенно другом обществе, динамически изменяющемся, поэтому подготовка молодежи самостоятельно действовать, принимать решения, не потеряв при этом своей личностной самобытности, нравственных начал, способности к самопознанию и самореализации становится одной из важнейших проблем современности.

Предметные олимпиады – одна из важнейших форм внеклассной работы с одаренными детьми. Они не только помогают выявить наиболее способных школьников, но и стимулируют углубленное изучение предмета, служат развитию интереса к науке. Кроме того, олимпиады способствуют пропаганде научных знаний и дальнейшему образовательно-профессиональному самоопределению учащихся.

Обзор литературы

Большинство представителей научного и педагогического сообщества нашей страны осознают, что образование, предназначенное для поступательного развития экономики, должно быть связано с разработкой и внедрением инновационных технологий. Одним из важных условий реализации обозначенного процесса, несомненно, становится построение эффективной системы выявления и поддержки талантливой молодежи. В качестве одного из наиболее оптимальных методов определения одаренных молодых людей сегодня рассматривают предметные олимпиады [1].

Современные тенденции в российском образовании формируют новый взгляд на олимпиадное движение. Через предметные олимпиады предъявляются новые требования к содержанию и качеству образования, методам и формам обучения. Участие в предметных олимпиадах предоставляет школьникам широкие возможности для их интеллектуального и творческого развития и личностного роста. Основными целями школьной олимпиады по химии являются: развитие интереса учащихся к изучению химии и расширение их кругозора; выявление учащихся, наиболее проявивших себя в изучении химии, для подготовки их к участию в химических олимпиадах более высокого уровня и организация индивидуальной работы с этими учениками; подготовка учащихся к сдаче ЕГЭ по химии; подготовка учащихся к поступлению в вузы и обучению по химическим специальностям и профилям подготовки.

Ученые и педагоги А. Н. Колмогоров, П. Л. Капица, В. А. Садовничий, В. И. Арнольд, Н. В. Аммосова, Б. П. Вирачев, И. С. Петраков, А. И. Попов, И. В. Старовикова, Ю. Д. Эпштейн, И. Г. Шомполов много писали о целях обучения при подготовке к предметным олимпиадам в общеобразовательной школе. Все они считают глобальной целью этой работы подготовку повышения интеллектуального потенциала участников; основной целью же подготовки к предметным олимпиадам в общеобразовательной школе – обучение методам решениям заданий олимпиадного типа. О. С. Зайцев, Э. Г. Злотников, Г. М. Можаев, П. А. Оржековский и др. отмечают положительную роль консультаций, кружков, самостоятельной работы учащихся в подготовке к олимпиаде по химии. И. А. Тюльковыми О. В. Архангельской подготовлена работа «Методические основы подготовки к олимпиадам по химии», в которой раскрыты основные цели и задачи олимпиадного движения, методика подготовки и проведения олимпиад по химии, методика решения олимпиадных заданий практического и теоретического туров, а также методические принципы подготовки школьников к олимпиадам по химии [2]. В исследованиях Н. А. Белан выявлены основные проблемы учащихся и учителей в подготовке к олимпиаде по химии на современном этапе. Ими являются: возникновение затруднений при разработке программ подготовки школьников к олимпиадам различного уровня; недостаток методической литературы для учителя и учебно-методической для учащихся; затруднения в решении как расчетных, так и экспериментальных задач у обучаемых [3].

Анализируя последние публикации педагогов химического образования, можно сделать вывод, что процесс подготовки школьников к результативному участию в предметных олимпиадах и конкурсах является сложным и трудоемким. Существует огромное количество проблемных вопросов как организационного, так и методического характера. Эффективное решение данных проблем, на наш взгляд, должно

иметь комплексный характер и при обязательном использовании возможностей сетевого партнерства педагогического вуза и школы.

В свете вышесказанного *целью* нашего исследования является реализация сопровождения учителя и учащегося при подготовке к олимпиадам различного уровня по химии в условиях образовательного партнерства школы и педагогического вуза.

Материалы и методы

При организации исследования были использованы следующие *методы*: теоретический анализ и обобщение научной литературы по теме исследования, обработка и интерпретация полученной информации.

Результаты исследования

В настоящее время сложилась многоступенчатая система проведения олимпиад – от школьного тура до всероссийского с постепенно возрастающей сложностью заданий. Это позволяет на различных этапах решать несколько образовательных задач: выявление учащихся с повышенным интересом к предмету, углубление и развитие этого интереса в соревновательной обстановке, поощрение интереса и глубины знаний. Проведение олимпиад в процессе внеклассной работы обычно сочетается с другими ее формами – работой кружков, проведением конкурсов реферативных и исследовательских работ, конференций.

Подготовка к олимпиаде проводится учителем-предметником, который выступает «тьютором», «партнером», «наставником» одаренных учеников. Химические олимпиады в школе, как правило, проводятся для каждой параллели классов, начиная с 8 класса. При этом следует иметь в виду, что олимпиада, включающая вопросы изучения курса химии за 8 класс, должна проводиться либо в завершающий период обучения (середина мая), либо сентябре-октябре следующего учебного года. В любом случае сроки ее проведения согласовываются со сроками проведения химических олимпиад более высокого уровня, руководствуясь «Положением о проведении Всероссийских олимпиад» в данном учебном году, издаваемым Департаментом образования субъекта Федерации.

В случае победы на муниципальном уровне ученики делегируются на региональную всероссийскую и международную олимпиаду, когда методика подготовки школьников требует усилий опытных учителей, педагогов учреждений дополнительного образования, преподавателей вузов и научно-исследовательских институтов [4].

На базе МГПИ имени М. Е. Евсевьева функционирует Малая школьная академия (МША), представляющая комплекс постоянно действующих образовательных программ дополнительного общего среднего образования по предметам естественнонаучного и гуманитарного направлений для учащихся образовательных учреждений, реализуемых профессорско-преподавательским составом института [5]. Одним из наиболее значимых направлений деятельности Академии является подготовка учащихся образовательных заведений к олимпиадам различного уровня [6]. Как показывает опыт, это очень востребованное направление, так как в настоящее время в школах происходит процесс изменения базовых учебных планов, в результате которого страдают дисциплины естественнонаучного и математического циклов [7].

На базе биолого-химической школы «Биосфера» в рамках МША ведущими преподавателями кафедры химии, технологии и методик обучения химии были разработаны дополнительные общеобразовательные программыдля учащихся общеобразовательных учреждений «Подготовка к предметным олимпиадам. Химия. 8–9 класс» и «Подготовка к предметным олимпиадам. Химия. 10–11 класс». Основной целью программ является углубление и закрепление изученного в основном школьном курсе химии теоретического материала, а также приобретение учащимися необходимых навыков постановки химического эксперимента, овладение техникой решения сложных расчетных задач по химии, что позволит учащимся успешно участвовать в олимпиадах по химии любого уровня.

Дополнительная общеобразовательная программа «Подготовка к предметным олимпиадам. Химия. 8–9 класс» включает два модуля: модуль 1 «Общая химия и неорганическая химия» и модуль 2 «Физическая химия». При изучении первого модуля рассматриваются следующие темы: основные химические понятия и законы; химические реакции; основные классы веществ в неорганической химии; качественное определение неорганических веществ. А во втором модуле: тепловые эффекты химических реакций; закон Гесса; химическая кинетика. После обучения по данной программе слушатель приобретает следующие *знания*: основные химические понятия, теории и законы химии; закономерности протекания химических реакций; основы химической термодинамики и ее использовании; основы химической кинетики; о растворах и растворимости; номенклатура и свойства основных классов веществ; качественные реакции на некоторые катионы и анионы. Программа может быть реализована как в 8 классе, так и 9 классе в объеме 24 час. с недельной нагрузкой 2 час. Олимпиады по химии, за исключением республиканского и международного туров, проводятся в основном в осенне-зимний пери-

од, поэтому целесообразнее в случае освоения программы или ее части в 9 классе, изучать весь объем материала, предназначенный для 9 класса, в первом полугодии. Контроль за процессом изучения ведется с помощью тестирования, решения контрольных задач. Программой предусмотрено проведение лекций (8 час.) и практических занятий (16 час.).

Дополнительная общеобразовательная программа «Подготовка к предметным олимпиадам. Химия. 10–11 класс» включает в себя три модуля с соответствующими темами: модуль 1 «Общая и неорганическая химия» (темы: основные химические понятия и законы химии; растворы; окислительно-восстановительные реакции; химия неметаллов; свойства соединений VA, VIA, VIIA групп); модуль 2 «Органическая химия» (темы: углеводороды; спирты и фенолы; альдегиды и кетоны); модуль 3 «Физическая химия» (темы: тепловые эффекты химических реакций; закон Гесса; химическая термодинамика; химическая кинетика). Программа составлена для подготовки к олимпиадам по химии учеников средних общеобразовательных школ, изучающих химию на базовом уровне, так и школьников, изучающих химию на углубленном уровне. Однако небольшой объем часов, предусмотренный для реализации данной программы, позволяет рассмотреть лишь ряд наиболее проблемных тем и заданий, по которым необходимо осуществлять дополнительные тренинги при подготовке к олимпиаде. Программа может быть реализована как в 10 классе, так и 11 классе в объеме 24 час. с недельной нагрузкой 2 час. Прослушав данный курс, слушатель приобретает следующие *знания*: основные химические понятия, теории и законы химии; о растворах и растворимости; важнейшие химические понятия: углеродный скелет, функциональные группы, изомерия, гомология; важнейшие свойства веществ и материалы: углеводородов, спиртов и фенолов; закономерности протекания химических реакций; основы химической термодинамики и ее использовании; основы химической кинетики. Программой предусмотрено проведение лекций (12 академических часов) и практических занятий (12 академических часов).

Если в школе нет дополнительных занятий по химии или их недостаточное количество, то ученикам может быть предложена дополнительная образовательная программа «Консультации по подготовке к предметным олимпиадам. Химия. 8–9 класс», в ходе реализации которой они могут ознакомиться с различными типами олимпиадных заданий и методами их решений.

Региональный этап олимпиады проводится в два тура – теоретический и экспериментальный. Для участия в последнем школьникам необходимы навыки решения экспериментальных заданий и постановки эксперимента. Химический эксперимент как важный источник знаний в сочетании с техническими средствами обучения способствует более эффективному овладению знаниями, умениями и навыками [8]. Выполнение практических работ экспериментального тура способствует повышению интереса к изучаемому предмету, приобретению навыков работы с химической посудой и реактивами, углублению знаний по химии. Из приемов, владение которыми будет необходимо на практическом туре олимпиады, можно отметить следующие: взвешивание, измерение объема, плотности, температуры, приготовление растворов, фильтрование, разделение смесей, собирание газов, высушивание, распознавание веществ с помощью качественных реакций на важнейшие ионы и классы органических соединений, титрование, работа с мерной пипеткой, бюреткой, использование индикаторов и др.

В период подготовки учащихся к экспериментальному туру олимпиады по химии становятся востребованы консультации преподавателей кафедры химии, технологии и методик обучения химии МГПИ. Важным преимуществом подготовки на базе педагогического вуза является возможность проведения занятий в специализированных химических лабораториях, оснащенных современным оборудованием и расходными материалами. Применение современных средств и технологий позволяет организовать лабораторный химический практикум и демонстрационный эксперимент. Работа школьников с современным оборудованием при участии в олимпиадах, а также выполнение исследовательских проектов имеет исключительное значение для повышения качества образования, воспитания исследовательских качеств, развития талантов и привлечения их в науку.

Подготовка к любой олимпиаде, в том числе по химии, – это сложный процесс, требующий продуманности и систематичности, а также значительных усилий со стороны учителя, самого ученика и его родителей. И начинать его необходимо как можно раньше. На кафедре химии, технологии и методики обучения химии, разработана дополнительная программа повышения квалификации для учителей и студентов старших курсов высших учебных заведений «Методические основы подготовки учащихся к олимпиадам и ЕГЭ по химии». Слушатели программы знакомятся с методикой подготовки и проведения олимпиад различного уровня, с методическими принципами подготовки школьников к олимпиадам, а также концептуальной основой содержания олимпиадных задач.

МГПИ целенаправленно развивает свою внутривузовскую систему предметных олимпиад и конкурсов как инструмент отбора абитуриентов. Традиционно на базе вуза проводится Евсевьевская открытая олимпиада школьников среди обучающихся 7–11 классов общеобразовательных организаций Республики Мордовия и других субъектов Приволжского федерального округа по следующим дисциплинам: математика, русский язык, иностранные языки, физика, химия, биология, литература, история России, обществознание, право, физическая культура, основы безопасности жизнедеятельности, родной (мокша/эрзя) язык и литература. Победителям олимпиады прибавляется определенная сумма баллов на вступительных экзаменах по дисциплине, победу по которой он одержал. Участие в Евсевьевской открытой олимпиаде значительно облегчает поступление в институт одаренным школьникам.

Обсуждение и заключения

Участие в предметных олимпиадах позволяет привлекать большое число школьников к углубленному изучению химии и повышает уровень преподавания предмета в школе.

Олимпиадная среда позволяет решить одну из основных задач современного образования – формирование у учащихся способности к творческому мышлению, самостоятельности в принятии решений, инициативности. Участие в олимпиадах дает школьнику возможность обрести внешнюю и внутреннюю свободу, снимает тревожность, делает восприятие окружающей действительности более открытым, при этом не избавляет его от объективной критики и стрессов, характерных для реальной жизни. Такая свобода личности существенно влияет на степень и меру ее творческой самореализации. При организации подготовки учеников к участию в олимпиадах образовательная деятельность направлена на воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности мыслить самостоятельно, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать собственные действия, эффективно взаимодействовать со всеми участниками образовательных отношений и быть открытыми для новых контактов.

Опыт показывает, что наиболее эффективная подготовка учеников к предметным олимпиадам осуществляется в условиях сетевого партнерства школы и педагогического вуза. Учащиеся, прошедшие подготовку к олимпиадам на базе вуза в специализированных лабораториях по дополнительным общеобразовательным программам, разработанным преподавателями кафедры химии, технологии и методик обучения МГПИ, получают высокие результаты в теоретическом и практическом турах и становятся призерами различных этапов олимпиад. Немаловажно и то, что победители и призеры предметных олимпиад имеют существенные льготы при поступлении в вуз.

Список использованных источников

1. *Якунчев М. А., Потапкин Е. Н., Киселев И. Е., Киселева А. И.* Организация и проведение регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по экологии в условиях Республики Мордовия // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 4. С. 89–95. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21137909 (дата обращения: 17.05.2017).

2. *Тюльков И. А., Архангельская О. В., Павлова М. В.* Методические основы подготовки к олимпиадам по химии. Лекции № 1–8 // Химия: Первое сентября, 2008.

3. *Белан Н. А.* Методическое сопровождение учащихся в олимпиадном движении по химии : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тобольск, 2010. – 21 с.

4. *Мамченков Д. В., Матвиенко В. В.* Методические рекомендации по подготовке и участию школьников в предметных олимпиадах и конкурсах научных работ и проектов. М. : РУДН. 2015. 134 с.

5. *Кадакин В. В.* Инновационные процессы в высшем образовании (из опыта работы Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева) // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 2. С. 9–13. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920623 (дата обращения: 17.05.2017).

6. *Киселева М. В., Максимкина О. И.* Малая школьная академия как инновационная форма довузовской подготовки в Мордовском государственном педагогическом институте (МордГПИ) // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 2. С. 48–51. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920632 (дата обращения: 17.05.2017).

7. *Лапшина М. В.* Из опыта реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Методика репетиторства по биологии» // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 2. С. 37–41. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23935777 (дата обращения: 17.05.2017).

8. *Ляпина О. А., Жукова Н. В., Алямкина Е. А.* Организация научно-исследовательской деятельности студентов в рамках химического образования // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 92–96. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27700975 (дата обращения: 17.05.2017).

Поступила 29.05.2017;
принята к публикации 20.06.2017.

Об авторах:

Жукова Наталья Вячеславовна, заведующая кафедрой химии, технологии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педаго-

гический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат химических наук, доцент, chem-teh@mail.ru

Ляпина Ольга Анатольевна, доцент кафедры химии, технологии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат педагогических наук, доцент, olga.koshelevaa@mail.ru

Панькина Вера Владимировна, учитель химии МОУ «Лицей № 7» (430031, Саранск, проспект 70 лет Октября, д. 102), кандидат педагогических наук, konakova_vv@mail.ru

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Yakunchev M.A., Potapkin E.N., Kiselev I.E., Kiselev A.I. Organizatsiya i provedenie regionalnogo etapa vserossiyskoy olimpiady shkolnikov po ehkologii v usloviyah Respubliki Mordoviya [Organization and conducting of the regional stage of all-Russian Olympiad on ecology in the Republic of Mordovia]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2013; 4: 89–95. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21137909 (accessed 05.17.2017). (In Russ.)

2. Tyulkov I.A., Arkhangelskaya O.V., Pavlova M.V. Metodicheskie osnovy podgotovki k olimpiadam po khimii. Lektsii № 1–8 [Methodical bases of preparation for Olympiad in chemistry. Lecture 1–8]. Khimiya: Pervoe sentyabrya = In chemistry: the First of September. 2008; 1–8. (In Russ.)

3. Belan N.A. Metodicheskoe soprovozhdenie uchashchihsya v olimpiadnom dvizhenii po khimii [Methodical support of students in Olympiads by the movement in chemistry]: avtoreferat dis. ... kand. ped. nauk = thesis of dis. ... candidate of pedagogical Sciences. Tobolsk, 2010. 21 p. (In Russ.)

4. Mamchenkov D.V., Matvienko V.V. Methodical recommendations on preparation and participation of students in Olympiads and contests of scientific works and projects [Metodicheskie rekomendatsii po podgotovke i uchastiyu shkolnikov v predmetnyh olimpiadah i konkursah nauchnyh rabot i proektov]. Moscow, RUDN, 2015. 134 p. (In Russ.)

5. Kadakin V.V. Innovatsionnye processy v vysshem obrazovanii (iz opyta raboty Mordovskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo institute imeni M. E. Evsev'eva) [Innovation processes in higher education (from the experience of Mordovia state pedagogical Institute named after M. E. Evseveva)]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2012; 2: 9–13. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920623 (accessed: 05.17.2017). (In Russ.)

6. Kiseleva M.V., Maksimkina O.I. Malaya shkolnaya akademiya kak innovatsionnaya forma dovuzovskoy podgotovki v Mordovskom gosudarstvennom pedagogicheskom institute (MordGPI) [Small school Academy as an innovative form of pre-University training in the Mordovian State Pedagogical Institute (MSPI)]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2012; 2: 48–51. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=17920632 (accessed: 05.17.2017). (In Russ.)

7. Lapshina M.V. Iz opyta realizatsii dopolnitelnoy professionalnoy programmy povysheniya kvalifikatsii «Metodika repetitorstva po biologii» [Experience in implementing additional professional programs of improvement of qualification "Methodology of tutoring in biology" = Humanities and education]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2015; 2: 37–41. URL:https://elibrary.ru/item.asp?id=23935777 (accessed: 05.17.2017). (In Russ.)

8. Lyapina O.A., Zhukova N.V., Alyamkina E.A. Organizatsiya nauchno-issledovatelskoy deyatelnosti studentov v ramkah himicheskogo obrazovaniya [Organization of research activity of students within chemical education]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2016; 4: 92–96. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27700975 (accessed: 05.17.2017). (In Russ.)

Submitted 29.05.2017;
revised 20.06.2017.

About the authors:

Natalya V. Zhukova, Head of Department of chemistry, technology and techniques of training, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Chemistry), Docent, chem-teh@mail.ru

Olga A. Lyapina, Docent, Department of chemistry, technology and techniques of training, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (Pedagogy), Docent, olga.koshelevaa@mail.ru

Vera V. Pankina, Teacher of chemistry Lyceum № 7 (102The prospectus of 70 years of October St., Saransk, 430031, Russia), Ph.D. (Pedagogy), konakova_vv@mail.ru

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 37.016: 57 (045)

ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ АРГУМЕНТАЦИОННЫХ УМЕНИЙ В ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ

М. А. Якунчев[1*], А. И. Киселева[1], М. В. Лапшина[1]
[1]ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
[*]mprof@list.ru

Введение: в статье раскрываются возможности одной из содержательных линий школьной биологии «Многообразие и эволюция органического мира» для совершенствования предметной подготовки учащихся с позиции ее аргументационного потенциала. Утверждается, что этот потенциал может реализоваться в общеобразовательной школе в двух основных аспектах. Первый из них – многообразие органического мира – позволяет доказывать длительное существование живой природы из-за генетического, видового и экосистемного разнообразия; второй – эволюция органического мира – доказывать постепенные и необратимые изменения биологических систем в силу совокупности естественных явлений.

Материалы и методы: результаты научного анализа материала о многообразии и эволюции органического мира в контексте их общеобразовательного значения, а также использования для выяснения сущности биологических явлений позволяют утверждать о недостаточной проработке обозначенного аспекта исследования в аргументационном ключе. Поэтому важен поиск вариантов оптимального выражения изучаемого содержания для учителя, облегчающих качественную биологическую подготовку учащихся. Исследование проводилось на основе использования методов теоретического уровня, среди которых приоритетными были анализ биологической и методической литературы, обобщенное выражение материала содержательной линии «Многообразие и эволюция органического мира» и построение моделей множественной аргументации как научно-методической основы организации аргументационной деятельности при обучении биологии в общеобразовательной школе.

Результаты исследования: построенные модели множественной аргументации содержательной линии «Многообразие и эволюция органического мира» школьной биологии с использованием понятий «тезис», «аргумент», «вывод», «аргументация» для доказательства непрерывного функционирования живой природы, поддержания жизнепригодной среды для всех живых существ, включая человека, имеющих общеобразовательный смысл.

Обсуждение и заключения: статья отражает модели выражения биологического материала в доказательном ключе, открывающие учителю новые возможности для формирования универсального учебного действия аргументации в процессе предметной подготовки учащихся. Научная новизна исследования заключается в обоснованном представлении учебного содержания о многообразии и эволюции органического мира в обобщенном и систематизированном виде, необходимого для оптимального выяснения сущности обозначенных явлений на основе осмысленной аргументации, выступающих в совокупности как одно из приоритетных средств для становления готовности к успешному самостоятельному учению.

Ключевые слова: общее образование, общеобразовательная школа, обучение биологии, содержание биологического материала в аргументационном ключе.

POTENTIAL TRAINING MATERIAL FOR THE FORMATION OF ARGUMENTATION SKILLS IN SCHOOL BIOLOGY

M. A. Yakunchev[a*], A. I. Kiseleva[a], M. V. Lapshina[a]
[a]Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
[*]mprof@list.ru

Introduction: The article reveals the possibilities of one of the content lines of school biology «The diversity and evolution of the organic world» for improving the subject-based preparation of students from the standpoint of its argumentative potential. It is alleged that this potential can be realized in a secondary school in two major aspects. The first of them – is the diversity of organic world – allows to prove long-lasting existence of wildlife due to genetic, species and ecosystem diversity; the second – is the evolution of the organic world – allows to prove gradual and irreversible changes in biological systems by virtue of the totality of natural phenomena.

Materials and Methods: the results of scientific analysis of diversity and the evolution of the organic world in the context of their educational value and use to clarify the essence of biological phenomena suggest the lack of treatment designated aspect of research in the argumentation character. It is therefore important for

the optimal search options for the expression of the content of educational material for teachers to facilitate high-quality biological preparation of students. The study was conducted through the use of methods of theoretical level, among which were the priority analysis of biological and methodological literature, a common expression of the material content of the line «The Diversity and Evolution of the organic world» and building models of multiple argument as scientifically-methodical bases of argumentation activities in teaching biology at secondary school.

Results: Constructed models of the multiple line of the substantive line «The diversity and evolution of the organic world» of school biology with the use of the concepts «thesis», «argument», «conclusion», «argumentation» for proving the continuous functioning of wildlife, maintaining a livable environment for all living beings, including humans, which have a general educational meaning.

Discussion and Conclusions: The article reflects models of the expression of biological material in a demonstrative manner, opening up new opportunities for the teacher to form a universal educational action of argumentation in the process of subject preparation of students. Scientific novelty of the study is a reasonable representation of academic content, diversity and evolution of the organic world in a generalized and systematic form necessary for an optimal determination of the essence of the identified phenomena on the basis of a meaningful argument, acting collectively as one of the priority means of formation of scientific world vision of students.

Key words: general education, comprehensive school, teaching biology, the content of biological material in the argumentation stream.

Введение

Новые стандарты общего образования совершенно справедливо ориентируют каждого учащегося на овладение универсальными учебными действиями, предопределяющими самостоятельное и успешное учение. Особая роль при этом принадлежит познавательным действиям. Именно они обеспечивают полноценное изучение окружающей действительности для получения актуальных знаний, их интерпретации, применения в учебных ситуациях и повседневной жизни. Особое место среди таких действий занимают логические способы изучения различных объектов. Они имеют наиболее общий / всеобщий характер и направлены на выяснение сущности любого объекта, установление связей и отношений его частей и их функций. Одним из приоритетных логических действий, без которого не может состояться научное познание любого объекта, является аргументация. Ее сущность, соглашаясь с отечественным ученым В. Н. Брюшинкиным, заключается в приведении логически взаимосвязанных доводов (аргументов) в пользу доказательства или опровержения положения (тезиса) в процессе коммуникации [1]. Важно, чтобы уже в школе учащиеся понимали смысл обозначенного понятия и, овладев соответствующими умениями, использовали его в учебных ситуациях. Для целенаправленной их подготовки учителю важно иметь ясное представление об аргументационном потенциале учебного материала каждого из предметов. Не является исключением в этом случае и школьная биология. Справедливым представляется суждение Ю. В. Сенько о целенаправленном формировании познавательной культуры учащихся [2]. Вслед за ним сегодня образовательный процесс лучше представлять как явление встречи трех культур: 1) культуры учащегося, состоящей как минимум из имеющегося начального жизненного опыта; 2) культуры обучающего, содержащей индивидуальный опыт и общепризнанный опыт, касающихся его профессиональной сферы деятельности; 3) «ставшей» культуры, представляющей собой часть общественно-педагогического опыта, зафиксированного, прежде всего, в стандартах образования, учебниках, программах, рекомендациях и пособиях.

Школьная биология является одним из подходящих учебных предметов для воплощения культуры и представления «науки в системе культуры». Эта установка вполне может реализоваться при грамотном определении и наполнении содержательных линий предметного материала, выраженных в контексте фундаментального ядра общего образования и имеющих обобщенный характер. В отношении школьной биологии таковыми являются три линии – многообразие и эволюция органического мира, биологическая картина мира и социальная сущность человека, уровневая организация живой природы. Каждая из них обладает достаточным аргументационным потенциалом. Однако он в литературе практически не представлен. Поэтому важен поиск оптимальных вариантов выражения учебного материала в обозначенном направлении. Основная идея заключается в том, что аргументационная работа учащихся выступает одним из факторов повышения качества биологической подготовки. Целью исследования является обоснование и содержательная характеристика моделей выражения потенциала одной

из содержательных линий школьной биологии – «Многообразие и эволюция органического мира» в аргументационном ключе.

Обзор литературы

Определению и выражению содержания биологического материала для общеобразовательной школы всегда уделялось большое внимание. Первоначально в программах и учебниках отражались морфологические, анатомические и физиологические сведения. Причем преобладающее положение занимал эмпирический материал, который подавался, особенно в учебниках, в описательном ключе [3–5]. Позже постепенно вводились элементы эволюционного, экологического, генетического, молекулярно-биологического и филогенетического содержания. При этом, учитывая объяснительную основу обозначенных аспектов школьной биологии, исследователи указывали на необходимость их лучшего выражения с использованием разных видов объяснений и других действий, предполагающих осуществление соответствующих мыслительных операций [6–8]. Новым импульсом в обозначенном направлении послужили работы отечественных психологов, в частности Е. Н. Кабановой-Меллер, ориентирующих учителей на формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся на основе интеллектуального потенциала предметного содержания [9]. Для нас в этой ситуации имеет большое значение исследование специалистов в области теории и методики обучения биологии Е. П. Бруновт и Е. Т. Бровкиной, которые справедливо утверждали о значении изучаемого материала в становлении познавательной самостоятельности учащихся путем целенаправленного усвоения ими приемов умственной деятельности [10]. В последующем обозначенная установка поддерживалась такими учеными-методистами, как Б. Д. Комиссаров, А. Н. Мягкова, Б. В. Всесвятский [11–13]. Сейчас разработкой проблемы содержания биологического материала в контексте использования его потенциала для интеллектуального развития учащихся занимаются Г. С. Калинова, В. В. Пасечник, С. М. Похлебаев, С. В. Суматохин [14–17]. Для нас публикации названных авторов важны. Они дают возможность определять потенциал биологического материала в направлении выполнения разных видов интеллектуальной деятельности в целом, в частности аргументации и доказательства, на что в литературе ранее не обращалось особого внимания.

Материалы и методы

Исследование проводилось с использованием методов теоретического уровня, из которых важными были анализ биологической и методической литературы, моделирование, обобщенное и систематизированное выражение моделей представления учебного материала о многообразии и эволюции органического мира в контексте множественной аргументации. Работа проводилась по этапам. На первом – выделялась проблема, изучалась литература, выяснялись варианты выражения содержания биологического материала в аргументационном ключе. На втором этапе конкретизировалось это содержание на основе использования совокупности понятий – «тезис», «аргумент», «вывод», «аргументация», «множественная аргументация». На третьем – оформлялись модели множественной аргументации многообразия и эволюции органического мира, наполнялись соответствующими суждениями, имеющими обобщенный смысл.

Результаты исследования

Как показало изучение литературы, потенциал изучаемого биологического материала лучше представлять по содержательным линиям, определенным в новых стандартах общего образования как базовой основы для выражения предметных знаний. Вслед за их установкой они во многом могут обеспечивать познавательную культуру учащихся, важную для накопления индивидуального опыта выполнения учебных действий в отношении изучаемого содержания. В школьной биологии такой опыт, с одной стороны, касается распознавания живых объектов разных уровней организации, определения их структуры, сущностных характеристик, с другой – их объяснения и преобразования информации о них в социогуманитарном аспектах. В обозначенном контексте основы науки о живом в школе привносят новые онтологические, методологические, аксиологические и праксиологические смыслы. Такое осмысление содержания общеобразовательной биологической подготовки учащихся сегодня становится одним из необходимых условий для выражения аргументационно-доказательных возможностей предметного материала, способствуя преодолению знаниецентризма.

Линия «Многообразие и эволюция органического мира» в целом касается знания в виде совокупности понятий о строении и жизнедеятельности организмов всех царств живой природы и их эволюционных преобразований на протяжении длительного времени. Конкретно она связана с классификацией организмов, многообразием вирусов, дробянок, грибов, лишайников, растений и животных, эволюцией органического мира в целом, растительной и животной составляющих в частности. Для грамотной аргументации важно иметь представление о сущности одного из фундаментальных биологических понятий «многообразие живой природы». Оно является полным синонимом понятия «биоло-

гическое разнообразие», которое шире используется в научной литературе. Вслед за докладом Всемирного фонда дикой природы (WWF) «Живая планета-1989» «Биологическое разнообразие – это все многообразие форм жизни на Земле, миллионов видов микроорганизмов, грибов, растений и животных с их наборами генов и сложных экосистем, образующих живую природу». Следовательно, обозначенное понятие является сложным, ибо биологическое разнообразие проявляется на разных уровнях – генетическом, видовом и экосистемном, которые в свою очередь также многоэлементны по составу. Учитывая сказанное, возникает объективная возможность обобщенно выразить структуру аргументации в отношении тезиса о связи биологического разнообразия с поддержанием длительного существования биосферы Земли (рис. 1).

Тезис		
Благодаря биологическому (генетическому, видовому, экосистемному) разнообразию поддерживается длительное существование биосферы земной планеты		
Аргументы		
Генетическое разнообразие как основа длительного существования биосферы	*Видовое разнообразие как основа длительного существования биосферы*	*Экосистемное разнообразие как основа длительного существования биосферы*
A_1 – внутри любого вида все особи генетически отличны, что повышает адаптивность его популяций к изменению условий среды обитания. **A_2** – генетическая вариабильность (комбинативная изменчивость) сочетания доминантных и рецессивных аллелей в популяции, приводящая к гетерозису, обеспечивает высокую адаптивность особей к условиям среды обитания. **A_3** – возникновение мутационной и модификационной изменчивости повышает ресурс выживаемости особей внутри популяции	**A_1** – формируемые в результате межвидового взаимодействия разнообразные цепи питания обеспечивают динамическое постоянство живого вещества. **A_2** – количественная регуляция численности одних видовых популяций другими обеспечивает реализацию стратегии на отбор наиболее приспособленных особей. **A_3** – постоянное видообразование компенсирует исчезновение видов, вовлекая новые в биотические отношения, трансформацию энергии и передачу вещества по цепям питания	**A_1** – многообразие экосистем формирует различные среды обитания популяций видов. **A_2** – передача и перераспределение вещества и энергии как трофических отношений по линии «солнечная энергия – минеральные вещества – продуцента – консументы – редуценты» обеспечивает беспрерывные биотические круговороты. **A_3** – взаимозаменяемость экосистем с разнообразием видов при дублировании звеньев биотических круговоротов обеспечивает устойчивость среды обитания
Вывод		
Только совокупное представление генетического, видового и экосистемного уровней биологического разнообразия позволяет обеспечить понимание основ длительного существования биосферы как глобальной экологической системы, создающей жизнепригодную среду для всех живых существ, включая человека		

Рис. 1. Модель простой комплексной множественной аргументации обобщенного выражения материала содержательной линии «Многообразие и эволюция органического мира»

В зависимости от изучаемого содержания учебного материала каждый из аргументов может быть «превращен» в тезис, который должен доказываться с использованием сведений и фактов об особенностях биологической организации, функционировании, роли в природе и жизни человека вирусов, дробянок, грибов растений и животных. Для этого с учетом возраста учащихся целесообразно их обучать пользоваться различными способами аргументации.

Достаточным аргументационным потенциалом обладает и эволюционный материал, выступающий в качестве второй интеграционной доминанты содержательной линии «Многообразие и эволюция органического мира». Изначально независимо от позиций и взглядов ученых изменение органического мира строилось на объяснительной основе. Она получила развитие в процессе накопления объективной доказательной базы изменения живой природы после опубликования Ч. Дарвином в 1859 г. научной работы «Происхождение видов путем естественного отбора, или Сохранение благоприятных рас в борьбе за жизнь» [18]. В ней ученый представил длинную цепочку аргументов в пользу своей теории, согласно которой группы организмов (называющиеся сегодня популяциями) постепенно развиваются благодаря естественному отбору. Именно в названном труде этот процесс был впервые представлен широкой общественности. Ч. Дарвин продемонстрировал подробные научные доказательства, собранные им во время путешествий, одновременно опровергнув доктрину «созданных видов», на которой основывалась биология его эпохи. Эволюционная теория базировалась на трех приоритетных наблюдениях: 1) особи, входящие в состав групп организмов, обладают большим репродуктивным потенциалом; 2) количество особей в каждой из групп примерно постоянно; 3) во всех группах существует изменчивость.

Гений Ч. Дарвина заключался в том, что в отношении каждого наблюдения им представлены доказательства, позволившие сформулировать два главных вывода – многим особям не удается выжить и оставить после себя потомство, а в группах особей идет борьба за существование; в борьбе за существование те особи, признаки которых наилучшим образом приспособлены к условиям жизни, обладают воспроизводственным преимуществом и дают больше потомков, чем менее приспособленные особи.

Обозначенная аргументационно-доказательная база эволюционной теории Ч. Дарвина была научной по своей сути, принятой широким кругом ученых, но недостаточной, в первую очередь, из-за слабого молекулярно-генетического, а также экологического, биогеографического, этологического и систематического подкрепления. Поэтому возникла объективная необходимость в ее расширении и конкретизации на основе поиска новых аргументов и доказательств. В качестве таковых совместными усилиями отечественных и зарубежных исследователей выступили обнаруженные позднее межтаксонные переходные формы, отрытые явления мутагенеза, сальтации, онтогенетической изменчивости и ряд других. Это легло в основу созданной синтетической теории эволюции, имеющей больший аргументационно-доказательный потенциал. Он проявился в том, что новая теория четко обозначила своего рода реперные точки, вокруг которых концентрируются отдельные аргументы и доказательства, создающие иную картину эволюционного изменения живой природы. Этими точками являются следующие: 1) популяция выступает элементарной эволюционирующей единицей; 2) мутации, возникающие у отдельных особей в популяции, считаются элементарным эволюционным материалом; 3) мутации, распространяясь на всю популяцию, вызывают изменение ее генофонда, которое признается элементарным эволюционным явлением; 4) естественный отбор наиболее приспособленных особей в популяции служит основным движущим фактором эволюции; 5) эволюция протекает дивергентно, постепенно, посредством отбора особей со случайными полезными мутациями; 6) эволюция на уровне популяций (микроэволюция) в конечном счете приводит к видообразованию; 7) эволюция носит ненаправленный характер, «подвергая» любую особь изменениям.

Таким образом, можно утверждать, что синтетическая теория эволюции обоснованно раскрывает «секрет» многообразия видов, нося микроэволюционный смысл. Микроэволюционная основа служит научным объяснением образования надвидовых таксонов, ибо эволюция на уровнях выше вида происходит только путем микроэволюции. Следовательно, развитие живой природы шло от низших форм к высшим, от простого к сложному и в основном имело прогрессивный характер, проявляясь в таких направлениях, как идиоадаптации, ароморфозы и дегенерации, что выступает в качестве самого общего вывода при изучении материала о многообразии и эволюции органического мира. На основе данных рассуждений можно обобщенно представить картину аргументационно-доказательного потенциала эволюционной доминанты содержательной линии «Многообразие и эволюция органического мира» (рис. 2).

Тезис
Органический мир, иначе живая природа, претерпевает постепенные эволюционные изменения в силу естественных явлений

Аргументы	
А1 Эволюционные изменения происходят в силу свойств организмов внутри популяции	$Д_{1.1}$ Интенсивность размножения – при благоприятных условиях организмы могут давать потомство в геометрической прогрессии, но такого не случается из-за ограничения жизненных ресурсов и взаимных противоречий между организмами, вызывающими их угнетение, вплоть до гибели
	$Д_{1.2}$ Изменчивость – возникновение отличий у потомков по сравнению с предками или приобретение особями новых признаков в процессе индивидуального развития (модификаций, мутаций), которые могут закрепляться в их генетическом аппарате и передаваться из поколения в поколение
А2 Эволюционные изменения происходят в силу свойств внешней среды	$Д_{2.1}$ Неоднородность – различие условий среды жизни (климата, почвы, воды, рельефа, размещения микроорганизмов, грибов, растений, животных)
	$Д_{2.2}$ Ограниченность и неравномерность распределения мест и ресурсов для жизни – количество пищи, наличие хищников, различные заболевания
А3 Эволюционные изменения происходят в силу борьбы за существование	$Д_{3.1}$ Проявление конкуренции между особями за жизненно важный ресурс – не прямая схватка, а сложные и многообразные отношениям организмов внутри одного вида, между разными видами и с неорганической природой
А4 Эволюционные изменения происходят в силу естественного отбора	$Д_{4.1}$ Отбор действует на преимущественное выживание и размножение организмов, наиболее приспособленных к конкретным условиям жизни
	$Д_{4.2}$ Отбор действует тогда, когда представленные в популяции генотипы различаются эффективностью размножения – способностью выжить и оставить после себя потомство
	$Д_{4.3}$ Отбор изменяет генофонд популяции, удаляя наименее приспособленных особей, способствуя возникновению новых форм

Вывод
Живая природа действительно претерпевает постепенные ненаправленные эволюционные изменения в силу свойств организмов и внешней среды, борьбы за существование и естественного отбора по пути выживания наиболее приспособленных организмов; результатами таких изменений служат приспособленность организмов к среде обитания, их многообразие и уникальность, разные направления развития, одновременное существование примитивных и прогрессивных жизненных форм

Рис. 2. Модель простой комплексной множественной аргументации обобщенного выражения материала содержательной линии «Многообразие и эволюция органического мира»

Обсуждение и заключение

Таким образом, школьный биологический материал имеет определенный аргументационный потенциал для формирования умений доказывать организацию живой природы в силу протекания естественных процессов на протяжении длительного эволюционного времени, функционирование и обеспечение ею полноценного жизненного пространства различным биологическим системам. Предложенные модели выражения биологического материала вполне могут служить теоретической основой для успешной организации аргументационной деятельности учащихся при изучении предметного содержания. Основу моделей составляют, с одной стороны, приоритетные понятия аргументации как категории философского значения – тезис, аргумент, выводы, в совокупности необходимые для лучшего осуществления познавательных процессов, с другой, – как категории психологического значения, предполагающей выполнение мыслительных операций, обеспечивающих проникновение в сущность различных объектов, включая и объекты живой природы. Постоянное обращение учителя к обозначенным категориям в процессе изучения нового материала на уроках, разработка и использование на их основе учебных заданий, их выполнение учащимися в рамках текущего, промежуточного и итогового контроля могут выступать в качестве методических условий усвоения биологического содержания с позиции современных требований к общему образованию.

Список использованных источников

1. *Брюшинкин В. Н.* Когнитивный подход к аргументации // РАЦИО.ru. 2009. № 2. С. 3–22.

2. *Сенько Ю. В.* Образование всегда накануне себя // Педагогика. 2004. № 5. С. 22–29.

3. *Голлербах М. М.* Место и значение общебиологической проблематики в школьном естествознании // Биология в школе. Вып. 2. М.–Л. : Учпедгиз. 1946. С. 69–76.

4. *Райков Б. Е.* О русском биологическом направлении // Биология в школе. Вып. II. 1946. С. 30.

5. *Семенов Д. Д.* Исторический элемент в курсе естествознания в средней школе // Избранные педагогические сочинения. 1953. С. 248–253.

6. *Гельфенбейн Л. Л., Шкорбатов Г. Л.* Школе нужен единый курс общей биологии // Биология в школе. 1963. № 3. С. 4–9.

7. О биологическом образовании учащихся средней школы // Биология в школе. 1964. № 2. С. 3–7.

8. *Федорова В. Н.* Методика преподавания естествознания в дореволюционной России. М. : Учпедгиз, 1958. 430 с.

9. *Кабанова-Меллер Е. Н.* Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М. : Просвещение, 1968. 288 с.

10. *Бруновт Е. П., Бровкина Е. Т.* Формирование приемов умственной деятельности учащихся на материале учебного предмета биологии. М. : Педагогика, 1981. 72 с.

11. *Всесвятский Б. В.* Системный подход к биологическому образованию в средней школе : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1985. 143 с.

12. *Зверев И. Д., Мягкова А. Н.* Общая методика преподавания биологии. М. : Просвещение, 1985. 191 с.

13. *Комиссаров Б. Д.* Методологические проблемы школьного биологического образования. М. : Просвещение, 1991. 160 с.

14. *Калинова Г. С.* Биологическое образование: состояние, проблемы, перспективы // Биология в школе. 2013. № 5. С. 26–36.

15. *Пасечник В. В.* Методика преподавания биологии: традиции и инновации // Биология в школе. 2011. № 9. С. 11–17.

16. *Похлебаев С. М.* Методологические и содержательные основы преемственности физики, химии и биологии при формировании фундаментальных естественно-научных понятий : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. Челябинск, 2007. 724 с.

17. *Суматохин С. В., Кузьменко Н. Е.* О фундаментальности школьного биологического и химического образования // Современные тенденции развития химического образования: фундаментальность и качество. М. : Изд-во МГУ, 2009. С. 87–94.

18. *Дарвин Ч.* Происхождение видов путем естественного отбора, или Сохранение благоприятных рас в борьбе за жизнь / Ч. Дарвин; пер. с VI изд.; отв. ред. А. Л. Тахтаджян. СПб. : Наука, 1991. 539 с.

Поступила 20.04.2017;
принята к публикации 03.05.2017.

Об авторах:

Якунчев Михаил Александрович, профессор кафедры биологии, географии и методик обучения 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/0000-0002-0555-6900, mprof@list.ru

Киселева Анна Игоревна, преподаватель кафедры биологии, географии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-5558-2891, ka-mi19@yandex.ru

Лапшина Марина Вениаминовна, доцент кафедры биологии, географии и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педаго-

гический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), кандидат биологических наук, доцент, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-1914-2645, mvlapshina@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Якунчев Михаил Александрович – научное руководство, определение замысла и методологии статьи, критический анализ и доработка текста.

Киселева Анна Игоревна – сбор литературных данных, подготовка первоначального варианта текста статьи, компьютерная работа с текстом.

Лапшина Марина Вениаминовна – сбор литературных данных и доказательств, их формализованный анализ и курирование.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Bryushinkin V.N. Kognitivnyi podkhod k argumentatsii [Cognitive approach to argumentation]. RATSIO.ru = RACIO.ru. 2009; 2: 3–22.

2. Senko Yu.V. Obrazovanie vsegda nakanune sebya [Education has always before yourself]. Pedagogika = Education. 2004; 5: 22–29.

3. Gollerbakh M.M. Mesto i znachenie obshchebiologicheskoy problematiki v shkolnom estestvoznanii [The significance of a General biological perspective in school science]. Biologiya v shkole = Biology in school. 1946; 2: 69–76.

4. Raykov B.E. O russkom biologicheskom napravlenii [About the Russian biological direction]. Biologiya v shkole = Biology at school. 1946; 2: 30.

5. Semenov D.D. Istoricheskiy element v kurse estestvoznaniya v sredney shkole [The historical element in the natural science course at high school]. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya = Selected pedagogical works. 1953: 248–253.

6. Gelfenbein L.L., Shkorbatov G.L. Shkole nuzhen edinyy kurs obshchey biologii [The school needed a single course of General biology]. Biologiya v shkole = Biology in school. 1963; 3: 4–9.

7. O biologicheskom obrazovanii uchashchikhsya sredney shkoly [On biological education of high school students]. Biologiya v shkole = Biology at school. 1964; 2: 3–7.

8. Fedorova V.N. Metodika prepodavaniya estestvoznaniya v dorevolyutsionnoy Rossii [Methods of teaching science in pre-revolutionary Russia]. Moscow, 1958. 430 p.

9. Kabanova-Meller E.N. Formirovanie priemov umstvennoy deyatelnosti i umstvennoe razvitie uchashchikhsya [The formation of receptions mental activity and mental development of students]. Moscow, 1968. 288 p.

10. Brunovt E.P., Brovkina E.T. Formirovanie priemov umstvennoi deiatelnosti uchashchikhsia na materiale uchebnogo predmeta biologii [The formation of receptions mental activity of pupils on the material of the school subject biology]. Moscow, 1981. 72 p.

11. Vsesvyatskiy B.V. Sistemnyy podkhod k biologicheskomu obrazovaniyu v sredney shkole: kn. dlya uchitelya [A systematic approach to biological education in high school: vol. for teachers]. Moscow, 1985. 143 p.

12. Zverev I.D., Myagkova A.N. Obshchaya metodika prepodavaniya biologii [General methods of teaching biology]. Moscow, 1985. 191 p.

13. Komissarov B.D. Metodologicheskie problemy shkolnogo biologicheskogo obrazovaniya [Methodological problems of school biological education]. Moscow, 1991. 160 p.

14. Kalinova G.S. Biologicheskoe obrazovanie: sostoyanie, problemy, perspektivy [Biological education: state, problems, prospects]. Biologiya v shkole = Biology at school. 2013; 5: 26–36.

15. Pasechnik V.V. Metodika prepodavaniya biologii: traditsii i innovatsii [Methods of teaching biology: traditions and innovations]. Biologiya v shkole = Biology in school. 2011; 9: 11–17.

16. Pokhlebaev S.M. Metodologicheskie i soderzhatel'nye osnovy preemstvennosti fiziki, khimii i biologii pri formirovanii fundamental'nykh estestvennonauchnykh ponyatiy: dis. … d-ra. ped. nauk [Methodological and substantial bases of continuity of physics, chemistry and biology at formation of fundamental is natural-scientific concepts: Dis. ... doctor. Ped. Sciences]. Chelyabinsk, 2007. 724 p.

17. Sumatokhin S.V., Kuzmenko N.E. O fundamentalnosti shkolnogo biologicheskogo i khimicheskogo obrazovaniya [About fundamentality school of biological and chemical education] Sovremennye tendentsii razvitiya khimicheskogo obrazovaniya: fundamentalnost i kachestvo = Modern trends in chemical education: the solidity and quality. 2009: 87–94.

18. Darvin Ch. Proiskhozhdenie vidov putem estestvennogo otbora, ili Sokhranenie blagopriyatnykh ras v borbe za zhizn [The origin of species by means of natural selection, or the Preservation of favoured races in the struggle for life]. St. Petersburg, 1991. 539 p.

Submitted 20.04.2017;
revised 03.05.2017.

About the authors:

Mikhail A. Yakunchev, Professor, Department of biology, geography and teaching methods, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-0555-6900, mprof@list.ru

Anna I. Kiseleva, teacher, Department of biology, geography and teaching methods, Mordovian State

Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-5558-2891, ka-mi19@yandex.ru

Marina V. Lapshina, Docent, Department of biology, geography and teaching methods, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), PhD (Biology), Docent, ORCID: http://orcid.org/0000-0002-1914-2645, mvlapshina@yandex.ru

Contribution of the authors:

Mikhail A. Yakunchev – developed a conceptual framework, determined a plan and methods, analysed and revised draft of the paper.

Anna I. Kiseleva – collected literary data, wrote the first draft of the article.

Marina V. Lapshina – analysed proofs with formalized methods, monitored the data.

All authors have read and approved the final manuscript.

УДК 811

КОНЦЕПТ *ЖИЗНЬ* В ЖАНРЕ НАПУТСТВЕННАЯ РЕЧЬ ВЫПУСКНИКАМ (на материале речей приглашенных ораторов на церемонии вручения дипломов в США)

Е. Н. Галичкина
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»,
г. Астрахань, Россия
elenagalich@rambler.ru

Введение: в статье анализируется речевой жанр «напутственная речь выпускникам». Целью исследования является выделение и описание базовых концептов, значимых для американской лингвокультуры.

Материалы и методы: материалом исследования послужили речи на церемонии вручения дипломов в университете Стенфорд с 1900–2016 гг. В исследовании использовались следующие методы: содержательный анализ научных понятий, относящихся к коммуникативной лингвистике и теории речевых жанров, интерпретативный анализ текстовых фрагментов, а также интроспекция.

Результаты исследования: в результате исследования выявляются базовые концепты, значимые для американской лингвокультуры, такие как ЖИЗНЬ – ПУТЬ, ЖИЗНЬ – ПУТЕШЕСТВИЕ, ЖИЗНЬ – ШКОЛА, ЖИЗНЬ – ПРИКЛЮЧЕНИЕ.

Обсуждение и заключения: Жанр «напутственная речь выпускникам» можно считать этноспецифическим, поскольку в американской лингвокультуре существует традиция приглашать известных деятелей для того, чтобы они публично произнесли речь перед выпускниками на торжественной церемонии вручения дипломов и ученых степеней (бакалавра, магистра). Исследуемый жанр реализуется в устной публичной речи, в момент церемонии вручения дипломов, и трансформируется в письменный публицистический жанр, в форме видеовыступления и речевого результата (скрипт речи). Данный жанр представляет собой разновидность эпидейктических жанров. Одна из задач выступающих состоит в том, чтобы слушатели воспринимали их не только как руководителей, лидеров, но и как людей, чей результат может быть достижим. В связи с этим возрастает роль обращений к выпускникам, посвященных человеческим ценностям, например жизни, патриотизму, свободе, и другим.

Ключевые слова: концептуальная метафора, речевой жанр, напутственная речь, жанры публичной речи.

Благодарность: автор выражает благодарность д. филол. н., профессору Волгоградского социально-педагогического университета В. И. Карасику и проф. Астраханского государственного университета М. Э. Рящиной за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

LIFE AS A KEY CONCEPT OF COMMENCEMENT SPEECHES (analyzing the speeches given at graduation ceremonies of USA universities)

E. N. Galichkina
Astrakhan State University, Astrakhan, Russia
elenagalich@rambler.ru

Introduction: the present article considers the genre of a commencement speech and is focused on finding and describing its key concepts significant for the American linguoculture.

Study Materials and Methods: the study material is represented by commencement addresses at Stanford University (1900–2016 years). The following research methods were applied: content analysis of notions referring to Communicative Linguistics and Theory of Speech Genres, interpretative analysis of speech fragments and introspection. The texts were borrowed from Stanford University website archive.

Results: our research of text fragments revealed some basic concepts significant for the American linguoculture, such as LIFE – WAY, LIFE – JOURNEY, LIFE – SCHOOL, LIFE – ADVENTURE.

Discussion and Conclusions: the commencement speech may be referred to ethnospecific genres as it is typical of American universities to invite politicians, important citizens or other noted persons to address their graduates at the graduation ceremony. The speech is delivered orally but then it transforms into a written publicistic genre represented as a video or a script. It is a variety of epideictic genres. The speakers' aim is to be perceived by the audience not only as top managers, executives and leaders but as people whose achievements

can be obtained by the graduates, so addressing to basic human values such as life, patriotism, freedom, etc. acquires more importance.

Key words: concept metaphor, commencement speech, genres of public speech.

Acknowledgements: the authors would like to thank a Dr. Sci. (Philology), professor V. I. Karasik and professor M. E. Riashchina for useful recommendations and valuable advice in the preparation of the article.

Введение

Концепт «жизнь» занимает центральное место как в выступлениях приглашенных ораторов [1], так и среди лингвокультурных концептов в целом, поскольку «содержащиеся в нем наивные представления являются экзистенциально значимыми как для конкретного человека, так и для всей нации в целом» [2].

Обзор литературы

Концепт «жизнь» является предметом изучения многих исследователей. Ими описана его структура, включающая понятийную, образную и ценностную составляющие [3; 4], смоделирована обобщенная семантическая структура лексемы *жизнь* [5]. В работе В. В. Опрышко охарактеризованы семантико-смысловые, ассоциативно-ментальные особенности этого важного ментально-нравственного феномена [6]. Специальному анализу подвергались особенности концепта «жизнь» в сопоставлении с концептом «смерть» в сознании русскоязычных и англоязычных носителей [7]. О. Б. Осиповой проведен детальный когнитивно-концептуальный анализ способов репрезентации концепта LIFE на материале фразеологического фонда английского языка [8]. Вместе с тем вне поля зрения исследователей остается актуализация данного концепта на материале конкретных жанров.

Материалы и методы

Для выявления концептуальных метафор, значимых для американской лингвокультуры, был проведен интерпретативный анализ текстовых фрагментов, иллюстрирующих концептуализацию способов интернет-общения. Тексты данных выступлений находятся в открытом доступе в сети Интернет на сайте университета Стенфорд в разделе Архив [9], где они представлены как с целью запечатлеть знаменательное событие в жизни университета, так и привлечь внимание будущих абитуриентов.

Результаты исследования

Анализ практического материала позволил нам выделить следующие концептуальные метафоры, которые используют в своих речах приглашенные ораторы: ЖИЗНЬ – ПУТЬ; ЖИЗНЬ – ПУТЕШЕСТВИЕ; ЖИЗНЬ – ШКОЛА; ЖИЗНЬ – ПРИКЛЮЧЕНИЕ; ПОЛУЧЕННЫЕ ЗНАНИЯ / ОПЫТ – ДВЕРЬ.

ЖИЗНЬ – ПУТЬ: В качестве метафоры слова *жизнь* часто употребляется понятие «путь», поскольку «в жизни у человека обычно есть определенная цель, к которой он стремится. И во имя этой цели человек способен трудиться всю жизнь и под конец жизненного пути, наконец, достичь своей цели. Поэтому жизнь и воспринимается как путь к какой-то цели» [10]. Согласно анализируемому материалу, *выпускники идут по жизни, вступают в жизнь, переходят на новый этап своей жизни* и др.: *It's being able to walk through life eager and open to self-improvement* [11]; *The reality is the world that you're going into ...* [12]. Мы сталкиваемся с метафорическим осмыслением жизни как процесса с определенными этапами, в которые надо «вступать», «входить» (речь в данном случае идет о поступлении в университет) и «выходить» / *make exit* (выпускаться из учебного заведения). Выпускники выходят за пределы своего местопребывания (места обучения) и переходят на новый этап жизни. Жизнь концептуализируется в виде дороги, по которой передвигаются пешком, о чем ярко свидетельствует выбор лексемы *path* (тропинка, тропа, дорожка): *Today you have in your hands a great accomplishment. Knowing you still have a long path to go through…* [13]; *Choose the path of engagement in the world* [14].

В анализируемых примерах идея прохождения по жизни ассоциативно связана с идеей трудностей и выбора, с которыми придется столкнуться (*стоять на пересечении дорог / stand at a crossroad; повороты судьбы / turns of fate*). Таким образом, дорога приобретает следующие характеристики (длинная, полная преград).

ЖИЗНЬ – ПУТЕШЕСТВИЕ: Жизнь концептуализируется как путешествие, которое начинается с момента выпуска из университета. В основе семантики выражения быть в начале жизненного пути находится метафора Life is a Journey. Здесь область цели (жизнь) уподобляется области источника (путешествию): *You begin this journey when your country ...* [15]; *Today your beautiful journey has started. Enjoy it* [16]; *Today, as you set off on a new journey* [17]. В примерах концепт жизни представлен как концепт путешествия, со всеми поверхностными маркерами (локативами) этого концепта: использование глаголов движения (*begin, start, set off*). Выпускники начинают новую жизнь, а реализация их жизненных целей будет выступать конечной точкой путешествия. Выбор лексем с положитель-

ной коннотацией (*new, beautiful*) подчеркивает идею наслаждения жизнью, получения от нее удовольствия.

Метафора ЖИЗНЬ – ПУТЕШЕСТВИЕ занимает центральное место в речах приглашенных ораторов и трансформируется в метафору ЖИЗНЬ – ШКОЛА, поскольку они делятся «уроками жизни» со слушателями: *I propose to tell you what I have learned in these 40 years. And what I know about the world you are going into, so naturally I will be brief* [18]; *So today I just want to share a few lessons – meaning three – which I've learned in my journey so far. ... The world has so many lessons to teach you. I consider the world, this Earth, to be a school and our life the classrooms.* Наиболее ярко данная метафора находит отражение у Опры Уинфри, американской телеведущей, которая сравнивает мир со школой, а жизнь с аудиториями, где проводятся занятия.

ЖИЗНЬ – ПРИКЛЮЧЕНИЕ: Жизнь можно воспринимать в качестве путешествия, потому что мир постоянно движется, изменяется и все, что происходит с человеком, носит неожиданный и непредвиденный характер: *All of us wish that we might welcome you into a different sort of world than it now is, but we salute you with a deeper affection, because you go forth so resolutely to face the world as it is, to face personal danger for your country, and for all of us. One truth is already yours – the truth that life is a perilous adventure in a dangerous universe* [19]; *So, the most important thing I can say to you today is that now you are about to enter on the great and unpredictable adventure that is your own life* [20]. Сочетаемость с прилагательными great, unpredictable, perilous показывает, что жизнь это нечто положительное, прекрасное и удивительное по содержанию, хотя и небезопасное (*perilous – опасный, рискованный*) и непредсказуемое (*unpredictable – непредсказуемый; непрогнозируемый*) приключение.

ПОЛУЧЕННЫЕ ЗНАНИЯ / ОПЫТ – ДВЕРЬ: Образная составляющая данной концептуальной метафоры позволяет провести концептуализацию реализации полученных знаний или опыта в терминах более удобных для понимания, а именно в терминах физического действия с объектом. Дверь в анализируемых примерах можно открыть (*open*), в нее можно войти благодаря накопленному опыту в стенах Стенфорда: *Your Stanford experience and Stanford degree will open amazing doors to you* [21]; *In each persons life, there always comes a moment in time when a door opens and lets the future in ... decisive moment ... Your graduation has opened such a door* [22].

Справедливыми в этой связи являются слова Л. В. Антоновой, которая пишет, что «дверь – важнейший элемент в модели мира, это средство связи с миром» [23]. В то же время в исследуемом жанре *дверь* является определенной границей, участком символического пространства, которое выпускники преодолевают в день выпуска из университета. Соответственно, открытая дверь – это возможность успешно реализовать свои цели, доступ в успешную жизнь.

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы: 1) в американской лингвокультуре существует традиция приглашать известных общественно-политических деятелей для того, чтобы они публично произнесли речь (*commencement address*) перед выпускниками; 2) в жанре «напутственная речь выпускникам» объективируются базовые концепты, значимые для американской лингвокультуры, ЖИЗНЬ – ПУТЬ; ЖИЗНЬ – ПУТЕШЕСТВИЕ; ЖИЗНЬ – ШКОЛА; ЖИЗНЬ – ПРИКЛЮЧЕНИЕ; ПОЛУЧЕННЫЕ ЗНАНИЯ / ОПЫТ – ДВЕРЬ.

Список использованных источников

1. *Галичкина Е. Н.* Напутственная речь выпускникам как речевой жанр // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 4 (24). С. 109–113. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=25075454 (дата обращения: 30.11.2016).

2. *Ипанова О. А.* Концепт «жизнь» в русской языковой картине мира: лингвокультурологический и лексикографический аспекты : дис. … канд. филол. наук. СПб., 2005. 225 с.

3. *Ипанова О. А.* Концепт «жизнь» в русской языковой картине мира : автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.02.01. СПб., 2005. 20 с.

4. *Опрышко В. В.* Концепт «жизнь» как социокультурная составляющая концептосферы современного русского языка // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 1 (11). С. 201–206.

5. *Горшкова Т. М.* Концепт жизнь в концептосфере русского фольклора // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2015. № 2 (2). С. 366–370.

6. *Опрышко В. В.* Концепт «жизнь» как социокультурная составляющая концептосферы современного русского языка // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 1 (11). С. 201–206.

7. *Тарасенко В. В.* Концепты «жизнь» и «смерть» в системе языка и сознании разноязычных носителей: на материале фразеологизмов : дис. канд. … филол. наук : 10.02.19. Комсомольск-на-Амуре, 2008. 2008. 244 с.

8. *Осипова О. Б.* Когнитивно-концептуальный анализ репрезентации концепта LIFE во фразеологическом фонде английского языка // Вестник Челябинского государственного университета. Сер.: Филология. Искусствоведение. Вып. 68. 2012. № 21 (275). С. 93–96.

9. *Stanford University Site.* Commencement Speech Archives. Available at: https://library.stanford.edu/spc/university-archives/stanford-history/commencement-addresses (дата обращения: 08.08.2016).

10. *Волкова Ю.* Употребление метафор жизни в современной российской прессе // URL: http://www.helsinki.fi/venaja/opiskelu/graduja/volkova.pdf (дата обращения 20.08.2016).

11. *Commencement address by Oprah Winfrey.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2008/june18/como-061808.html (accessed 08.08.2016).

12. *Commencement address by Monroe E. Spaght.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1942.pdf (accessed 08.08.2016).

13. C*ommencement address by Alejando Toledo.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2003/june18/toledotext-618.html (accessed 08.08.2016).

14. *Commencement address by William Perry.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1995.pdf (accessed 08.08.2016).

15. *Commencement address by Dianne Feinstein.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1993.pdf (accessed 08.08.2016).

16. *Commencement address by Kofi Annan.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2000/june14/annantext-614.html (accessed 08.08.2016).

17. *Commencement address by Mayor Bloomberg.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2013/june/bloomberg-prepared-text-061613.html (accessed 08.08.2016).

18. *Commencement address by James Reston.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1972.pdf (accessed 08.08.2016).

19. C*ommencement address by Henry R. Luce.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1944.pdf (accessed 08.08.2016).

20. *Commencement address by John Fischer.* Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1967.pdf (accessed 08.08.2016).

21. *Commencement address by Stephen Carter.* Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1994.pdf (accessed 08.08.2016).

22. *Commencement address by William Perry.* Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1995.pdf (accessed 08.08.2016).

23. *Антонова Л. В.* Метафора как средство понимания концепта возможность // URL: http://www.lib.csu.ru/vch/079/002.pdf (дата обращения: 11.09.2016).

Поступила 24.04.2017;
принята к публикации 05.05.2017.

Об авторе:

Галичкина Елена Николаевна, профессор кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, д. 20 А), доктор филологических наук, доцент, elenagalich@rambler.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Galichkina E.N. Naputstvennaya rech vypusknikam kak rechevoi zhanr [Commencement speech as a speech genre]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2015; 4 (24): 109–113. Available at: http://elibrary.ru/item.asp?id=25075454. (In Russ.) (accessed 30.11.2016).

2. Ipanova O.A. Kontsept «zhizn» v russoy yazykovoy kartine mira: lingokulturologicheskiy i leksikographicheskiy aspekti [Concept ‘life’ in Russian language: lingocultural and lexicographic aspects]: dis. … kand. philol. nauk = PhD thesis. St. Petersburg, 2005. 225 p. (In Russ.)

3. Ipanova O.A. Kontsept «zhizn» v russoy yazykovoy kartine mira [Concept ‘life’ in Russian language]: avtoref. dis. … kand. philol. nauk = PhD thesis. St. Petersburg, 2005. 20 p. (In Russ.)

4. Oprishko V.V. Kontsept «zhizn» kak sotshiokulturnaya sostavlyaushaya konzeptosheri sovremennogo russkogo yasika [Concept ‘life’ as a socio-cultural part of Russian lingoculture]. Istoricheskaya i sotcialno-obrazovatelnaya misl = Historical and socio-educational thinking. 2012; 1 (11): 201–206. (In Russ.)

5. Gorshkova T.M. Kontsept «zhizn» v konzeptosphere russkogo folklore [Concept ‘life’ in Russian lingoculture]. Vestnik Nigegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo = Vestnik of Nigniy Novgorod University after N.I. Lobachevskiy. 2015; 2 (2): 366–370. (In Russ.)

6. Oprishko V.V. Kontsept «zhizn» kak sotshiokulturnaya sostavlyaushaya konzeptosheri sovremennogo russkogo yasika [Concept ‘life’ as a socio-cultural part of Russian lingoculture]. Istoricheskaya i sotcialno-obrazo-

vatelnaya misl = Historical and socio-educational thinking. 2012; 1 (11): 201–206. (In Russ.)

7. Tarasenko V.V. Kontsepts «zhizn» i «smert» v sisteme yasika I soznanii rasnoyazuzhnih nositeley: na materiale fraseologizmov [Concepts 'life' and 'death' in the system of the language and consciousness of Russian speakers based on phraseologisms]: dis. … kand. philol. nauk = PhD thesis. Komsomolsk-on-Amur, 2008. 244 p. (In Russ.)

8. Osipova O.B. Kognitivno-konzeptyalniy analiz representazii kontsepta life vo fraseologitcheskom fondeangliyskogo yazika [Cognitive-conceptual analysis of the concept LIFE representation in the phraseology of English language]. Vestnik Tchelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik of Chelyabinsk State University. 2012; 21 (275): 93–96. (In Russ.)

9. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: https://library.stanford.edu/spc/university-archives/stanford-history/commencement-addresses (дата обращения: 08.08.2016).

10. Volkova Yu. Upotreblenie metaphor zhizni v sovremennoi rossiyskoy presse [The usage of metaphor 'life' in modern Russian press]. Available at: http://www.helsinki.fi/venaja/opiskelu/graduja/volkova.pdf (accessed 20.08.2016). (In Russ.)

11. Commencement address by Oprah Winfrey. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2008/june18/como-061808.html (accessed 08.08.2016).

12. Commencement address by Monroe E. Spaght. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1942.pdf (accessed 08.08.2016).

13. Commencement address by Alejando Toledo. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2003/june18/toledotext-618.html (accessed 08.08.2016).

14. Commencement address by William Perry. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1995.pdf (accessed 08.08.2016).

15. Commencement address by Dianne Feinstein. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1993.pdf (accessed 08.08.2016).

16. Commencement address by Kofi Annan. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2000/june14/annantext-614.html (accessed 08.08.2016).

17. Commencement address by Mayor Bloomberg. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://news.stanford.edu/news/2013/june/bloomberg-prepared-text-061613.html (accessed 08.08.2016).

18. Commencement address by James Reston. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1972.pdf (accessed 08.08.2016).

19. Commencement address by Henry R. Luce. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1944.pdf (accessed 08.08.2016).

20. Commencement address by John Fischer. Stanford University Site. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1967.pdf (accessed 08.08.2016).

21. Commencement address by Stephen Carter. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1994.pdf (accessed 08.08.2016).

22. Commencement address by William Perry. Commencement Speech Archives. Available at: http://web.stanford.edu/dept/spec_coll/uarch/commencement/SC1020_1995.pdf (accessed 08.08.2016).

23. Antonova L.V. Metaphora kak sredstvo ponimanya kontsepta vozmozhnost [Metaphor as the means to understand concept possibility]. Available at: http://www.lib.csu.ru/vch/079/002.pdf (accessed 11.09.2016). (In Russ.)

Submitted 24.04.2017;
revised 05.05.2017.

About the author:

Elena N. Galichkina, Professor, Department of English Philology, Astrakhan State University (20 A Tatishev St., Astrakhan, 414056, Russia), Dr. Sci. (Philology), Docent, elenagalich@rambler.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 811.511.152

СЕМАНТИКА И СТРУКТУРА КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» В МОРДОВСКИХ ЯЗЫКАХ

Д. А. Гришин
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
bratosm@rambler.ru

Введение: в статье исследована семантика и структура концепта «любовь» в мордовских (мокшанском и эрзянском) языках.

Материалы и методы: основным материалом для работы послужили статьи толковых, этимологических, фразеологических и иных словарей, репрезентирующие концепт «любовь». Для обработки данных применяется описательный метод с использованием приемов наблюдения, сравнения, синтеза и анализа.

Результаты исследования: результат исследования заключается в раскрытии отличительных черт и получении совокупных референций фундаментального концепта «любовь» в мордовской языковой картине мира. Описываемый концепт имеет отличительные черты, обусловленные языковой и культурной обычаями мордовского этноса, особенностями его менталитета, правилами кодирования данных.

Обсуждение и заключения: концепт «любовь», являясь универсальной «константой», имеет исключительную ценность в мордовской языковой картине мира. Он объективируется значительным количеством лексических единиц, устойчивых сочетаний слов и паремий, в семантике и структуре которых находят свое отражение его релевантные характеристики.

Ключевые слова: концепт, любовь, семантика, структура.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (БГПУ имени М. Акмуллы и МГПИ имени М. Е. Евсевьева) по теме «Концепт «любовь» в социокультурном и языковом пространстве».

SEMANTICS AND STRUCTURE OF THE CONCEPT «LOVE» IN THE MORDOVIAN LANGUAGES

D. A. Grishin
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
bratosm@rambler.ru

Introduction: the article explores the semantics and structure of the concept «love» in the Mordovian (Moksha and Erzya) languages.

Materials and Methods: the main material for the work were articles of explanatory, etymological, phraseological and other dictionaries representing the concept «love.» For data processing a descriptive method is applied with the use of methods of observation, interpretation, comparison, synthesis and analysis.

Results: the result of the work is to identify the specifics and obtain complex characteristics of the fundamental concept «Love» in the Mordovian language picture of the world on the basis of different lexicographic sources and contemporary art texts. The concept has specific symptoms that are caused by language and cultural traditions of the Mordovian people, the specifics of his thinking, principles of coding information.

Discussion and Conclusions: the concept «love», being a universal «constant», has a special significance in the Mordovian language picture of the world. It is objectified by a significant number of lexical units, phraseological units and paremias, in the semantics and structure of which are reflected its relevant characteristics.

Key words: concept, love, semantics, structure.

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant for conducting scientific research on priority areas of scientific activity of the partner universities on network interaction (BGPU named after M. Akmulla and MSPI named after M. E. Evseyev) on the theme «The concept «love «in the sociocultural and linguistic Space».

Введение

Несмотря на то, что понятие концепта в научный оборот введено достаточно давно, мы с сожалением должны отметить, что в финно-угорском языкознании вопросы описания концептосферы не находятся в поле зрения ученых;

до настоящего момента времени не проанализирована сущность универсальных концептов, не выделены специфические концепты, не разработана и, соответственно, не произведена методология их исследования.

Обзор литературы

В финно-угорской лингвистике имеется лишь ряд научных работ, в которых описаны отдельные аспекты проблемы. К ним относятся прежде всего докторская диссертация А. В. Байдак [1], а также научные статьи Л. В. Варданян [2; 3], В. Н. Соловар [4], Е. А. Цыпанова [5]. Вопросы описания концептов находят отражение в работах Л. П. Водясовой [6–9], Т. Р. Душенковой [10]. Они стали предметом исследования и ряда наших статей [11–13].

Материалы и методы

Основным материалом для нашего исследования послужили материалы толковых, этимологических, фразеологических и других словарей, репрезентирующие концепт «любовь». Для обработки данных был применен описательный метод с использованием приемов наблюдения, сравнения, синтеза и анализа.

Результаты исследования

Любовь в качестве сокровенного и глубокого чувства может являться устремленностью на другую личность, человеческую общность или навязчивую идею (любовь к мужчине, женщине, детям, родителям, Родине, жизни, истине, природе, автомобилям, спиртному и т. п.). Самое ярчайшее ее проявление, покрытое тайной и неотвратимое по силе влияния, – индивидуальная и неповторимая половая любовь. Безусловное принятие определенного индивида приводит к тому, что используемые правила этикета и нормы поведения теряют свою неоспоримость, превращаются в относительно подвластные качества конкретного человеческого общения.

Базовыми для репрезентации понятия «любовь» в мордовских (мокшанском и эрзянском) языках выступают лексемы мокш. *кельгома*, эрз. *вечкема*. В «Мокшанско-русском словаре» с элементами толкования **любовь** – это ***кельгома*** 1. *прил.* любимый; ***кельгома ялга*** любимый друг, любимая подруга; ***кельгома тев*** любимое занятие; ***кельгома вастт*** любимые места; 2. любовь; ***шачема масторонь кельгома*** любовь к родному краю; ***идень кельгома*** любовь к детям; 2) любимый человек[1] [14]. В «Эрзянско-русском словаре» **вечкема** 1. *отгл. имя* от вечкемс 1; 2. -т 1) *сущ.* любовь; пси вечкема горячая любовь: *Вечкемасъ каштмолезьгак парсте чарькодеви* (В. Коломасов, Лавгинов) Любовь и без слов хорошо понятна; ярмак лангс вечкемантъ а рамасак *погов.* любовь за деньги не купишь; вечкемась а тол, но эйстэнзэ кирвазят *посл.*, любовь – не огонь, но от нее горят 2) уважение 3) симпатия 4) любимый, любимая; косо монь вечкемась? где мой любимый? 3. *прил.* любимый; вечкема ломань любимый человек[2] [15]. Фразеологический словарь мокшанского языка указывает на аспект локализации чувства: *кельгомс седи вакска* «любить сильно, от всего сердца»: *Сон нязе што Марфа кельгомань седи вакска и къда мон сявс ърьвакс, аф максан инксонза козя той* (Л. Макулов. Мокшень стирь)[3] [16]. В словаре «Валонь евтнема валкс» К. Г. Абрамова **любовь**: 1) Ежомарямо, кона кармавты ломанень весе мелензэ ды ойме виензэ алтамо киненьгак лиянень эли кодамояк тевс. Теке марто мельс туема, оймес-седейс прамо: *Церанть седейс вельмесь покш вечкема тейтерентень.* 2) Вечкема тейтерь. Вечкема тев. Вечкема ялга. Вечкеме веле. Вечкема лишме[4] [17]. Анализируя данные дефиниции, мы приходим к выводу, что любовь в них оценивается как широкомасштабное, всепоглощающее чувство, не признающее никаких ограничений.

Для выяснения семантики лексем мокш. *кельгома*, эрз. *вечкема* обратимся к их этимологии. Сделаем это на материале «Этимологического словаря мордовских (эрзянского и мокшанского) языков». Мокшанское слово *кельгома* квалифицируется как любовь или увлечение (в значении «нуждаться в каких-либо условиях»). Оно восходит к глаголу *кельксемс* «облюбовать место», «ласкать», восходящего к финно-угорскому *kelke-* «быть должным, быть нужным», ср.: саамское *kal'ka-* «становиться», «быть должным», марийское *кул-/кел-* «быть нужным» и т. д., удмуртское *кулэ* «надо», «следует», коми *ковны*, *кол-* «требоваться», «быть нужным», венгерское *keil* «надо», «нужно», *kellemes* «приятный», финское *kelpaa* «годиться». Однако следует отметить, что праформа *kelke-* дана лишь на основе мордовских и саамских примеров, венгерское *-ll* совсем не обязательно из *-lk*. Суффиксами могут быть как *-v-* в *kelvata*, *-p-* в *kelpo* «хороший», *-b-* в эстонском *kölbama*, так и *-к-* (в саамском и мордовских языках). Значения «любить», «быть должным» сложны и

[1] Мокшанско-русский словарь / Ин-т языка, литературы, истории и экономики при Правительстве Республики Мордовия. М. : Рус. яз., Дигора, 1998. С. 245.

[2] Эрзянско-русский словарь : ок. 27 000 слов / НИИ языка, литературы, истории и экономики при Правительстве Мордовской АССР / под ред. Б. А. Серебренникова, Р. Н. Бузаковой, М. В. Мосина. М. : Рус. яз., Дигора, 1993. С. 130.

[3] *Кулакова Н. А., Рогожина В. Ф.* Мокшень кялень кевонзаф валсюлмонь валкс = Фразеологический словарь мокшанского языка. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2013. С. 58. Мордов.-мокша яз.

[4] *Абрамов К. Г.* Валонь евтнема валкс = Толковый словарь эрзянского языка. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2002. С. 76.

абстрактны, чтобы быть первичными[5] [18]. Эрзянское *вечкема* трактуется не только как любовь, но и как уважение. Имеются и другие формы слов с этим же корнем: *вечкиця* «любящий», «любитель (чего-л.)», *вечкевикс* «любимый, уважаемый, любезный». Вероятно, основа *веч(к)-* изобразительно-ономатопоэтического происхождения, ср.: марийское *вучкаш* «любовно (ласково) похлопывать (трепетать) по плечу (по спине)», в эрзянском слове, видимо, развились более абстрактные значения, ср.: *вачкодемс* «ударить»; «всплеснуть руками», вариант *веч(к)-* (в отличие от *вач(к)-* с более узким гласным) должен указывать на большую мягкость движения, ср.: удмуртское *вешаны* «ласкать похлопыванием»(?), *васькамс* «нежиться»[6] [19]. Проанализировав данные этимологического словаря, мы можем предположить, что мокш. *кельгома* близко по значению, например, к корням венгерского и эстонского языков, эрз. *вечкема* – к корням удмуртского и марийского языков. Аналогичным моментом в сравниваемых языках является разработка однотипных семантик для передачи чувств, эмоций и ощущений, сопровождающих любовь.

Структурно-семантическое пространство концепта «любовь» представлено несколькими группами, в которых отражены основные характеристики любви, наиболее актуальные, значимые в сознании и жизни человека (см. схему 1).

Схема 1

Структура концепта кельгома / вечкема «любовь»

Семантика базовых лексем, репрезентирующих анализируемый концепт в мордовских (мокшанском и эрзянском) языках, демонстрирует, что любовь выражает прежде всего чувства человека, в структуре которых выделяются следующие компоненты: *сердечное чувство к противоположному полу, любовь как чувство к родине и любовь как чувство к детям и к членам семьи*. Концепт имеет специфические признаки, которые обусловлены языковой и культурной традициями мордовского народа, спецификой его мышления, принципами кодирования информации.

Обсуждение и заключения

Концепт «любовь», являясь универсальной «константой», имеет особую значимость в мордовской языковой картине мира. Он объективируется значительным количеством лексических единиц, фразеологизмов и паремий, в семантике и структуре которых находят свое отражение его релевантные характеристики. Любовь для сознания мордвы благородна и великодушна, она хорошо понятна и без слов.

Список использованных источников

1. *Байдак А. В.* Лингвокультурная репрезентация селькупской диады «жизнь-смерть» : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Томск, 2011. 46 с.

2. *Варданян Л. В.* Этнокультурный концепт ДУША в английской, русской и эрзянской языковых картинах мира : дис. … канд. филол. наук. М., 2007. 147 с.

3. *Vardanyan L. V.* Representation of Ethnocultural Peculiarities of the Concept “Soul” in English, Russian and Erzya Languages // Science and Education, V international research and practice conference «Science and Education», February 27th–28th 2014. Vol. I; publishing office Vela Verlag Waldkraiburg. Munich. Germany, 2014. P. 381–384.

4. *Соловар В. Н.* Вербализация концепта «счастье, удача» в хантыйском языке (на фоне русского и татарского языков // Вестник угроведения. 2016. № 3 (26). С. 77–83. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27370281 (дата обращения: 12.07.2017).

5. *Цыпанов Е. А.* Счастье и удача в финно-угорских языках // Linguistica Uralica. 2012. Iss. 4. P. 265–275.

6. *Водясова Л. П.* Частица как средство связи компонентов сложного синтаксического целого в мордовских языках // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 3 (7). С. 70–73. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=17079457 (дата обращения: 12.07.2017).

7. *Водясова Л. П., Мартынова Е. А.* Национально-культурные константы и их лингвистическая репрезентация // Современные исследования социальных проблем, 2013. № 6 (26). С. 47. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20210890 (дата обращения: 12.07.2017).

[5] Этимологический словарь мордовских (эрзянского и мокшанского) языков : Т II: Кеветие – Мекснемс. Йошкар-Ола, 2005. 128 с.

[6] Этимологический словарь мордовских (эрзянского и мокшанского) языков : Т I: Аба-Кеверь. Йошкар-Ола, 2004. 51 с.

8. *Водясова Л. П.* Метафорическое моделирование концепта «религия» в романе А. М. Доронина «Баягань сулейть» («Тени колоколов») // Litera. 2015. № 4. С. 9–20. URL: http://e-notabene.ru/fil/article_18227.html (дата обращения: 12.07.2017).

9. *Водясова Л. П.* Метафорическое моделирование концептуальной диады ЖИЗНЬ и СМЕРТЬ в эрзянском языке // Litera. 2016. № 3. С. 26–35. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=26600393 (дата обращения: 12.07.2017).

10. *Душенкова Т. Р.* Концепт веме в удмуртском языке // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 119–124. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=22943082 (дата обращения: 12.07.2017).

11. *Гришин Д. А.* Эмоциональная концептосфера мордовского народа // Евсевьевские чтения. Серия: Эмотивность художественного текста и способы ее репрезентации [Электронный ресурс] : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. с элементами научной школы для молодых ученых «51-е Евсевьевские чтения», 14–15 мая 2015 г. / ред-кол.: Л. П. Водясова (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=26063548 (дата обращения: 12.07.2017).

12. *Grishin D. A.* Representation of the concept love in the mordovian linguistic picture of the world // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 2 (22). С. 104–107. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23935799 (дата обращения: 12.07.2017).

13. *Grishin D. A.* The verbalization of concept “love” in the Mordovian languages // Congressus Duodecimus Internationalis Fenno-Ugristarum, Oulu 2015 : Book of Abstracts / Ed. by H. Mantila, Ja. Sivonen, S. Brunni, K. Leinonen, S. Palviainen. Oulu : University of Oulu, 2015. P. 255–256. URL: http://www.oulu.fi/sites/default/files/content/CIFU12-PlenaryPapers.pdf (дата обращения: 12.07.2017).

14. Мокшанско-русский словарь / Ин-т языка, литературы, истории и экономики при Правительстве Республики Мордовия. М. : Рус. яз., Дигора, 1998. 920 с. Текст парал. мордов.-мокша, рус.

15. Эрзянско-русский словарь : ок. 27 000 слов ; НИИ языка, литературы, истории и экономики при Правительстве Мордовской АССР / под ред. Б. А. Серебренникова, Р. Н. Бузаковой, М. В. Мосина. М. : Рус. яз., Дигора, 1993. 803 с. Текст парал. мордов.-эрзя, рус.

16. *Кулакова Н. А., Рогожина В. Ф.* Мокшень кялень кевонзаф валсюлмонь валкс = Фразеологический словарь мокшанского языка. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2013. 200 с. Мордов.-мокша яз.

17. *Абрамов К. Г.* Валонь евтнема валкс = Толковый словарь эрзянского языка. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2002. 608 с. Мордов.-эрзя яз.

18. Этимологический словарь мордовских (эрзянского и мокшанского) языков : Т II: Кеветие – Мекснемс. Йошкар-Ола, 2005. 120 с.

19. Этимологический словарь мордовских (эрзянского и мокшанского) языков : Т I: Аба-Кеверь. Йошкар-Ола, 2004. 120 с.

Поступила 02.07.2017;
принята к публикации 21.07.2017.

Об авторе:

Гришин Дмитрий Алексеевич, аспирант кафедры родного языка и литературы ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 а), bratosm@rambler.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Baydak A.V. Lingvokulturnaya reprezentatsiya selkupskoy diady «zhizn-smer’» [Lingvocultural representation of Selkup dyad “life – death”]: avtoref. dis. ... d-ra philol. nauk = Dr.Sci. thesis. Tomsk, 2011. 46 p. (In Russ.)

2. Vardanyan L.V. Ehtnoku’turniy koncept DUSHA v angliyskoy, russkoy i ehrzyanskoy yazykovyh kartinah mira [Ethno-cultural concept of the SOUL in English, Russian and Erzya language pictures of the world]: dis. … kand. philol. nauk = PhD thesis. Moscow, 2007. 147 p. (In Russ.)

3. Vardanyan L.V. Representation of Ethnocultural Peculiarities of the Concept “Soul” in English, Russian and Erzya Languages. Science and Education, V international research and practice conference “Science and Education”, February 27th–28th 2014. Vol. I; publishing office Vela Verlag Waldkraiburg. Munich. Germany. 2014. P. 381–384.

4. Solovar V.N. Verbalizaciya koncepta «schaste, udacha» v hantiyskom yazyke (na fone russkogo i tatarskogo yazykov [The concept of “happiness, luck” in the Khanty language (against the background of Russian and Tatar languages]. Vesstnik Ugrovedeniya = Bulletin of Ugric studies. 2016; 3 (26): 77–83. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=27370281 (accessed 14.06.2017). (In Russ.)

5. Tsypanov E.A. Schaste i udacha v finno-ugorskih yazykah [Happiness and luck in the Finno-Ugric languages]. Linguistica Uralica. 2012. Iss. 4. P. 265–275.

6. Vodyasova L.P. Chastitsa kak sredstvo svyazi komponentov slozhnogo sintaksicheskogo celogo v mordovskih yazykah [The particle as a means of components cohesion in the complex syntactic unity in the mordvin languages]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2011; 3 (7): 70–73. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=17079457 (accessed 12.07.2017). (In Russ.)

7. Vodyasova L.P., Martynova E.A. Natsionalno-kulturnye konstanty i ih lingvisticheskaya reprezentatsiya [National-cultural constants and their linguistic represen-

tation]. Sovremennye issledovaniya socialnyh problem = Modern research of social problems. 2013; 6 (26): 47. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=20210890 (accessed 12.07.2017). (In Russ.)

8. Vodyasova L.P. Metaforicheskoe modelirovanie koncepta «religiya» v romane A. M. Doronina «Bayagan suleyt» («Teni kolokolov») [Metaphorical modeling of the concept "religion" in the novel A.M. Doronin "Shadows of the Bells"]. Litera 2015; (4): 9–20. Available at: http://e-notabene.ru/fil/article_18227.html (accessed 12.07.2017). (In Russ.)

9. Vodyasova L.P. Metaforicheskoe modelirovanie konceptualnoy diady ZHIZN i SMERT v ehrzyanskom yazyke [Metaphorical modeling of the conceptual dyad LIFE and DEATH in the Erzyan language]. Litera 2016; (3): 26–35. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=26600393 (accessed 12.07.2017). (In Russ.)

10. Dushenkova T.R. Koncept *veme* v udmurtskom yazyke [Concept *veme* in the Udmurt language]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2014; 4 (20): 119–124. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=22943082 (accessed 12.07.2017). (In Russ.)

11. Grishin D.A. Ehmotsionalnaya konceptosfera mordovskogo naroda [Emotional conceptual sphere of the Mordovian people]. Evsevyevskie chteniya. Seriya: Ehmotivnost hudozhestvennogo teksta i sposoby ee reprezentatsii [ehlektronniy resurs] : sb. nauch. tr. po materialam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. s ehlementami nauchnoj shkoly dlya molodyh uchenyh «51-e Evsevyevskie chteniya», 14–15 maya 2015 g. / redkol. : L.P. Vodyasova (otv. red.) [i dr.] = Evseevskie readings. Series: Emotion of the artistic text and ways of its representation [electronic resource]: coll. Sci. tr. On the materials of Intern. Scientific-practical Conf. with the elements of a scientific school for young scientists "51st Evseevskie Readings", May 14–15, 2015 / rare: L.P. Vodyasova (editorial editors) [and others]; Mordovian State Ped. In-t. Saransk, 2015. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=26063548 (accessed 12.07.2017). (In Russ.)

12. Grishin D.A. Representation of the concept love in the mordovian linguistic picture of the world. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education 2015; 2 (22): 104–107. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=23935799 (accessed 12.07.2017).

13. Grishin D.A. The verbalization of concept "love" in the Mordovian languages. Congressus Duodecimus Internationalis Fenno-Ugristarum, Oulu 2015: Book of Abstracts / Ed. by H. Mantila, Ja. Sivonen, S. Brunni, K. Leinonen, S. Palviainen. Oulu, University of Oulu, 2015. P. 255–256. Available at: http://www.oulu.fi/sites/default/files/content/CIFU12-PlenaryPapers.pdf. (accessed 12.07.2017).

14. Mokshansko-russkiy slovar [Moksha-Russian dictionary] / In-t yazyka, literatury, istorii i ehkonomiki pri Pravitelstve Respubliki Mordoviya = Institute of language, literature, history and economy under the Government of the Republic of Mordovia. Moscow, 1998. 920 p. (in parallel Mordov.-Moksha, Russ.).

15. Erzyansko-russkiy slovar: okolo 27 000 slov / In-t yazyka, literatury, istorii i ehkonomiki pri Pravitel'stve Mordovskoj ASSR; pod. red. B.A. Serebrennikova, R.N. Buzakovoj, M.V. Mosina [Erzian-Russian Dictionary: approx. 27 000 words / Institute of Language, Literature, History and Economics under the Government of the Mordovian ASSR; Ed. by B.A. Serebrennikov, R.N. Buzakova, M.V. Mosin]. Moscow, Russian language; Digora, 1993. 803 p. (in parallel Mordov.-Erzya, Russ.).

16. Kulakova N.A., Rogozhina V.F. Mokshen kyalen kevonzaf valsyulmon valks = Frazeologicheskiy slovar mokshanskogo yazyka [Phraseological Dictionary of the Moksha Language]. Saransk, Mordovia State University Publishing House, 2013. 200 p. (In Mordov.-Moksha)

17. Abramov K.G. Valo' evtnema valks = Tolkoviy slovar ehrzyanskogo yazyka [Explanatory dictionary of Erzya language]. Saransk, Mordovian Publishing House, 2002. 608 p. (In Mordov.-Erzya)

18. Etimologicheskiy slovar mordovskih (ehrzyanskogo i mokshanskogo) yazykov [Etymological dictionary of Mordovian (Erzya and Moksha) languages]: T. I: Aba-Kever'. Joshkar-Ola, 2004. 120 p. (in parallel Mordov.-Erzya, Moksha, Russ.)

19. Etimologicheskiy slovar mordovskih (ehrzyanskogo i mokshanskogo) yazykov [Etymological dictionary of Mordovian (Erzya and Moksha) languages]: T. II: Kevetie-Meksnems. Joshkar-Ola, 2005. 120 p. (in parallel Mordov.-Erzya, Moksha, Russ.)

Submitted 02.07.2017;
revised 21.07.2017.

About the author:

Dmitry A. Grishin, Postgraduate, Department of the Native Language and Literature, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), bratosm@rambler.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 811.111'366.5: 330.1

ВЫРАЖЕНИЕ КАТЕГОРИИ УСЛОВИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (на материале учебных текстов по экономике)

Т. В. Нерушева
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет экономики и торговли», г. Орел, Россия
nerushevat@rambler.ru

Введение: функционально-семантическое поле (ФСП) – это структура для систематизации лексических единиц, базирующаяся на определенной семантической категории и объединяющая средства различных уровней языка. В статье рассматриваются ФСП условия и основные показатели категории условия в английском языке.

Материалы и методы: в качестве материала для анализа был взят учебник Е. В. Глушенковой, Е. Н. Комаровой «Английский язык для студентов экономических специальностей», 2010 г. В исследовании использовались методы компонентного анализа и сплошной выборки.

Результаты исследования: выделение показателей, или сем, значения условия было необходимо для того, чтобы определить, как часто они встречаются в текстах по специальности, в частности по экономике.

Обсуждение и заключения: проанализировав уроки учебника, мы заключили, что категория условия нечасто находит свое выражение в текстах по экономической специальности, особенно те способы ее выражения, которые составляют периферию функционально-семантического поля условия.

Ключевые слова: функционально-семантическое поле, категория условия, лексические единицы.

EXPRESSION OF THE CATEGORY OF CONDITION IN ENGLISH (on the basis of educational texts on economics)

T. V. Nerusheva
Orel State University of Economy and Trade, Orel, Russia
nerushevat@rambler.ru

Introduction: the FSF is a system of structuring of the lexical units based on the definite semantic category and uniting the means of the different levels of language. The FSF of a condition and the main indicators of category of a condition in English language are considered.

Studied Materials and Methods: the textbook by E. V. Glushenkova, by E. N. Komarova «English for students of economic specialties» was taken for the analysis. The method of component analyses and the continuous sampling method were chosen for the research.

Results: the determination of these indicators or the semes of condition was necessary to define how often they occur in the special textbooks, in particular, on economics.

Discussion and Conclusions: having analyzed textbook's lessons we concluded that the category of a condition is expressed in texts on economics rarely, especially those methods of its expression which make the periphery of a functional and semantic field of a condition.

Key words: functional-semantic field, category of condition, lexical items.

Введение

Функционально-семантическое поле (ФСП) – это структура для систематизации лексических единиц, базирующаяся на определенной семантической категории и объединяющая средства различных уровней языка. Идея поля коренится в грамматической традиции. Прежде всего речь идет о понятийных категориях И. И. Мещанинова [1] и о концепции модальности в исследовании В. В. Виноградова [2]. Более ранние описания подхода к грамматическим явлениям наблюдаются в идеях И. А. Бодуэна де Куртенэ [3] о количественности в языковом мышлении, концепции О. Есперсена [4] о грамматических категориях.

Обзор литературы

Традиция функциональной грамматики в целом восходит к широкому кругу исследований и описаний, ориентированных на анализ функционирования грамматических единиц (труды Ф. И. Буслаева [5], А. А. Потебни [6] и др., в зарубежном языкознании – труды В. Матезиуса [7], Р. О. Якобсона [8], Е. Куриловича [9] и др.). Рассмотрению условной семантики с позиций функционального подхода посвящены исследования А. И. Кочерги-Бортэ [10], Н. А. Андрамо-

новой [11], М. В. Всеволодовой [12] и др. Выражение категории условия при помощи средств лексической семантики становилось предметом нашего исследования [13]. Между тем описание категории условия из-за нечеткости концепта либо не предлагается вовсе, либо дается неполно, фрагментарно.

Материалы и методы

В качестве материала для анализа нами был взят учебник Е. В. Глушенковой, Е. Н. Комаровой «Английский язык для студентов экономических специальностей» (2010) [14]. В исследовании использовались методы компонентного анализа и сплошной выборки.

Результаты исследования

Выделение того или иного ФСП основано на системе языковых средств, выполняющих определенную функцию, среди которых основным является грамматическая категория, а также определенные синтаксические конструкции, группировки лексико-грамматических средств и т. п. Определив полный состав таких средств, можно очертить границы ФСП и наметить структуру поля. ФСП – это, с одной стороны, грамматические, морфологические и синтаксические средства, с другой – взаимодействующие с ними лексические, лексико-грамматические, словообразовательные элементы, относящиеся к той же семантической зоне.

Говоря о ФСП условия, можно сказать, что оно относится к типу поля с обстоятельственным ядром, в котором важным являются предикативные отношения. ФСП условия можно назвать полицентрическим, ибо ядро в нем выражено слабо. С ФСП условия пересекаются аспектуальное, модальное и залоговое поля.

В английском языке показателями условия являются союзы *if, unless, in case (of), on condition that provided that, as long as, providing*; категория условия выражается также при помощи предлогов и предложных конструкций *in, on, at best, but for, for + Infinitive*. Слово *suppose* и выражение *in your place*, являясь связующими элементами с другими словами в простом предложении, делают его условным: *Suppose someone had seen us. In your place I would have taken a taxi*. СПП с придаточными условия являются базисными выразителями условия и в английском языке. Альтернативное условие может быть выражено парным союзом *whether... or*, который вводит два противоположных условия: Whether we beat them or they beat us, the match will be enjoyable (*'If we beat them, or if they beat us...'*). Кроме значения условия, значение «обратное ожиданию» также присутствует в подобного рода предложениях. Значение условия также выражают союзные слова *whatever, whoever, wherever*, etc. Условие может быть выражено герундиальным, причастным оборотом, адъективным оборотом. Для выражения нереального условия используется сослагательное наклонение I и II: *I'd play football with you if I were younger. I wouldn't have slept a wink all night if I hadn't known you were safe*. Чаще всего это сложноподчиненные предложения с условными союзами. Кроме того, условие выявляется в конструкциях типа:

– инверсия в сослагательном наклонении: а) were to + Infinitive: *Had I known you were ill last night, I'd have gone to see you; Were a serious crisis to arise, the government would have to act quickly*; б) Should + Infinitive: *Should you change your mind, nobody would blame you*;

– хортативные предложения, которые начинаются с повелительного слова *let*.

После того как были определены основные показатели выражения категории условия в английском языке, считаем уместным рассмотреть, как часто встречаются данные показатели значения условия в текстах по специальности. Материалом для анализа был выбран учебник Е. В. Глушенковой, Е. Н. Комаровой «Английский язык для студентов экономических специальностей»[1]. Этот учебник составлен в соответствии с программой по иностранным языкам для неязыковых вузов. Его цель – научить студентов читать, переводить тексты и вести беседу по специальности на английском языке. Грамматический материал направлен на закрепление как более легких для усвоения тем (употребление временных форм глагола в активном залоге, модальные глаголы, неполные придаточные предложения, бессоюзное присоединение придаточных предложений, значение слов *that* и *those*), так и более сложных (пассивный залог, неличные формы глагола, сослагательное наклонение). Для работы над языковым материалом используются адаптированные и сокращенные тексты из английской и американской экономической литературы. На этапах закрепления и повторения материала используются аутентичные тексты, которые отражают естественное языковое употребление. Лексический материал содержит как экономическую терминологию, так и общеупотребительные слова и словосочетания, которые студенты могут использовать в беседах на различные неспециальные темы.

Проанализировав материал 18 уроков и опираясь на вышеизложенную информацию о том, как реализуется категория условия в английском языке, мы пришли к выводу, что она находит свое выражение в текстах при помощи СПП условного типа, в которых придаточные вводятся союзами *if* и *provided* (другие союзы встречаются

[1] *Глушенкова Е. В., Комарова Е. Н.* Английский язык для студентов экономических специальностей. М. : АСТ, 2010. 352 с.

реже). В некоторых текстах и в послетекстовых упражнениях также содержится, по крайней мере, одно предложение с подобными условными предложениями: *Provided he is to maintain a given level of utility, increases in the quantity of one good must be followed by the reductions in the quantity of the other good; If profits are negative at the output level, the firm should close down; If sources exceed uses, there will be an excess of cash representing funds provided but not yet put to use in the business; Provided the company couldn't generate sufficient cash to finance its activities, it would be necessary to borrow money and it should be indicated in the statement. Provided additional inputs are to be obtained, producers must have smaller risks of a fall of price between the time of making a decision and the time of selling their products. Unless irrigation had been required because of the extremely hot weather, the agriculturists would have obtained higher profits from selling vegetables and fruit. Something lent, usually money, on condition it will be paid back after a definite period with interest. In case of war domestic industries producing food must be preserved*. Другие способы выражения категории условия (при помощи лексических единиц, сочетаний предлогов с существительными и т. д.) не были выявлены. Это вполне объяснимо. Категория условия не является частотной категорией, тем более такие способы ее выражения, которые составляют периферию поля.

В данном учебнике условным предложениям посвящен целый урок. В изучение темы входят как реальное условие, так и сослагательное наклонение. Базовый текст содержит условные предложения всех типов. Грамматические упражнения также направлены на закрепление предложений, содержащих реальное и нереальное условие. Задания к ним заключают в себе либо трансформацию предложений с реальным условием в предложения с нереальным условием 2, 3 типа, либо употребление необходимой формы глагола, опустив скобки: 1) *If the output decreases, the company's costs per unit of the goods produced will go up. If the output decreased, the company's costs per unit of the goods produced would go up. If the output had decreased, the company's costs per unit of the goods produced would have gone up*; 2) *Equity would decrease if the owners (to withdraw) funds from the business. If the cash is received from the issuance of bonds, this figure (not to be shown) in the income statement*.

Большое внимание на занятиях уделяется изучению причастия, его простых и сложных функций. Самыми частотными для него являются функции определения и обстоятельства причины или времени. Причастия в функции обстоятельства условия встречаются нечасто и в данном учебнике их также немного: *Reducing (if we reduce) our imports, we decrease the exports of others. Having the aim to maximize profit (if the producer has the aim to maximize profit), die producer should make a decision how to reduce inputs. Comparing 1999 and 1998 (if we compare), real investment in Russia increased by 1.0 percent Aiming to get higher profits (if the firms aim to get higher profit), firms obtain each output level as cheaply as possible*. Как известно, независимый причастный оборот, если находится в начале предложения, переводится при помощи союзов *так как, когда, если* в зависимости от контекстуального окружения предложения, т. е. можно сказать, что независимый причастный оборот может служить одним из средств выражения категории условия при помощи бессоюзного предложения: *Each form of ownership possessing both benefits and drawbacks, one should consider all aspects before making a decision. The rise in wages being high enough to raise costs of production, prices grow further resulting in a higher rate of inflation. The government intending to provide incentives to developing an industry, subsidies are offered*.

Ранее мы отмечали, что если после предлога *in* следует герундий, то это сочетание выражает обстоятельственное значение: *In saying this I don't imply any criticism of your conduct of the affair*, в частности, это может быть функция обстоятельства условия. Анализируя учебные тексты для изучающего чтения, мы также можем встретить следующие предложения: *Active money is money going from man to man and used by the people in buying and selling (if they buy and sell) goods and services. People working in their own business should calculate the cost of their own time spent in running (if they run) the business*. Но подобные сочетания выражают значение условия нерегулярно, и многое зависит от контекстуальной обусловленности слова. Более того, сочетание *in* с герундием в функции обстоятельства условия характерно больше для художественной литературы, а не для адаптированных учебных текстов, в которых используется узкий диапазон возможностей грамматической системы языка, и сочетание предлога *in* с герундием в функции обстоятельства условия само по себе нечастотно.

Говоря об аутентичных текстах данного учебника, отметим, что их целью, в большей мере, является обучение реферированию. Задания направлены на развитие навыков монологической речи и продуктивного мышления. Предлагаемые тексты насыщены сложной грамматикой, изобилуя огромным количеством инфинитивных оборотов, независимых причастных оборотов, СПП с различного рода придаточными (определительными, дополнительными, обсто-

ятельственными), при этом иногда сама схема подчинения сложна. Чаще всего в этих текстах можно найти СПП с придаточным условия, в которых придаточные присоединяются к главному при помощи союза *if*, реже – *provided* и *unless*. Союз *on condition that* не встречался ни разу, а *in case* – один раз: *Thus, there is a surplus of the commodity – and, in the case of (в случае) agricultural commodities the government has to buy and store these surpluses*. В каждом тексте есть причастные и независимые причастные обороты. Причастные обороты выполняют в основном функции определения и обстоятельства причины, а независимые причастные обороты чаще находятся в конце предложения и не связаны с условием. Однако, в отличие от учебных текстов, в которых нам удалось найти одно предложение со словом *suppose* (*Suppose you bank with Barclays*), мы находим несколько подобных в неадаптированных текстах. Данный факт заслуживает внимания, так как такие предложения могут выражать условие: *Suppose that each has 1000 workers. Suppose there is no trade. Suppose that the two countries specialize. Suppose the terms of trade are fixed*. Помимо этого встречаются предложения с предлогом in и герундием, которые могут выражать функцию обстоятельства условия, однако их мало.

В поиске лексических единиц, имеющих в своей семантике сему условия, мы нашли несколько слов, которые явно имеют отношение к экономике и имеют показатель значения условия в своих дефинициях. К ним относится словосочетание *to lend liquid cash*. Помимо этого, сама по себе лексическая единица *to lend* во всех своих формах достаточно часто встречается в текстах, касающихся банковской и денежной политики: *In turn the bank lends money to firms, households, or governments wishing to borrow. The bank may be accumulating funds for a major lending or investment project. Financial capital to be invested in a business can belong to the business itself or it can be lent by a bank. In spite of having sold a great share of its stock-in-trade, the company is reported to be a bankrupt. Investors can limit their personal liability to the amount of money they have invested thus, if the corporation goes bankrupt, they can lose no more than they have put in*. Лексическую единицу, близкую к *liquid cash*, удалось обнаружить один раз: *Of all bank assets cash and short-term market loans are sure to be the most liquid ones*. Кроме этих слов отмечаем слово *question*, которое не имеет никакого отношения к экономике, но имеет сему условия в своей семантике, встречается часто, так как всегда употребляется в задании к тексту: *Answer the questions*. Другие лексические единицы из нашего списка: *considering contingency, left, past, to prefer, challenge, to presuppose, calculated risk, should the need arise, legality, to cover smb. or smth (to insure)* могут употребляться в разного рода экономических текстах, а слова *collateral, loop, to bet someone an amount of money, bookmaker, to mean business, retainer, legal aid petty cash* – в узкоспециальных.

Обсуждение и заключения

Вышеизложенная информация приводит нас к выводу, что категория условия нечасто находит свое выражение в текстах по экономической специальности, особенно те способы ее выражения, которые составляют периферию поля. СПП условия является тем классическим показателем значения условия, который можно найти в любом материале, независимо от того, какой теме этот материал посвящен или к какому функциональному стилю он относится.

Список использованных источников

1. *Мещанинов И. И.* Понятийные категории в языке // Труды военного института иностранных языков. 1945. № 1. С. 5–15.
2. *Виноградов В. В.* О категории модальности и модальных словах в русском языке // Исследования по русской грамматике : избранные труды. М., 1975. С. 53–87.
3. *Бодуэн де Куртенэ, И. А.* Избранные труды по общему языкознанию : в 2 т. М. : Изд-во АН СССР, 1963. Т. 1. 384 с.; Т. 2. 392 с.
4. *Есперсен О.* Философия грамматики / перевод с английского В. В. Пассека и С. П. Сафроновой; под ред. и с предисловием проф. Б. А. Ильиша. М. : Изд-во иностранной литературы, 1958. 400 с.
5. *Буслаев Ф. И.* Историческая грамматика русского языка. 6-е изд. М. : Учпедгиз, 1959. 623 с.
6. *Потебня А. А.* Из записок по русской грамматике. Т. I–II. М., 1958. 536 с.
7. *Матезиус В.* О так называемом актуальном членении предложения // Пражский лингвистический кружок : сб. ст. М. : Прогресс,1967. С. 239–245.
8. *Якобсон Р. О.* Избранные работы. М. : Прогресс, 1985. 460 с.
9. *Курилович Е.* Очерки по лингвистике. М. : Прогресс, 1975. 288 с.
10. *Кочерга-Бортэ Л. В.* Дифференциальные признаки синтаксической функции условия (на материале русского языка первой половины XIX века) // Уч. зап. Бельцкого пед. ин-та. 1969. № 9. С. 45–62.
11. *Андрамонова Т. А.* Относительное подчинение: функционально-семантический аспект // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2009. Т. 151. Кн. 3. С. 199–205.
12. *Всеволодова М. В.* Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. М. : Изд-во Московского университета, 2000. 502 с.

13. *Нерушева Т. В.* Выражение категории условия при помощи средств лексической семантики : дис. … канд. филол. наук. Орел, 2003. 167 с.

14. *Глушенкова Е. В., Комарова Е. Н.* Английский язык для студентов экономических специальностей. М. : АСТ, 2010. 352 с.

Поступила 07.07.2017;
принята к публикации 10.07.2017.

Об авторе:

Нерушева Татьяна Васильевна, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет экономики и торговли» (302028, Россия, г. Орел, ул. Октябрьская д. 12), кандидат филологических наук, доцент, nerushevat@rambler.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Meshchaninov I.I Ponyatiynye kategorii v yazyke [Conceptual categories in language]. Trudy voennogo instituta inostrannyh yazykov = Works of the military institute of foreign languages. 1945; 1: 5–15. (In Russ.)

2. Vinogradov V.V. O kategorii modalnosti I modalnyh slovah v rysskom yazyke [About category of modality and modal words in Russian]. Issledovaniya po russkoy gramatike: izbrannye trudy = Researches on the Russian grammar: selected works. Moscow, 1975. P. 3–87. (In Russ.)

3. Boduen de Kurtene I.A. Izbrannye Trudy po obshchemu yazikoznaniyu v dvuh tomah [Chosen works on general linguistics]. Moscow, Izd. AN SSSR = Publishing house of AS of USSR, 1963; 1: 384 p.; 2: 392 p. (In Russ.)

4. Espersen O. Filosofiya gramatiki [Philosophy of grammar]. Perevod s anglyiskogo V.V. Passeka i S.P. Safronovoy; pod redaktsiey i s predisloviem prof. B.A. Ilyisha = Translation from English by V.V. Passek and S.P Safronova; under edition and preface of B.A. Ilyish. Moscow, izd. Inostrannoy literatury = Publishing house of foreign literature, 1958. 400 p. (In Russ.)

5. Buslaev F.I. Istoricheskaya gramatika russkogo yazyka, shestoye izdanie [Historical grammar of Russian]. Moscow, Uchpedgiz, 1959. 623 p. (In Russ.)

6. Potebnya A.A. Iz zapisok po russkoy gramatike [From notes on the Russian grammar]. Moscow, 1958; I–II. 536 p. (In Russ.)

7. Matezius V. O tak nazyvaemom aktualnom chlenenii predlozheniya [About so-called actual division of sentence]. Prazhskii lingvisticheskii kruzhok. Sbornik statey = Prague linguistic circle. *Collection of articles. Moscow, Progress,1967. P. 239–245. (In Russ.)*

8. Jakobson R.O. Izbrannye raboty [Selected works]. Moscow, Progress, 1985. 460 p. (In Russ.)

9. Kurilovich E. Ocherki po lingvistike [Sketches on linguistics]. Moscow, Progress, 1975. 288 p. (In Russ.)

10. Kocherga-Borte L.B. Differentsialnye priznaki sintaksicheskoy funktsii usloviya (na materiale russkogo yazyka pervoy polovini XIX veka [Differential signs of syntactic function of condition (on material of Russian of the first half of the 19th century)]. Uchyenye zapiski. Beltskii pedinstitut. = Scientific notes. Belts teacher's college. 1969; 9: 45–62. (In Russ.)

11. Andramonova T.A. Otnositelnoe podchinenie: funktsionalno-semanticheskyi aspect [Relative subordination: functional-semantic aspect]. Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Ser. Gumanitarnye nauki. = Scientific notes of the Kazan university. Humanities series. 2009; 151 (3): 199–205. (In Russ.)

12. Vsevolodova M.V. Teoriya funktsionalno-kommunikativnogo sintaksisa [Theory of functional and communicative syntax]. Moscow, Izd. Moskovskogo universiteta = Publishing house of Moscow University, 2000. 502 p. (In Russ.)

13. Nerusheva T.V. Vyrazhenye kategorii usloviya pri pomoshchi sredstv leksicheskoy semantiki [Expression of category of condition with the help of the means of lexical semantic]: dis. … kand. philol. nauk = PhD thesis. Orel, 2003. 167 p. (In Russ.)

14. Glushenkova E.V., Komarova E.N. Anglyiskii yazyk dlya studentov ekonomicheskih spetsialnostey [English for students of Economics]. Moscow, AST, 2010. 352 p. (In Russ.)

Submitted 07.07.2017;
revised 10.07.2017.

About the author:

Tatyana V. Nerusheva, Docent, Department of Foreign Languages, Orel State University of Economy and Trade (12 Oktyabrskaya St., Orel, 302028, Russia), PhD (Philology), Docent, nerushevat@rambler.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 8.821

ПРОБЛЕМА КРИЗИСА ПОСТУПКА ГЕРОЯ В РОМАНЕ А. И. ГЕРЦЕНА «КТО ВИНОВАТ?»

Т. В. Швецова
ФГБОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова», г. Северодвинск, Россия
tavash@yandex.ru

Введение: в статье рассматривается одна из актуальных проблем гуманитарного знания – проблема поступка литературного героя. Целью исследования является изучение проблематики раннего романа А. И. Герцена. В центре внимания вопрос о поступке героя в романе «Кто виноват?».

Материалы и методы: в работе использованы метод системно-целостного анализа, опирающийся на единство художественного явления в его структурной упорядоченности и эстетической самоорганизации, и метод историко-типологического анализа.

Результаты исследования: в результате наблюдения за процессом становления и развития русского историко-литературного процесса XIX в., анализа критических и литературоведческих источников были выявлены факторы, влияющие на его формирование.

А. И. Герцен – наиболее яркий представитель западнического крыла. Его сочинение – эпохальное произведение с точки зрения заявленной проблемы. Роман «Кто виноват?» обнаруживает «бездну лиц» (В. Г. Белинский), демонстрирующих патологическую неспособность к значимым «активно-ответственным» поступкам. Произведение передает новое ощущение образовавшегося вакуума на том месте, где еще недавно был вполне определенный образ героической личности. «Кризис поступка» определил характер проблематики романа русского писателя.

Обсуждение и заключения: категория поступка активно разрабатывается в философских, антропологических, культурно-антропологических и других исследованиях. Вырабатывая собственную концепцию, мы ориентируемся на онтологическую теорию поступка М. М. Бахтина и рассматриваем поступок как эстетическую категорию. Мы приходим к выводу, что невозможность поступка главного героя и второстепенных персонажей в романе «Кто виноват?» обусловлена русской жизнью. В художественном мире романа А. И. Герцена отсутствует чей бы то ни было высший субъектный поступок, который подлежит оценке. Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты позволяют говорить о возможности выстраивания нового подхода к пониманию произведения, толкование которого стало стереотипным.

Ключевые слова: русская литература, герой, кризис, поступок, А. И. Герцен.

THE PROBLEM OF THE HERO'S DEED IN THE NOVEL BY A. I. HERZEN «WHO IS TO BLAME?»

T. V. Shvetsova
Northern (Arctic) Federal University named by M. V. Lomonosov, Severodvinsk, Russia
tavash@yandex.ru

Introduction: the article deals with one of the relevant problems of humanitarian knowledge, the problem of the literary hero's deed. The purpose of the study is to investigate the problematics of the early novel by A. I. Herzen. The attention is focused on the question of the hero's deed in the novel «Who is to blame?»

Study Materials and Methods: the method of system analysis, dealing with the system as a whole, is used in the work. The method is based on the unity of an artistic phenomenon in its structural ordering and esthetic self-organization. The method of historical and functional analysis is applied as well.

Results of the investigation: observation of the process of the 19th century Russian historical-literary process emergence and development, and analysis of literary and critical sources allowed to reveal the factors affecting its formation.

A. I. Herzen is known to be an outstanding representative of the pro-Western 19th century Russian intellectual life. Herzen's writing is an epochal work in respect of the above-mentioned problem. The novel «Who is to blame?» reveals «an abyss of faces» demonstrating a pathological inability to do anything «actively-responsible». The work conveys a new feeling of vacuum that has recently replaced a quiet well-defined image of a heroic personality. In the atmosphere of an uneasy loss of important moral reference points, the issue of a hero

becomes a key one. (Who is a contemporary hero; who this should be at a new stage of literary development). It allows us to speak about the «crisis of the deed» that has defined the problematics of the Russian writer's novel.

Discussion and Conclusions: the category of deed is being actively developed in philosophy, anthropology, cultural anthropology and some other types of research. Elaborating our own conception, we are guided by an ontological theory of the act created by M. M. Bakhtin. In our work we consider the act (the deed) as an esthetical category. We conclude that the inability of the main hero and the secondary characters of the novel «Who is to blame?» to act is determined by the state of Russian reality, by its sluggishness and its traditional nature. In the given context the question «who is to blame» remains unanswered on principle, as there isn't any higher subjective deed that is liable to evaluation. The practical importance of the research: the obtained results allow us to speak about the ability to build a new approach to understanding the work which interpretation has already become stereotypical.

Key words: Russian literature, hero, crisis, deed, A. I. Herzen.

Введение

Кризис, поразивший русскую литературу во второй трети XIX в., – явление настолько зримое, что его констатация не требует развернутых доказательств. Смена важнейших ориентиров, начиная с возникновения «натуральной школы» и заканчивая проблемой кризиса идентичности в литературе, вряд ли могла привести к иному результату. Таким образом, актуальность обращения к теме, вынесенной в заглавие данной статьи, для нас очевидна.

Обзор литературы

Обращение к источникам показывает, что круг вопросов, связанных с проблемой поступка литературного героя, в последние годы прочно вошел в научный оборот [1–7]. Иными словами, сама проблема кризиса поступка героя и соответственно характеристик, с ним связанных, стоит сегодня достаточно остро. Однако обращение к истории вопроса показывает, что степень его разработанности далека от идеала. Так, базовое для нашего случая понятие «поступок», как выясняется при ближайшем рассмотрении, по настоящее время не имеет однозначного определения. Поступок изучают как семиотический объект и как объект литературы (элемент сюжета) [8]. Также поступок рассматривается как предмет когнитологии [9]. В литературоведении поступок относится к наиболее фундаментальным объективным характеристикам литературного героя, отображаемым в художественной литературе. Он является одним из основных инструментов создания художественного образа и выражения мировоззренческой позиции писателя [10–15].

Вслед за Н. И. Николаевым [4] мы понимаем поступок как категорию, определяющую особый статус литературного героя в пространстве художественного текста, позволяющий ему быть центром исхождения поступка. Литературный герой, принявший определенное решение, совершает «активно-ответственный», ценностно-нагруженный, ориентированный в мире поступок.

Материалы и методы

А. И. Герцен создает роман «Кто виноват?» в момент, когда в русской литературе громко заявляет о себе «натуральная школа». Н. Г. Чернышевский в «Очерках гоголевского периода русской литературы» назвал приход «натуральной школы» «переворотом» [16]. Сороковые годы XIX в. представляют собой «этап перехода русской литературы к новой художественной парадигме», – пишет Д. Л. Карпов [17]; «время прихода в литературу новых сил, новых идей, своего рода перекрестье прошлого и будущего, в котором ярко проявился антропологический вектор русской словесности», – утверждает И. А. Беляева [18].

Писатели гоголевского направления изменили привычную картину мира. Раздробленность и мозаичность стали выступать перманентными свойствами мира. Сциентизм провозгласили наивысшей культурной ценностью и основополагающим фактором взаимодействия человека с миром. Отсутствие ярко выраженной духовной доминанты в общественном сознании усилило ощущение кризиса.

Для адекватного осмысления фактов истории литературы сороковых годов XIX в. необходимо выявить закономерности русского историко-литературного процесса, осмыслить индивидуально-стилевые особенности герценовского романа в рамках системы эмпирического реализма. С этой целью мы прибегаем к историко-типологическому анализу.

Результаты исследования

Сюжет романа «Кто виноват?» при первом приближении прост и тривиален, поведение героев ориентировано на известные литературные каноны, их поступки предсказуемы. Любопытное наблюдение относительно героев «Кто виноват?» предложили Т. Б. Яковлева [19] и Д. Л. Карпов [17]. Каждый из участников сюжета романа

ориентирован на литературную модель. В образе Любови Круциферской прослеживаются черты сходства с Татьяной Лариной, она даже частично цитирует пушкинскую героиню: «… эта женщина принадлежит другому и любит его… да, да! любит его от души» [24]. Есть и принципиальная разница между ними. У Татьяны отношения с Онегиным возникают до брака, до замужества, до венчания. Любинька Круциферская встречается с Бельтовым, уже будучи женой и матерью. Татьяна у Пушкина – волевая героиня. Круциферская у Герцена – абсолютно безвольна: все, что случилось, вышло как бы помимо ее воли. Если Бельтов был бы более настойчив, она ушла бы за ним. Речевой «код» Дмитрия Круциферского согласуется с образами Вертера у Гете и Владимира Ленского у Пушкина. Владимир Бельтов соотносится с литературным полем Дон Жуана.

Подготовленный читатель обнаружит в романе Герцена обилие разного рода маркированных и немаркированных цитат из авторов различных времен. Инвазия чужого текста достаточно велика в «Кто виноват?». Эту проблему обозначает как «рецепционную проблемность» Х. Манолакев [20]. А. И. Герцен, как и А. С. Пушкин, буквально забрасывает читателя цитатами, их каталогизация превращается в бессмысленную компаративистскую процедуру. Очерки в составе романа «Кто виноват?» ведут внутри себя динамический диалог с внешним – они спорят не с конкретным текстом, а со «всем» литературным контекстом. А. И. Герцен стремится выйти из рамок, освободиться от заданной традиции.

«Литературность» сочинения А. И. Герцена, с одной стороны, – требование времени. «Формирование собственной семантической памяти, или «словаря литературы» – общая особенность художественного мышления времени», – пишет Е. А. Сурков [21]. А. И. Герцен рефлексирует над эстетической природой художественного текста: Шекспир, Гете, Гейне, Руссо, Ричардсон, Шеридан, Вольтер, Княжнин, Кукольник и многие другие попали в ряд цитированных авторов.

Отвечая законам пушкинской прозы, в герценовском романе «литературность «персонажа соответствует сюжету поражения, связанному с мотивом ложного героизма [17; 22]. Современные литературоведы подчеркивают несостоятельность героя Герцена, несоответствие его той роли, которую он берет на себя. Такому герою более свойственна «кроткая, геройская грусть» [17], нежели героический порыв. Ориентация на «чужое слово» обнаруживает болевую точку времени – вопрос о героическом характере.

В контексте романа А. И. Герцена важна цитата из поэмы Н. В. Гоголя «Мертвые души». Гоголь в главе XI представляет Русь – великой, мифологической сакральной субстанцией, поэтому у лирического героя Гоголя столько восторга перед этой неизвестностью. В варианте Герцена (гл. II) аллюзии к Гоголю поставлены в предельно обытовленный контекст мира провинциального города, нет здесь ни восторга, ни преклонения, все серо и уныло. В модели мира, созданной в романе «Кто виноват?», стерты маркеры сакральности.

Из-за потери духовного вектора, погружения в пространство провинции, герой искаженно, негативно воспринимает все, что связано с темой воскресения. Скука определяет жизнь обитателей города, а мотив тишины (безответности небес) удручает Бельтова. Герцен изъял из мира героев надежду на последующем спасение, убрал мысль о том, что и «этим», и «тем» светом руководит Всеблагая Воля. Когда эта мысль уходит от людей, мир становится случайностным. Случайность – показатель того, что в мире нет больше предустановленного порядка, а есть набор эпизодов, спонтанно возникающих и ничем не объяснимых, никем не регулируемых. Случай – первый шаг к десакрализации мира. Случай провоцирует вопрос о границах человеческой свободы, человеческой личности.

Основой романа писателя можно назвать напряжение между полюсом определенности и полюсом случайности («А случай сей за неоткрытием виновных предать воле божией, дело те, почислив решенным, сдать в архив» [24]). Героев романа Герцена не осеняет благодать, они не ощущают сверхсвязность всего сущего, а руководствуются принципом хаотического «все возможно» (как герои произведений Ф. М. Достоевского).

С другой стороны, на страницах романа в изобилии представлены имена и произведения философов-просветителей XVIII столетия, проповедующих деизм и свободу человеческой воли. Жизнь героев становится той ареной, где испытываются на прочность философские идеи. В путешествии Бельтова испытание проходит внушенная ему наставником (женевцем) идея предустановленной гармонии. Смерть женевца дает Бельтову шанс – случай доказать, что он сам в этой жизни что-то может сделать.

Мысль о просветительской свободе воли, возможности строить свою судьбу у Герцена доведена до абсурда. Все персонажи романа не ощущают, не чувствуют связи с божественной Волей, они глухи к ее проявлениям. Несколько штрихов в доказательство это мысли: Бельтов слышит призывный звон церковного колокола и идет в противоположном направлении; окна комнаты Круциферского выходят на дубасовскую церковь, он не обращает на это внимания, а

когда возникает необходимость, ищет ее глазами в противоположной стороне. Для них мир – это мир без Бога. Данное обстоятельство обессмысливает появление поступка в мире.

Думается, есть третья составляющая в проблеме «литературности» романа «Кто виноват?». Она связана с тем, что поступки (поведенческую программу) героев романа можно рассматривать как литературные роли. Сценарий поведения участников сюжета романа Герцена предзадан. Поступок ситуационно обусловлен. А. И. Герцен строит свой текст из известных ситуаций, однако в этих ситуациях герой оказывается не способным на решительные действия (поступок).

Таким образом, вышеизложенные обстоятельства подводят к выводу о том, что автор «Кто виноват?» очень четко осознал проблему героя в современной для него литературе. Безусловно, вопрос о герое волновал писателей предшествующих эпох. Однако в конфигурации: «кто герой? где его искать?» – проблема обозначается впервые.

Название романа «Кто виноват?» очень симптоматично и показательно. Именно оно – та скрепа, которая связывает все действие, все смыслы воедино. В название заложена доминанта вины. Кто виноват в несчастьях людей? – вопрос сродни тем, что ставили перед собой герои «Братьев Карамазовых» Ф. М. Достоевского. Ответ один: никто не виноват, виноват случай. Случай – слепая судьба, слепая хаотичная воля. Случай – такая категория, которая разрушает привычное представление о порядке мира [23]. Мысль исследовательницы М. Бенькович справедлива и содержит важную деталь: герой как свободная личность не может осуществить поступок, приходит к кризису поступка.

Показательны суждения Бельтова о судьбе, случае и предназначении (которые сродни размышлениям Печорина в «Дневнике Печорина», ч. II). «Вы проще спросите: зачем я живу вообще? Действительно, не знаю! Может, для того, чтобы сгубить эту семью, чтобы погубить лучшую женщину, которую я встретил» (гл. VI) [24], – сетует Бельтов. Лермонтовский персонаж в своих размышлениях представляет ступенчатую структуру мира: он – избранник, но он исполняет высшую волю, он подчиняется этой воле. А Бельтов «без посредников» вершит чужую судьбу, он отделен, не подчинен замыслу творца, действует по собственному произволу.

События в романе связаны с реальным миром, с реальными людьми, однако складывается впечатление, что читатель имеет дело с вторичной реальностью, поскольку название города условно – губернский город NN. При первом приближении кажется, что перед нами фантомы, а не люди: пребывающий в состоянии «непробудного сна» полковник Негров и его супруга Глафира Львовна («как будто отроду в первый раз уснула не вовремя»). Надо заметить, мотив сна навязчиво задан в тексте. Автор предлагает читателю набор биографий персонажей, как будто доказывая, что герои – обычные люди с необычно сложившимися судьбами, траектория которых определена «случаем». Эти персонажи не вершители героических деяний.

В романе А. И. Герцена естественный мир заменяется его искусственным подобием – миром мечты, виртуальной действительностью (о Круциферском: «молодой кандидат приучался более и более находить всю отраду и все успокоение в мире мечтаний, в который он убегал от людей и от обстоятельств», гл. IV [24]). Естественный мир заменяется его искусственным подобием, сном. Стирается грань между реальным и воображаемым, возникает симуляция действительности, пустая форма, видимость вместо сущности: все жители города NN не более чем живы, мертвое здесь кажется живым, а живое мертвым (деревья напоминают колодников, гл. V). Отождествление реальной жизни и воображаемой – одна из главных идей в романе Герцена. Все кажется, поскольку мир лишен высшего начала. В мире иллюзии пропадает ощущение конца, трагедии, смерти.

Ключевая идея романа Герцена – идея абсурдности всего происходящего. Писатель воспринимает современный ему мир как «царство абсурда». В таком мире отсутствует подлинный Творец – Бог. Человек становится творцом, поэтому исчезает абсолютная истина и абсолютные ценности.

Владимир Бельтов, приехав из Европы, в город NN, попадает в абсурдный мир, где все не то, чем кажется: «обман зрения». Жизнь горожан у Герцена наполнена сплетнями и недоразумениями. Т. Автухович вслед за А. М. Панченко утверждает, что сплетня возникает тогда, когда происходит замена веры культурой: в христианской системе представлений «человек лишь в малой степени отвечает за свое высказывание, поскольку слово истинное и слово ложное принадлежат не ему, а высшим силам <…> оппозиция слухи / сплетня, определяющей характеристикой которой является игровое, профанное отношение к слову [25].

Герои в скуке своей искушаются. Одна из опаснейших искусительных мыслей для человека – уход из жизни по собственной воле, ощущение собственной свободы в решении вопроса о жизни и смерти. Показательный пример в романе А. И. Герцена диалог о смерти и самоубийстве между Круповым и Бельтовым. Доктор квалифицирует молодого человека как «хронического самоубийцу», несмотря на то, что тот

утверждает собственное нежелание следовать образцу байронического персонажа.

Бельтов – иронический персонаж. Ни одно из предприятий Бельтова не осуществилось, он сам – видимость сущности: хотел быть художником – не смог, хотел быть медиком – не смог, хотел участвовать в выборах в губернском городе – не получилось. Он – бывший какой-то секретарь. Хотел сделаться чиновником – не вышло. Предложили дуэль – не принял. Его действия состоят в априори аморальных жестах: увод чужой жены, избиение палкой и демонстрация неприличных знаков чиновнику с Анной на шее.

«Герцен, «смеясь», прощался в романе с иллюзией, что высокое нравственное и умственное развитие личности само по себе обеспечивает ей свободу действия и счастье. Герой, занявший высшее место в сфере мысли и спора, вызывает в сфере поступка усмешку автора…», – пишет М. Бенькович [23]. Европейски образованный, обеспеченный молодой человек совершил аморальное действие. Он посягнул на святые узы чужого брака. Вмешиваясь по собственному произволу в земные отношения четы Круциферских, Бельтов сам разрушает их возможное продолжение за чертой смерти. Таким образом, он бросает вызов вечности. Посягательство на божественную предустановленную супружескую связь не карается Высшим Судией. Это важное дополнение в художественной картине мира русского писателя.

«Герой всех романов и повестей Искандера, – писал В. Г. Белинский во «Взгляде на русскую литературу 1847 г.», – это – человек, понятие общее, родовое, во всей обширности этого слова, во всей святости его значения. Искандер по преимуществу поэт *гуманности*. Поэтому в его романе бездна лиц, большею частию мастерски очерченных, но нет героя, нет героини» [26]. Критики констатирует отсутствие героя в «Кто виноват?» А. И. Герцена в привычном его понимании.

Казалось бы, симпатии романиста на стороне Бельтова, но Белинского такой вариант не устраивает, он выносит совершенно иной приговор: «Бельтов, герой романа, кажется нам самым неудачным лицом во всем романе» [26]. Русский критик формулирует ключевую проблему литературы: кризис героя. Отсутствие героя порождает другую проблему – проблему кризиса поступка.

Роман «Кто виноват?» написан в период утраты четкой ориентации русской литературой представления об эпическом герое. Прежде в литературе доминировал образ героя-победителя, в сочинении А. И. Герцена признанный классический герой в новых условиях превращается в героя-неудачника, что свидетельствует о несостоятельности и нежизнеспособности героя литературы прежних времен. Бельтов – вариация на тему Дон Жуана. Модель поведения героя европейского образца не укладывается в рамки национального представления о морали. Такой герой не умеет согласовать собственную волю с замыслом Всевышнего. Таким образом, в сознании читателей и писателей намечается явный конфликт между известными представлениями о герое в литературе и его образующимся эквивалентом.

Разрушается представление о поступке в прежнем его значении, утрачивается представление о герое. Утрата представления о герое связана со становлением новой модели мира. Модель (план) мира выстраивается как ответ на ключевую проблему времени: уточнение пределов личной свободы человека и десакрализация мира. Происходит медленный процесс отвоевывания пространства для самостоятельной деятельности человека, люди перестают приписывать Богу его свойства.

Эпический герой несет в себе сопричастность божественному замыслу о мире. В мире существует Богом установленный миропорядок, герой – тот, кто служит Ему. Как только сакральный миропорядок разрушается, герой исчезает. Кто этот герой, если некого защищать, некому служить?

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы:

1. Поступок – мироустроительная координата, определяющая положение субъекта в пространстве текста и выстраивающая его отношения с внешним и внутренним миром.

2. Кризис поступка – проблема, которая оказалась в центре внимания высокой русской поэзии и прозы во второй четверти XIX столетия («Герой» А. С. Пушкина, «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова и др.).

3. Искания русских авторов были сосредоточены на проблеме поступка героя, точнее, на его отсутствии. Их волновал глубинный по своей онтологической сути конфликт между мотивом поступка и его результатом (продуктом). Это приговор жизни, в которой принципиально невозможен «поступок чувства, поступок мысли, поступок дела», по причине того, что Высшая воля в таком мире никак себя не проявляет. В мире отсутствует инстанция, способная взять на себя ответственность.

Список использованных источников

1. *Эпштейн М.* Поступок и происшествие. К теории судьбы // Вопросы философии. 2000. № 9. С. 65–78.

2. *Боснак Д. В.* Поступок героя как способ реализации зла в художественной системе романа Ф. Сологуба «Мелкий бес» // Грехнёвские чтения : сб. науч. тр. Нижний Новгород, 2005. С. 109–111.

3. *Осипов В. Н.* Ментально-интегративный анализ литературного героя: архетип, образ, характер, поступок. Ижевск, 2010. 109 с.

4. *Николаев Н. И.* Литературный герой в мире его поступка // Дискуссия. 2012. № 3. С. 173–176.

5. *Ерохина Т. И., Тирахова В. А.* Герой и поступок в фильме Э. Рязанова «Берегись автомобиля» // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 3. С. 246–249.

6. *Легенькова Е. А.* Жид в «Записных книжках» В. Сержа: от «бескорыстного действия» к мужественным поступкам // XLV Международная филологическая научная конференция. СПб. : СПбГУ, 2016. С. 710–711.

7. *Монхбат И. В.* Философия поступка античного героя в романе Алессандро Барикко «Гомер. Илиада» // Национальные коды в европейской литературе XIX–XXI веков. Коллективная монография / отв. ред.: Т. А. Шарыпина, И. К. Полуяхтова, М. К. Меньщикова. Нижний Новгород, 2016. С. 110–115.

8. *Лотман Ю. М.* Статьи по семиотике культуры и искусства / предисл. С. М. Даниэля, сост. Р. Г. Григорьва. СПб. : Академический проект, 2002. 543 с. URL: http://teatr-lib.ru/Library/Lotman/statjy/ (дата обращения: 13.04.2017).

9. *Голованова И. А.* Интерпретация поведения литературных персонажей в рамках теории невербальной семиотики // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2006. Т. 5. № 2. С. 86–95.

10. *Бахтин М. М.* К философии поступка // Собрание сочинений в семи томах. М. : Русские словари; Языки славянской культуры, 2003. Т. 1. С. 7–68.

11. *Томашевский Б. В.* Теория литературы. Поэтика. М. : Аспект-пресс, 1999. 334 с.

12. *Хализев В. Е.* Теория литературы. М. : Высш. шк., 2000. 398 с.

13. *Мартьянова С. А.* Персонаж в художественной литературе : учеб. пособие. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. 84 с.

14. *Тюпа В. И.* Анализ художественного текста. М. : Академия, 2009. 336 с.

15. *Борисова Е. Б.* О содержании понятия «художественный образ» и «образность» в литературоведении и лингвистике // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Филология, Искусствоведение. Вып. 37. 2009. № 35 (173). С. 20–27.

16. *Чернышевский Н. Г.* Очерки гоголевского периода русской литературы // Чернышевский Н. Г. Собрание сочинений в 5 томах / сост., общ. ред. Ю. С. Мелентьева. Т. 3. Литературная критика. М. : Правда, 1974. С. 181.

17. *Карпов Д. Л.* Традиция пушкинской прозы и русские романы середины 1840-х гг. : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. Ярославль, 2010. С. 29.

18. *Беляева И. А.* Роман А. И. Герцена «Кто виноват?» и проблема счастья в русской прозе 1840-х годов // Вестник МГПУ. Серия: Филологическое образование. 2013. № 1. С. 38–44.

19. *Яковлева Т. Б.* Беллетристика М. В. Авдеева в контексте русской литературы 40–60-х годов XIX века : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. Оренбург, 2001. 179 с.

20. *Манолакев Х.* Рецепционная проблемность «чужого» текста в «Повестях Белкина» // Болдинские чтения / под ред. Н. М. Фортунатова. Нижний Новгород : Вектор-ТиС. 2003. С.173–183.

21. *Сурков Е. А.* Рефлексия «литературности» в русской сентиментальной повести // Сибирский филологический журнал. 2012. № 1. С. 233.

22. *Савинков С. В.* Антропология Герцена 30–40-х годов как жизненная и творческая задача : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. Воронеж, 1994. 18 с.

23. *Бенькович М. А.* Сюжетный эксперимент (проблема необходимости и свободы воли) в романе А. И. Герцена «Кто виноват?» // Литература и время. Кишинев, 1987. С. 39–57.

24. *Герцен А. И.* Сочинения в четырех томах. Т. 4 / общ. ред. и коммент. Г. Г. Елизаветиной. М. : Правда, 1988. 464 с.

25. *Автухович Т.* Сплетня как феномен жизни и литературы // Филолог: интернет-журнал. 2004. № 5. URL: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_5_89 (дата обращения: 14.04.2017).

26. *Белинский В. Г.* Взгляд на русскую литературу 1847 года // Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. Т. X. М., 1956. С. 320.

Поступила 20.04.2017;
принята к публикации 26.04.2017

Об авторе:

Швецова Татьяна Васильевна, доцент кафедры литературы и русского языка ФГБОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова» (164501, Россия, г. Северодвинск, ул. Торцева, д. 6), кандидат филологических наук, доцент, tavash@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Epshtein M. Postupok i proisshestvie. K teorii sudby [The act and the accident: towards the theory of fate]. Voprosy filosofii = Problems of philosophy. 2000; 9: 65–78. (in Russ.)

2. Bosnak D.V. Postupok geroia kak sposob realizatsii zla v khudozhestvennoi sisteme romana F. Sologuba «Melkii bes» [The Act of a hero as a way of realization of Evil in the art system of novel “A small demon” by

F. Sologub]. Grekhnevskie chteniia: sbornik nauchnykh trudov = Grekhnyov Readings: collection of research papers. Nizhnii Novgorod, 2005. P. 109–111. (in Russ.)

3. Osipov V.N. Mentalno-integrativnyi analiz literaturnogo geroia: arkhetip, obraz, kharakter, postupok [Mentally-integrative analysis of a literary character: archetype, image, personality, deed]. Izhevsk, 2010. 109 p. (in Russ.)

4. Nikolaev N.I. Literaturnyi geroi v mire ego postupka [Literary character in the world of his deed]. Diskussiia = Discussion. 2012; 3: 173–176. (in Russ.)

5. Erokhina T.I., Tirakhova V.A. Geroi i postupok v filme E. Ryazanova «Beregis avtomobilia» [The characters and their acts in the film by E. Ryazanov "Beware of the Car"]. Iaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Pedagogical Bulletin of Yaroslavl. 2015; 3: 246–249. (in Russ.)

6. Legenkova E.A. Zhid v «Zapisnykh knizhkakh» V. Serzha: ot «beskorystnogo deistviia» k muzhestvennym postupkam [André Gide in the "Note-books" by Victor Serge: from "altruistic actions" to manly deeds]. XLV Mezhdunarodnaia filologicheskaia nauchnaia konferentsiia = 45th International Philological Research Conference. St. Petersburg, SPbGU, 2016. P. 710–711. (in Russ.)

7. Monkhbat I.V. Filosofiia postupka antichnogo geroia v romane Alessandro Barikko «Gomer. Iliada» [Philosophy of an antique character's act in the novel "Homer. The Iliad" by Alessandro Baricco]. Natsionalnye kody v evropeiskoi literature XIX–XXI vekov. Kollektivnaia monografiia = National codes in the European literature of 19th–21st centuries. Multi-authored monograph / Otv. red.: T.A. Sharypina, I.K. Poluiakhtova, M.K. Men'shchikova. Nizhnii Novgorod, 2016. P. 110–115. (in Russ.)

8. Lotman Iu.M. Stat'i po semiotike kultury i iskusstva [Articles on semiotics of art and culture]. Predisl. S.M. Danielia, sost. R.G. Grigor'va. St. Petersburg, Akademicheskii proekt, 2002. 543 p. Available at: http://teatr-lib.ru/Library/Lotman/statjy/ (accessed 13.04.2017). (in Russ.)

9. Golovanova I.A. Interpretatsiia povedeniia literaturnykh personazhei v ramkakh teorii neverbal'noi semiotiki [Interpretation of literary characters' behaviour in the context of non-verbal semiotics]. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia: Istoriia, filologiia = Novosibirsk State University Bulletin. Series: History, philology. 2006. T. 5. 2: 86–95. (in Russ.)

10. Bakhtin M.M. K filosofii postupka [On philosophy of an act] // Sobranie sochinenii v semi tomakh = Collected works issued in seven volumes. Moscow, Russkie slovari; Iazyki slavianskoi kul'tury, 2003. T. 1: 7–68. (in Russ.)

11. Tomashevskii B.V. Teoriia literatury. Poetika [Literary Theory. Poetics]. Moscow, Aspekt-press, 1999. 334 s. (in Russ.)

12. Khalizev V.E. Teoriia literatury [Literary Theory]. Moscow, Vysshaia shkola, 2000. 398 p. (in Russ.)

13. Mart'ianova S.A. Personazh v khudozhestvennoi literature. Uchebnoe posobie [Personage in belles-lettres. Study guide]. Vladimir, Izd-vo VlGU, 2014. 84 p. (in Russ.)

14. Tiupa V.I. Analiz khudozhestvennogo teksta [Literary text analysis]. Moscow, Akademiia, 2009. 336 p. (in Russ.)

15. Borisova E.B. O soderzhanii poniatiia «khudozhestvennyi obraz» i «obraznost» v literaturovedenii i lingvistike [On the concept content of "literary image" and "imagery" in literary criticism and linguistics]. Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta, seriia: Filologiia, Iskusstvovedenie = Chelyabinsk State University Bulletin, Philology Series, Study of Art. Vyp. 37. 2009. № 35 (173). P. 20–27. (in Russ.)

16. Chernyshevskii N.G. Ocherki gogolevskogo perioda russkoi literatury [Essays on the Gogol period of Russian literature]. Chernyshevskii N.G. Sobranie sochinenii v 5 tomakh = Collected works issued in five volumes. Sost., obshch. red. Iu.S. Melent'eva. T. 3. Literaturnaia kritika = Vol. 3. Literary Critics. Moscow, Pravda, 1974. P. 181. (in Russ.)

17. Karpov D.L. Traditsiia pushkinskoi prozy i russkie romany serediny 1840-kh gg.: dissertatsiia ... kandidata filologicheskikh nauk [The traditions of Pushkin's prose and Russian novels of the mid-1840s: dissertation for the degree of candidate of philological sciences]: 10.01.01. Iaroslavl', 2010. P. 29. (in Russ.)

18. Beliaeva I.A. Roman A.I. Gertsena «Kto vinovat?» i problema schastya v russkoi proze 1840-kh godov [The novel by A.I. Herzen "Who is to blame?" and the problem of happiness in Russian prose of the 1840s]. Vestnik MGPU. Seriia: Filologicheskoe obrazovanie [Moscow State Pedagogical University Bulletin. Philological Education Series]. 2013; 1: 38–44. (in Russ.)

19. Iakovleva T.B. Belletristika M.V. Avdeeva v kontekste russkoi literatury 40–60-kh godov XIX veka: dissertatsiia ... kandidata filologicheskikh nauk [Fiction by M.V. Avdeev in the context of Russian literature of the 1840s–1860s: dissertation … candidate of philological sciences]: 10.01.01. Orenburg, 2001. 179 p. (in Russ.)

20. Manolakev Kh. Retseptsionnaia problemnost «chuzhogo» teksta v «Povestiakh Belkina» [Receptional problematics of the stranger's text in "The Tales of the Late Ivan Petrovich Belkin"]. Boldinskie chteniia = The Boldino Readings. Pod. red. N.M. Fortunatova. Nizhnii Novgorod, Vektor-TiS, 2003. P. 173–183. (in Russ.)

21. Surkov E.A. Refleksiia «literaturnosti» v russkoi sentimentalnoi povesti [Introspection of "literariness" in Russian sentimental narrative]. Sibirskii filologicheskii zhurnal = Siberian Philological Journal. 2012; 1: 233. (in Russ.)

22. Savinkov S.V. Antropologiia Gertsena 30-40-kh godov kak zhiznennaia i tvorcheskaia zadacha: avtorefer-

at dis. ... kandidata filologicheskikh nauk [Herzen's anthropology of the 1830s–1840s as a lifetime and creative task: Abstract of dissertation ... candidate of philological sciences]: 10.01.01. Voronezh, 1994. 18 p. (in Russ.)

23. Ben'kovich M.A. Siuzhetnyi eksperiment (problema neobkhodimosti i svobody voli) v romane A.I. Gertsena «Kto vinovat?» [Experiment on the plot (the problem of necessity and freedom of will) in the novel by A.I. Herzen "Who is to blame?"]. Literatura i vremia = Time and Literature. Kishinev, 1987. P. 39–57. (in Russ.)

24. Gertsen A.I. Sochineniia v chetyrekh tomakh [Collected works issued in four volumes]. T. 4 / Obshch. red. i komment. G.G. Elizavetinoi. Moscow, Pravda, 1988. 464 p. (in Russ.)

25. Avtukhovich T. Spletnia kak fenomen zhizni i literatury [Gossip as a phenomenon of life and literature]. Filolog: internet-zhurnal = Philologist: online journal. 2004. № 5. Available at: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_5_89 (accessed 14.04.2017). (in Russ.)

26. Belinskiy V.G. Vzgliad na russkuyu literaturu 1847 goda [The view of Russian literature of 1847]. Belinskii V.G. Polnoe sobranie sochinenii = Belinskiy V.G. Collected works. T. X. Moscow, 1956. P. 320. (in Russ.).

Submitted 20.04.2017;
revised 26.04.2017.

About the author:

Tatiana V. Shvetsova, Docent, Department of Literature and Russian Language, Northern (Arctic) Federal University named by M.V. Lomonosov (6 Tortcev Sr., Severodvinsk, 164501, Russia), PhD (Philology), Docent, tavash@yandex.ru

The author have read and approved the final manuscript.

УДК 81`27(045)

THE LANGUAGE OF POWER AS A LANGUAGE OF SOCIAL CONTROL IN PRISON ENGLISH-LANGUAGE DISCOURSE

O. A. Nikishina
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
nikishka1989@mail.ru

Introduction: in this article the peculiarities of the language of power in prison English-language discourse are analyzed (the language of guards). The aim of the research is to ground the consideration of the language of power as a language of social control and revealing the characteristics of its realization on the micro- and macro-levels of the discourse.

Materials and Methods: while investigating different methods were applied, but the main one is the method of the frame analysis of the discourse pragmatic context that was elaborated on the basis of the pragmatic context analysis by T. A. Dijk. The research was carried out on the basis of language material that was collected with the method of continuous sampling from the fictional movies and TV series the events in which take place in part or in whole in the penal system.

Results: the investigation of the peculiarities of power relation realization in prison discourse resulted in the conclusion that control performed by the power group (guards) is applied to the physical actions of the resistance group (prisoners), to the speech activity and as a result to the consciousness. This fat serves as a ground for applying the term «the language of social control» to the language of power. In the result of the language material analysis the main characteristics of the language of power were stated on the micro- and macro-levels of the discourse.

Discussion and Conclusions: power in prison discourse is based on the power group having the authorities to control actions of the subjugated group. An important role in the establishment of guards' higher social position and their power is played by their having the control over discourse access. This characteristic grounds the existence of such speech interaction peculiarities in prison discourse as: unequal speech activity of interlocutors (guards produce more utterances of greater extent than prisoners; some social frames do not suppose prisoners to take part in conversation at all); guards possess a wider set of speech acts and speech genres; speech interaction is initiated by guards in the majority of cases. The conclusion that the communication can change its character in prison discourse that is definitely an institutional discourse from the status-oriented communication to the interpersonal one is of a certain interest. The practical value of the research is in the approach being used to considering power language realization in prison discourse that can be applies to other kinds of institutional discourses hereafter.

Key words: discourse, prison discourse, power, social control, status-oriented communication.

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 peculiarities of power language realization as a language of social control in prison English-language discourse».

ЯЗЫК ВЛАСТИ КАК ЯЗЫК СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ В ПЕНИТЕНЦИАРНОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ

О. А. Никишина
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
nikishka1989@mail.ru

Введение: в статье анализируются особенности реализации языка власти в пенитенциарном дискурсе (язык охранников). Цель исследования заключается в выявлении особенностей его реализации на микро- и макроуровнях дискурса.

Материалы и методы: в ходе исследования применялись различные методы. Основным из них является метод фреймового анализа прагматического контекста дискурса, разработанный нами на основе анализа прагматического контекста Т. А. ван Дейка. Исследование проводилось на основе языкового материала, полученного методом сплошной выборки из художественных фильмов и телесериалов, действия которых частично или полностью разворачиваются в заведениях пенитенциарной системы.

Результаты исследования: в результате рассмотрения особенностей реализации властных отношений в пенитенциарном дискурсе сделан вывод о том, что контроль, осуществляемый группой власти (охранники), распространяется на физические действия группы сопротивления (заключенные), речевую активность и в результате и на сознание. Это служит обоснованием применения к языку власти термина «язык социального контроля». По итогам анализа языкового материала были сформулированы основные черты языка власти на микро- и макроуровнях дискурса.

Обсуждение и заключения: власть в пенитенциарном дискурсе основана на обладании властвующей группой полномочиями по осуществлению контроля над деятельностью подчиненной группы. Немаловажную роль в утверждении более высокого социального положения охранников и их власти играет обладание ими контролем над допуском к дискурсу. Данная характеристика обосновывает наличие таких особенностей речевого взаимодействия в пенитенциарном дискурсе, как неравнозначная речевая активность коммуникантов (охранниками продуцируется большее количество высказываний большего объема; некоторые социальные фреймы не предполагают речевую активность заключенных вовсе); охранникам свойственен более широкий спектр речевых актов и речевых жанров; речевое взаимодействие в большинстве случаев инициируется охранниками. Определенный интерес представляет вывод о том, что в пенитенциарном дискурсе, несомненно, являющимся институциональным, и общение в котором носит статусно-ориентированный характер, возможен переход на межличностное общение. Практическая значимость исследования видится в осуществленном подходе к рассмотрению реализации языка власти в институциональном дискурсе, который в дальнейшем может быть применен и к другим видам дискурса.

Ключевые слова: дискурс, пенитенциарный дискурс, власть, социальный контроль, статусно-ориентированное общение.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева) по теме «Особенности реализации языка власти как языка социального контроля в пенитенциарном англоязычном дискурсе».

Introduction

Any institutional discourse refers to a particular social institute in which the speech and non-speech interaction of individuals is taking place. Each social institute represents government and like any government each social institute has its establishment history in the result of which it came to be identified as centralized, disciplined and having rights for monopolistic accomplishment of a specific task. For example, the task of a family is to socialize, bring up and protect children; the task of religion – to unite people and God; the task of education – to hand down knowledge and skills from one generation to another and etc. But there are common characteristics: there is the presence of physical enforcement of citizens to commitment of

specific actions and all social institutes are aimed at maintaining order in a particular sphere of human activity. That is why all institutional discourses are discourses of order and control[1] and presented as a sphere where power relations are realized.

Prison discourse analyzed here is understood as the communication taking place in any institute of the penal system between guards and prisoners that build their speech interaction according to their status- and role-based characteristics. Subsequently this kind of discourse can be called institutional: the presence of legal confirmation; the communicants (guards and prisoners) are opposed to each other according to their social status and social role; there is a social institute (prison) as a prototypical place of communication. It means that prison discourse is also a discourse of order and control and it is a place of power realization. S. Lukes states that for power realization there should always be two groups: the first group embodies power, the second one is influenced by this power and the relations between them can be described with the usage of the term «conflict»[2], as power can be embodied through the resistance of the conjugated group. In relation to prison discourse the first group is presented by guards (they are the power group) and their language can be viewed as the language of power while prisoners present the second group (the conjugated group) and their language is the language of resistance. Within this research only the language of power is of interest as the aim is to describe the character of power relations in prison discourse and reveal the peculiarities of the language of power (the language of guards).

Literature Review

Nowadays a great number of works devoted to the study of power and language interrelations can be found. V. G. Popov says that a language is a form of enforcement[3] and it means that a speaker reasoning and speaking out performs an act of submission of a listener to themselves. So, speakers have power gained through language. If we speak about institutional communication where one of the communicants is a representative of a government, i.e. a power group, it is quite clear that the capability of a language to subdue and force reaches its maximum. Here we can say that thanks to their high social position power group representatives use the language of power. E. A. Taisina mentions the following power instruments: orders, accusations, instructions, permissions and etc.[4] But E. A. Kozhemiakin underlines that social institutes try to avoid a direct enforcement nowadays and speaks about a «soft» power. These changes are connected with humanization of relations in social institutes but nevertheless they still are the sphere of reproduction of conventional notional structures for power recognition[5]. However this new approach to the realization of power resulted in the appearance of new strategies of its actualization. T. A. van Dijk states such the most effective forms of power manifestations as persuasion, tricks and pretence[6]. Speaking about an effective communication V. E. Cherniavskaia mentions «speech manipulation» as a central notion. Here she understands linguistic persuasion aimed at an implicit, disguised inducement of listeners to perform a particular action, to a disguised implementation of wishes, relations, orientations into their consciousness that help the speaker's interests which usually do not coincide with those of the listeners to come true[7].

In modern linguistics special attention is also paid to the interrelations of power and discourse. Power sometimes is viewed as a possibility to get access to social resources by means of overcoming resistance and discourse can be also estimated as a value (as it has been already mentioned, to speak means to dominate). Consequently presence or absence of the access to a discourse can be a manifestation of having or not having power[8]. The less power people have, the less their access to discourse is and they are given only the role of listeners. This property can be observed well in institutional discourses. Naturally there are some cases when the speech activity of the conjugated is supposed to be, but their participation in conversation is restricted as they should meet the expectations, instructions and commands of the superior[9] while the social elite has an access to the most significand speech genres and acts of the discourse and controls

[1] *Русакова О. Ф., Русаков В. М.* PR-Дискурс: Теоретико-методологический анализ. Екатеринбург : УрО РАН, Институт международных связей, 2008. 340 с. URL: http://www.madipi.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=27 (дата обращения: 17.12.2015).

[2] *Lukes S.* Power: A Radical View. 2-nd edition. Palgrave : Macmillan, 2005. P. 29.

[3] *Попов В. Г.* Феномен власти // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2013. № 3 (1). С. 20.

[4] *Тайсина Э. А.* Язык не бывает нейтральным // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2012. Т. 154. № 6. С. 141.

[5] *Кожемякин Е. А.* «Мягкая власть» институциональных дискурсов: коммуникативное измерение // Дискурс-Пи. 2014. Т. 11. № 1. С. 98. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23273252 (дата обращения: 17.12.2015).

[6] *Dijk T. A. van.* Social Cognition, Social Power and Social Discourse // Paper for the International Conference on Social Psychology and Language. 1988. № 8 (1–2). P. 137.

[7] *Чернявская В. Е.* Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия : учеб. пособие. 2-е изд. М. : ФЛИНТА: Наука, 2013. С. 19.

[8] *Dijk T. A. van.* Discourse, Power and Access // Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis. London : Routledge, 1996. P. 85.

[9] *Dijk T. A. van.* Structures of Discourse and Structures of Power. Annals of the International Communication Association. 1989; 12: 21.

it as a whole[10]. T. A. van Dijk also says that there are differences in power realization on micro-and macro-levels of the discourse. The macro-level is presented by topics of communication, speech acts and speech genres of the discourse while the micro-level – by the peculiarities of syntax, morphology and phonology. And the linguist claims that the linguistic phenomena of the first level are intended and can be easily controlled and of the second less conscious, less automatized and less changeable. So, the manifestations of power are more evident on the macro-level[11].

Here it should be mentioned that a discourse implies not only language phenomena, a discourse can also get presence through cognitive phenomena, i.e. knowledge, interpretation and understanding. It means that controlling discourse the power group controls the consciousness of the subjugated group[12].

Summarizing all the information given above it is possible to say that a language is a strong means of influencing people even in our everyday life and its ability to subdue increases greatly when a person possessing power use it. Such a situation can be observed in institutional discourses that are spheres of power realization when the representative of the power group is speaking. Prison discourse is not so widely analyzed from this point of view. A. Meyer should be mentioned as the only linguist interested in the study of the phenomena of control and resistance in prison discourse.

Materials and Methods

While carrying out this research the following methods of investigation were applied: the method of continuous sampling (choosing fragments of fictional movies containing the language material most vividly representing the phenomena analyzed in the work on the level of social frames); method of classification and systematization (organizing the revealed frames in groups for the purposes of forthcoming analysis and revealing the peculiarities of the language of power); the method of the frame analysis of the discourse pragmatic context (describing social context of communication and analysis of utterances using different methods such as stylistic analysis, syntactic analysis, lexical analysis, the theory of speech acts and etc.); methods of comparison and generalization (formulating conclusions).

Special attention should be paid to the language material used while working out this research. It was collected from 6 fictional movies and 2 TV series with the help of the method of continuous sampling. So, the sources of the language material are:

1) the movie «The Shawshank Redemption», 1994. – 144 min.

2) the movie «The Green Mile», 1999. – 189 min.

3) the TV series «Prison Break», 2005, 22 episodes. – 968 min.

4) the TV series «Alcatraz», 2011, 13 episodes. – 516 min.

5) the movie «Nothing But the Truth», 2008. – 108 min.

6) the movie «Lock Up», 1989. – 109 min.

7) the movie «Riot», 2015. – 83 min.

8) the movie «Felon», 2008. – 104 min.

The main criterion for them to be chosen is that the events in these movies take place in part or in whole in the penal system. The full length of the video is about 37 hours and it is the wide body of the language material. Then the narrow body of the language material was selected. It is 347 fragments where speech interaction of guards and prisoners can be observed immediately. The length of the video here is 2 hours 36 minutes.

Results

As it has been stated prison discourse is an institutional discourse, a discourse of order and control and it's quite natural that the actions of the power group are aimed at controlling and keeping order in the penal system. Being appointed by a government guards have authorities to fulfill this kind of work. Authorities mean that they not even can or should control and keep order, they must do that. While this they use already developed rules of the institute which the guards should follow as well. So, first of all, control over physical action of prisoners can be observed. Here it is necessary to mention such a thing: there is no any external control over guards' activity performed by society. Because of this he cases of authority abuse (the presence of rude and abuse words; unauthorized power appliance). It proves that in the penal system there are situations of power abuse that are inevitable as it was shown by P. G. Zimbardo in his Prison Stanford Experiment in 1971. If there is power abuse, the realization of power relations is based on dominance.

Control in the penal system goes father that the restriction of prisoner's physical actions, it implies control over discourse. The study carried out on the narrow body of the language material (347 fragments) showed that the speech interaction of guards and prisoners can be built according to the following patterns: «a conversational turn-stimulus of guards (an order, on instruction, informing) – a non-verbal action of prisoners» (249 fragments); «a conversational turn-stimulus of guards – a conversational turn-reaction of prisoners» (speech interaction while inquiries and interrogations –

[10] *Dijk T. A. van.* Discourse Semantics and Ideology. Discourse & Society. 1995. № 6 (2). P. 254.

[11] *Dijk T. A. van.* Principles of Critical Discourse Analysis. Discourse & Society. 1993. № 4 (2). P. 261.

[12] *Dijk T. A. van.* Discourse Semantics and Ideology. Discourse & Society. 1995. № 6 (2). P. 256.

72 fragments); «a conversational turn-reaction of prisoners – a conversational turn-stimulus of guards» (speech interaction while prisoners' making a request – 34 fragments) and «a non-verbal action of prisoners – a conversational turn-reaction of guards» (speech interaction while guards' bringing prisoners to order – 7 fragments). These statistic data claim that speech activity of prisoners is observed only 30 % of situations. The conclusion here is that guards use the discourse more often. Then it can be noticed that the communication normally starts with a conversational turn of guards (92 % of situations), it means that the initiative in communication here belong to guards.

More precise analysis of the revealed fragments showed that they can be classified in another way – according to the character of the discourse access that prisoners have. The situations more frequently met in prison discourse are when prisoners are completely deprived of the access to discourse. Here we have situations in which guards control prisoners' everyday actions giving accurate step-by-step instructions. For example, of new prisoners in a cellblock:

Guard: *To the right. Right, right,* right (four inmates while entering the cellblock turn right). *Left, left…* (the next two turn left) (the TV series «Prison Break»).

The second type of situations is characterized by an authorized access of prisoners to discourse. Different speech genres are possible here but anyway a dialog appears and it usually aimed at getting information, as it is in inquiries and interrogations. The initiative typically belongs to the power group. For example:

Guard: *Name and back number.*

Prisoner: *Scofield, Michael. 94941* (the TV series «Prison Break»).

The third type of situations is presented by cases where prisoners get the access to discourse without it being authorized by guards. As a rule, such cases lead to conflict situations. As an example can be taken the situation happened while morning lining up, when one of the prisoners stepped forward to outspeak overall being dissatisfied, then some more prisoners join him.

Guard: *All of you, get back in line.*

Prisoner: *We'll move when the temperature situation is rectified* (the TV series «Prison Break»).

These examples show that guards not only control the access to discourse but try to define the possible speech acts and genres for prisoners.

It should be also noted here that control in the penal system effects also the consciousness of prisoners. This result is achieved through the two types of control mentioned above. So, a language, a powerful means of effecting human minds, is used in the system of a total control where there are people of great power (authorities) and people with no power at all. Naturally it leads to personalities of the last ones being modified. The final result of these modifications is prisoners' becoming institutionalized.

The next step of the study was to reveal the linguistic parameters of the power realization in the penal system. The work started with singling out possible social frames here. On the basis of 347 fragments the following list of them (43) was made: «Checking in», «A medical emergency», «Announcing a special event», «Contraband detection», «Recording new prisoners' property», «Convoying to the cellblock», «Convoying to the prison yard», «Disinfection», «Entering a restricted area», «Escape attempt», «Filling in a personal data file», «Golden Hour», «Interrogation due to an incident», «Interviewing inmates by parole commission», «Introducing a new prisoner», «Keeping a prisoner out of the cell», «Making a request», «Lights out», «Locking-up», «Locking-Down», «Medical checking», «Lining up. The beginning of the riot», «Morning / evening count», «Organization of a non-contact visitation», «Organization of admission of new prisoners», «Organization of a contact visitation», «Organization of meal time», «Organization of cell time», «Organization of work time», «Preparation to lights out», «Patrolling of the prison yard territory», «Shipping Out», «Shake-down», «Private conversation-interrogation», «Snitching», «Stopping a prisoner for a search», «Suppressing disorders among prisoners», «Suppressing a riot», «The warden greets new prisoners and instructs them», «The riot», «Yard-out», «Yard-in» and «Wakeup».

Hereafter all these frames were divided into two groups. The first group contains the frames where communication is based on guards organizing and managing prisoners' activity, providing order and discipline, suppressing any unauthorized prisoners' actions contradicting the prison rules (34). For short they are the frames of order and control. Such frames as «Yard-in», «Stopping a prisoner for a search» and etc. can be found here. The frames in which guards have the aim to get information or to give information belong to the second group (9). For short they are the frames of information. They are, for example, «Filling in a personal data file», «Interrogation due to an incident» and etc. While dealing with the utterances within these two types of frames it was stated that the linguistic characteristics of them are different on the micro- and macro-levels. But before dealing with the revealed differences it is necessary to

describe the parameters according to which these frames were analyzed.

On the micro-level utterances were analyzed due to the following characteristics of the sentences they comprised: simple / composite (compound / complex); extended / unextended; full / elliptical; declarative / interrogative / imperative (according to the purpose of communication); in the Indicative / Imperative / Subjunctive mood; the rare usage of full-fledged questions (only rhetorical ones); the grammatical tense; the presence of stylistic devices; the presence / the absence of rude and abuse words; the presence / the absence of politeness forms. On the macro-level: the type of a speech act (directives, declaratives and etc.) and a speech genre.

On the micro-level in the frames of order and control the language of power was revealed to use simple, unextended and elliptical sentences normally in the Imperative mood with no stylistic colouring. It is also characterized here by the absence of the politeness forms and the presence of rude and abuse words. For example such a sentence: On your feet! (the movie «The Shawshank Redemption»)

On the macro-level the first group of social frames has the access to such speech acts as:

– orders: *Everybody out!* (the TV series «Prison Break»)

– instructions: *When you here the knock, step out. Keep the line moving* (the TV series «Prison Break»).

– announcements: *Attention, inmates, the yard is open* (the TV series «Prison Break»).

– warnings: *I'm not gonna say it again* (the TV series «Prison Break»).

– threats: *On your feet before I fuck you up so bad you never walk again* (the movie «The Shawshank Redemption»).

– appeals to keeping order and some others: *Get back in line*! (the TV series «Prison Break»).

Speech genres here are ordering and instructing.

Summarizing information about the peculiarities of the language of power in the frames of order and control it should be said that it is presented here not only as a language of social control but also as a language of direct enforcement. The traits of so called «soft» power can be hardly observed here. So, there is no any distinct speech manipulation in these frames.

Speaking about the second group of frames it should be mentioned that on the micro-level the following changes were noticed: the increase of the number of composite sentences (while conducting an inquiry it is necessary for the power group to describe a complicated and they start to use composite sentence); the increase of the number of unextended and elliptical sentences (there is a tendency to shortness I the penal system); the decrease of the number of sentences in the Imperative mood (the changes of communication have changed and it leads to changes in the language – it is more reasonable to use declarative and interrogative sentence in the Indicative mood); the increase of the number of interrogative sentences, exactly of full-fledged question (it is natural for this kind of frames because the aim of guards is to get information, but there still may be rhetorical questions).

The macro-level here is based on the following speech acts as:

– questions: *What kind' a contraband you hiding in there, boy?* (the movie «The Shawshank Redemption»)

– implicit threats: *And correct me if I'm wrong. I've always treated you fair* (the TV series «Prison Break»).

– suppositions: *Maybe you're gonna go extracurricular with it, then. Stick a CO, maybe* (the TV series «Prison Break»).

– pressure providing: *Fernando, you're only going to make things more difficult if you don't cooperate* (the TV series «Prison Break»).

– explanations: *Rule number one: No blasphemy. I'll not have the Lord's name taken in vain in my prison* (the movie «The Shawshank Redemption»).

– describing events: *Word is he died in front of your cell. And you were right there when it happened* (the TV series «Prison Break»).

The speech genres here are «inquiry» or «interrogation» and «conversation».

The peculiarities of the power language in the frames of information show that here it may be characterized as a language of «soft» power as there are some strategies of speech manipulation. They are distinctly noticed while inquiries and interrogation and realized through such speech acts as «implicit threats», «suppositions», «pressure providing» and even sometimes «describing events».

As a conclusion it is possible to say that the language of power in prison discourse is definitely a language of social control that can be realized in two ways: as a language of direct enforcement (in the majority of situations) and as a language of «soft» power (but not as «soft» like in other institutional discourses, it is more tough in comparison with them, but nevertheless a kind of speech manipulation can be found there.

Discussion and Conclusions

The results of the study can be presented in the following conclusions:

1. Prison discourse is an institutional discourse, so it is a sphere where power relations are realized. The power group is guards who possess the power based on having authorities to control all kinds of prisoner's activity.

2. The language of power in prison discourse can be called «the language of social control» as using a language guards control physical actions, speech activity and consciousness of prisoners.

3. Control over discourse, performed by guards, leads to their producing more utterances of a greater size, in some social frames only their speech activity is supposed to be.

4. The character of the power language depends on the type of a social frame. If it is a frame of order and control, power is realized through direct enforcement. If it is a frame of getting and receiving information sometimes the strategies of speech manipulations are applied.

5. The language of power has the following characteristics on the micro-level of the discourse: predominance of simple sentences in the Imperative Mood (is a sentence is in the Indicative Mood, the finite verb is active in the Present Indefinite Tense, the Past Indefinite Tense or the Present Continuous Tense); a great amount of elliptical and unextended sentences; rare usage of stylistic devices (the usage of rhetorical questions is typical to the language of guards); the absence of polite words and greetings; the presence of rude and abusive words.

6. The language of power has the following characteristics on the macro-level of the discourse: the topics of conversation are restricted being connected with prison reality; the speech acts in majority are directives; the speech genres initiated by the power group are «order», «inquiry» or «interrogation», «conversation» and «instruction».

References

1. Rusakova O.F., Rusakov V.M. PR-Diskurs: Teoretiko-metodologicheskij analiz. [PR-Discourse: theoretical and methodological analysis]. Ekaterinburg, UrO RAN, 2008. 340 p. Available at: http://www.madipi.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=27 (accessed 17.12.2015). (In Russ.)

2. Lukes S. Power: A Radical View. 2nd edition. Palgrave : Macmillan. 2005. 192 p.

3. Popov B.Г. Fenomen vlasti [The power phenomenon]. Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta = Vyatsk State University Journal. 2013; 3 (1): 17–23. (In Russ.)

4. Taisina E.A. Yazyk ne byvaet nejtralnym [A language can't be neutral]. Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki = Kazan University Bulletin. The Humanities. 2012; 154 (6): 131–142. (In Russ.)

5. Kozhemiakin E.A. «Myagkaya vlast» institucionalnyh diskursov: kommunikativnoe izmerenie [The "soft power" of institutional discourses: the communicative dimension]. Diskurs-Pi = Disourse-P. 2014; 11 (1): 97–102. (In Russ.)

6. Dijk T.A. van. Social Cognition, Social Power and Social Discourse. Paper for the International Conference on Social Psychology and Language. 1988; 8 (1–2): 129–157.

7. Cherniavskaia V.E. Diskurs vlasti i vlast diskursa: problemy rechevogo vozdejstviya: ucheb. Posobie [The discourse of power and the power of a discourse: the problems of speech interaction: a study letter]. 2nd edition. Moscow, FLINTA; The Science. 2013. 128 p. (In Russ.)

8. Dijk T.A. van. Discourse, Power and Access. Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis. London, Routledge. 1996. P. 84–104.

9. Dijk T.A. van. Structures of Discourse and Structures of Power. Annals of the International Communication Association. 1989; 12: 18–59.

10. Dijk T.A. van. Discourse Semantics and Ideology. Discourse & Society. 1995; 6 (2): 243–289.

11. Dijk T.A. van. Principles of Critical Discourse Analysis. Discourse & Society. 1993; 4 (2): 249–283.

Submitted 11.09.2017;
revised 13.09.2017.

About the author:

Olga A. Nikishina, Senior Teacher, Department of Linguistics and Translation, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), nikishka1989@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Список использованных источников

1. *Русакова О. Ф., Русаков В. М.* PR-Дискурс: теоретико-методологический анализ. Екатеринбург : УрО РАН, 2008. 340 с. URL: http://www.madipi.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=27 (дата обращения: 17.12.2015).

2. *Lukes S.* Power: A Radical View. 2-nd edition. Palgrave : Macmillan, 2005. 192 p.

3. *Попов В. Г.* Феномен власти // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2013. № 3 (1). С. 17–23.

4. *Тайсина Э. А.* Язык не бывает нейтральным // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2012. Т. 154. № 6. С. 131–142.

5. *Кожемякин Е. А.* «Мягкая власть» институциональных дискурсов: коммуникативное измерение // Дискурс-Пи. 2014. Т. 11. № 1. С. 97–102. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23273252 (дата обращения: 17.12.2015).

6. *Dijk T. A. van.* Social Cognition, Social Power and Social Discourse // Paper for the International Conference on Social Psychology and Language. 1988. № 8 (1–2). P. 129–157.

7. *Чернявская В. Е.* Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия : учеб. пособие. 2-е изд. М. : ФЛИНТА: Наука, 2013. 128 с.

8. *Dijk T. A. van.* Discourse, Power and Access // Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis. London : Routledge, 1996. P. 84–104.

9. *Dijk T. A. van.* Structures of Discourse and Structures of Power // Annals of the International Communication Association. 1989. Vol. 12. P. 18–59.

10. *Dijk T. A. van.* Discourse Semantics and Ideology // Discourse & Society. 1995. Vol. 6. № 2. P. 243–289.

11. *Dijk T. A. van.* Principles of Critical Discourse Analysis // Discourse & Society. 1993. Vol. 4. № 2. P. 249–283.

Поступила 11.09.2017;
принята к публикации 13.09.2017.

Об авторе:

Никишина Ольга Александровна, старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11 А), nikishka1989@mail.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

УДК 39(470.345)(045)

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ ТРАДИЦИОННЫХ КРЕСТЬЯНСКИХ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНЫХ УСТАНОВОК В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

В. В. Мирошкин
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
miroshkinv@yandex.ru

Введение: в статье рассматриваются на примере мордовского этноса основные принципы формирования толерантных установок у молодежи в рамках традиционных крестьянских институтов социализации личности – семьи и общины.

Материалы и методы: в процессе исследования автор ориентировался на традиционные принципы исторического исследования – научной объективности, системности и историзма. Наряду с этим применялись общенаучные методы (анализ, синтез и сравнение). Основными методами стали сравнительно-исторический, проблемно-хронологический, описательный, системный, герменевтический. При проведении анализа соблюден принцип сочетания макро- и микроуровнего подходов.

Результаты исследования: на основе привлеченных этнографических материалов, анализа документальных источников удалось на примере мордовского народа выделить принципы формирования толерантных установок у молодежи в рамках традиционных крестьянских институтов социализации личности. Полученные результаты могут быть использованы при написании учебников и учебных пособий по этнографии народов Поволжья и России, разработке лекционных и семинарских курсов, направленных на формирование толерантных установок сознания и профилактику ксенофобии и экстремизма, создании обобщающих этнографических и историко-этнографических трудов с целью их дальнейшего использования в образовательном процессе.

Обсуждение и заключение: в основу процесса воспитания толерантности у мордвы были положены такие принципы, как патриотическое воспитание, ориентированное на уважение этнокультуры, любовь к родителям и родному краю; взаимосвязь патриотического и поликультурного воспитания; раннее трудовое воспитание и его ориентация на межэтническое сотрудничество; проведение досуга как элемента межкультурного общения; сочетание семейного и общественного воспитания, направленного на формирование толерантного мировоззрения. Сочетание традиционных принципов формирования толерантных установок в мордовской семье и обществе определило эффективность национальной модели формирования толерантности в молодежной среде.

Ключевые слова: традиционные крестьянские социальные институты, община, семья, формирование толерантности, молодежь.

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и МГПИ имени М. Е. Евсевьева) по теме «Формирование толерантности в социокультурной среде студенческой молодежи».

HISTORICAL EXPERIENCE OF TRADITIONAL PEASANT SOCIAL INSTITUTIONS IN THE FORMATION OF TOLERANT ATTITUDES IN THE YOUTH ENVIRONMENT

V. V. Miroshkin
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
miroshkinv@yandex.ru

Introduction: In the article, the main principles of the formation of tolerant attitudes among young people within the framework of traditional peasant institutions of socialization of the individual – the family and the community – are examined on the example of the Mordovian ethnos.

Materials and Methods: In the process of research the author was guided by the traditional principles of historical research – scientific objectivity, systemic and historicism. Along with this, general scientific methods were used (analysis, synthesis and comparison). The main methods were comparative-historical, problem-chronological, descriptive, systemic, hermeneutic. During the analysis, the principle of combining macro- and micro-level approaches is observed.

Results: on the basis of the involved ethnographic materials and analysis of documentary sources, managed by the example of the Mordovian people to identify the main principles of formation of tolerant attitudes among young people within the framework of traditional peasant institutions of socialization. The obtained results can be used when writing textbooks and teaching materials on the Ethnography of the peoples of the Volga region and Russia, the development of lecture and seminar courses aimed at the formation of tolerant attitudes of consciousness and the prevention of xenophobia and extremism; the creation of a synthesis of ethnographic and historical-ethnographic works with the purpose of their further use in educational process.

Discussion and Conclusion: The basis of the process of education of tolerance among the Mordovians was laid such principles as patriotic upbringing, oriented towards respect for ethno-culture, love for parents and native land; The relationship between patriotic and multicultural education; Early labor education and its orientation to inter-ethnic cooperation; Leisure activities as an element of intercultural communication; A combination of family and public education aimed at the formation of a tolerant worldview. The combination of traditional principles of formation of tolerant installations in the Mordovian family and society determine the effectiveness of a national model of forming tolerance in youth environment.

Key words: traditional peasant social institutions, community, family, tolerance, youth.

Acknowledgements: the research was supported by within the framework of the project on research on priority directions of scientific activity of the universities-partners in networking (South-Ural state humanitarian-pedagogical University and Mordovian State Pedagogical Institute) on the topic of «Formation of tolerance and culture of student's youth».

Введение

Россия исторически складывалась как поликультурное и поликонфессиональное государство, мирное проживание народов на территории которого служило залогом национальной безопасности, стабильности и процветания. В условиях современной геополитической ситуации подрыв принципов взаимоуважения этносов, их ориентации на добрососедские отношения и взаимовыручку способен внести весомый вклад в нарастание деструктивных тенденций внутри страны. В этом контексте проблема исследования сегодня приобретает особую остроту. Ее решение диктует необходимость более детального изучения исторического опыта, накопленного традиционными крестьянскими социальными институтами, и прежде всего общиной, в деле формирования толерантных установок у подрастающего поколения.

Обзор литературы

Проблема формирования толерантности у молодежи неоднократно служила предметом изучения зарубежных и отечественных педагогов, психологов, социологов, историков [1–3]. Отдельные аспекты влияния общинных традиций, принципов этнопедагогики на воспитание современной молодежи исследовались и на уровне региона [4–7]. Но, несмотря на активизацию усилий научного сообщества в этом направлении в последнее десятилетие, осмысление исторического опыта по формированию толерантных установок в молодежной среде, накопленного в рамках традиционных крестьянских социальных институтов народами, населяющими Республику Мордовия, еще не завершено.

Материалы и методы

В процессе исследования автор ориентировался на традиционные принципы исторического исследования – научной объективности, системности и историзма. Наряду с этим применялись общенаучные методы (анализ, синтез и сравнение). Основными методами являются сравнительно-исторический метод, позволяющий представить явления в их реальной форме и развитии; проблемно-хронологический, дающий возможность в хронологической последовательности раскрыть характер, свойства и изменения изучаемой реальности; методы описательный и системный, которые дают возможность раскрыть сущность явлений посредством анализа их конкретной стороны; герменевтический метод – метод интерпретации и трактовки текстовых источников. При проведении анализа соблюден принцип сочетания макро- и микроуровнего подходов, содействующих изучению конкретных явлений, типичных в своем развитии.

Результаты исследования

Традиционные крестьянские социальные институты, и прежде всего община, играли основополагающую роль в жизни российских этносов на протяжении их многовекового существования. Община принимала непосредственное

участие в решении хозяйственно-экономических, административных вопросов, регулировании морально-этических норм, служила хранителем и ретранслятором этнических традиций, выступала институтом социализации личности. В рамках традиционных крестьянских институтов формировались мировоззренческие установки, закладывались правила и модели межкультурного общения. В этом плане не стала исключением и мордва, у которой интенсивное и плодотворное межкультурное сотрудничество с соседними народами носило как межобщинный, так и внутриобщинный характер, а процесс культурного взаимообогащения мог проходить в том числе и на внутрисемейном уровне[1]. Преобладание той или иной формы межкультурного взаимообмена, а также степень и частота межэтнических связей обусловливались во многом особенностями проживания. Так, в начале XX в. крестьянские общества на территории мордовского края продолжали формироваться преимущественно по национальному признаку, и мордовские общины в большинстве своем оставались мононациональными объединениями[2]. Близкое соседство представителей других этнических групп (в первую очередь русских и татар) способствовало развитию и укреплению межкультурных связей, носивших в основном межобщинный характер. В то же время у мордвы, проживающей за пределами территории исконного проживания, например в Заволжье, к этому времени имелся богатый опыт внутриобщинных межкультурных связей. Как показывают полевые материалы, в районах дисперсного расселения межкультурные контакты были более интенсивными и тесными, а представители различных национальностей, проживающие совместно, выступали в качестве этнических партнеров. Исследователи неоднократно подчеркивали отсутствие у мордвы признаков агрессии и неприязни по отношению к другим этническим группам, комплексов в отношении принадлежности к своему этносу. По словам В. Майнова, мордва «… и не думает чуждаться национальности или, например, обособляться от соседей»[3] [8].

В фольклорной традиции отчетливо прослеживается как чувство национальной гордости, так и установки на толерантное отношение к иным народам: *Мокшэрзянь народсь – тевонь кельги народ»* (мокш.), *Эрзя-мокшонь народось – тевень вечки народ* (эрз.) «Мордовский народ – трудолюбивый народ»; *Мокшэрзятне – простойхть няемс, да мяльсна стака ворьфтемс (сявомс)* (мокш.) «Мордва проста с виду, да не даст себя в обиду»; *Эрь народть сонцень коенза* (мокш.), *Эрьва народонть эсензэ коензэ* (эрз.) «У каждого народа свои обычаи»[4] [9]. В ходе анализа устно-поэтического творчества мордвы нами не было обнаружено ни одного обидного высказывания в адрес другого этноса. Напротив, у своих этнических партнеров мордва в первую очередь старалась подчеркнуть достоинства. Данный факт подтверждает и В. Майнов: «... всюду приходилось лишь слышать похвальные о татарах отзывы за их рачительность, хозяйственность, трезвость и трудолюбие»[5].

Подобное восприятие представителей других этнических групп во многом есть результат эффективного формирования толерантных установок в рамках традиционных крестьянских институтов социализации личности – семьи и общины, где обеспечивалась взаимосвязь патриотического, этнокультурного и поликультурного воспитания [10]. При этом важно подчеркнуть, что воспитание молодежи в духе толерантности базировалось у мордовских крестьян на этническом самосознании, исключавшем необходимость возвеличивания своего народа и его культурных достижений в ущерб достоинству других этносов. Формирование толерантности у мордвы не мыслилось без воспитания любви к «малой» Родине, уважения традиций и обычаев своего народа. Поэтому в семье и общине ребенка уже с малых лет приучали любить и беречь красоту родного края, почитать традиции и обычаи предков. Здесь важную воспитательную роль играли произведения устного народного творчества. Например, значительным педагогическим потенциалом обладали мордовские пословицы и поговорки: *Шачема вастта мазы (питни) мезьге аш* (мокш.), *Чачома мастордот мазый тарка а мует* (эрз.) «Красивее Родины места не найти»; *Родной масторсь – родной тядя* (мокш.), *Родной масторсь – родной ава* (эрз.) «Родная земля (страна) – родная мать»; *Эряфсь шачема крайса – моли кода райса* (мокш.), *Чачома крайсэ – эрямось кода райсэ* (эрз.) «В родном краю жизнь – как в раю»; *Мяляфтк (кельк) эсь велецень, родцень, мяляфтк и сембе эсь народцень* (мокш.), *Вечк аволь ансяк эсеть родонть, вечк весе народонть* (эрз.) «Помни (люби) не только свое село (род), помни и весь свой народ»[6]. Зна-

[1] *Мирошкин В. В.* Межэтнические отношения на территории Республики Мордовия в контексте культурного диалога // Российский научный журнал. 2012. № 5. С. 24–30.

[2] *Мирошкин В. В.* Структура мордовской крестьянской общины в начале XX века // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 4. С. 105–109.

[3] *Майнов В.* Очерк юридического быта мордвы. Спб., 1885. С. 26.

[4] Мордовские поговорки, пословицы и присловицы / под ред. К. Т. Самородова. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1986. С. 23.

[5] *Майнов В.* Очерк юридического быта мордвы. Спб., 1885. С. 25.

[6] Мордовские поговорки, пословицы и присловицы / под ред. К. Т. Самородова. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1986. С. 32–33.

ние и понимание собственной этнокультуры, забота о природе родного края и его защита, с одной стороны, и уважение традиций и обычаев других этносов, межэтническое сотрудничество и взаимопомощь, с другой стороны, составили тот удивительный сплав, который определил успешность формирования толерантных установок в среде подрастающего поколения.

Важное место в процессе воспитания у молодого поколения толерантного мировоззрения занимает соблюдение «мирского» принципа добрососедства – обычая взаимопомощи. Это ключевое общинное правило и основа этнопедагогики мордвы. Коллективный неоплачиваемый труд, выполнение определенной работы у отдельного хозяина (постройка дома, участие в полевых работах, приготовление приданого и т. п.) производились без учета национальности. Это особенно отчетливо прослеживается на примере заволжской мордвы, у которой общины носили полиэтничный характер, а правила добрососедства и взаимовыручки автоматически переносились на представителей других народов. Народная мудрость подчеркивает целесообразность таких отношений: *Фкя-фкянь эса кирдихть – мезьдовок аф пелихть* (мокш.) «Друг за дружку держаться никого не бояться»[7]. Аналогичный процесс наблюдался и на территории мордовского края. Здесь в качестве соседей мокши и эрзи выступали русские и татарские общины. По свидетельству информаторов, «для мордвина хорошему человеку в соседском деле помочь считалось святой обязанностью»[8]. Совместный межнациональный труд обладал глубоким воспитательным потенциалом, так как перед глазами молодежи всегда стояли яркие, живые примеры межэтнического сотрудничества их отцов, дедов, прадедов.

Традиции толерантного поведения закладывались также в ходе совместного обсуждения и решения наболевших вопросов. Так, на территории мордовского края с этой целью собирались общие сходы, включавшие представителей мордовских, русских, татарских сел. В рамках внутриобщинного взаимодействия мордва, русские и чуваши Заволжья строили общественные сооружения, ремонтировали мосты, дороги, осуществляли противопожарную охрану, наем пастухов, поочередно замещали мирские должности и т. п. Аналогичная практика наблюдалась и на территории исконного проживания мордвы. Однако здесь в силу особенностей расселения она выражена несколько слабее.

Подобная деятельность как проявление общности экономических и общественных интересов служила основой системы формирования толерантных установок у подрастающего поколения, так как именно она выступала мощным фактором межэтнической консолидации и важнейшим путем межкультурного взаимообогащения. Результатом такого обоюдного влияния послужила определенная тождественность многих нравственных норм, которыми представители различных этносов руководствовались в своей повседневной жизни. Эти правила и нормы выступали своего рода заветом старшего поколения молодежи.

Общие черты как следствие плодотворного этнокультурного дискурса формировались в обрядовой, внутрисемейной, досуговой сферах жизни сельского традиционного общества. Здесь сближение происходило настолько, что фактически с представителями другого этноса обращались как со «своими». Это наблюдается, например, в обычае гостевания, когда мордва, русские, татары ходили друг к другу в гости, на семейные торжества: рождение ребенка, его крещение, свадьбу и т. п. По словам информатора А. А. Карповой, «русские запросто приходили на мордовскую свадьбу, да и сами мордвины были не прочь погулять у русских»[9]. При этом ревностно соблюдалось правило: «последнее принеси, но гостя угости». Совместный досуг, празднования как нельзя более способствовали взаимному проникновению, взаимному обогащению культур, воспитывали толерантное отношение к другим этническим группам. Следствием длительного культурно-бытового взаимовлияния совместно живущих народов явилось знание, а зачастую и свободное владение языками своих этнических партнеров, при этом русский язык также служил важным интегрирующим культурным фактором. Конечно, община стремилась сохранить и свой национальный колорит, но делала это без агрессии и выплескивания негативных эмоций на людей иной национальности. В этой связи вполне логичным выглядит тот факт, что добрые отношения с этническими партнерами, взаимное проникновение, взаимообогащение культур, признание и уважение особенностей историко-культурного развития друг друга являлись определяющими на протяжении всей истории мордовского этноса.

Обсуждение и заключения

Таким образом, можно выделить следующие традиционные принципы формирования толерантных установок в мордовской семье и обществе: патриотическое воспитание, в основе

[7] Мордовские поговорки, пословицы и присловицы / под ред. К. Т. Самородова. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1986. С. 124.

[8] Полевые материалы автора. Рузаевский район, г. Рузаевка. Информатор А. А. Карпова, 1926 г. р.

[9] Полевые материалы автора. г. Рузаевка. Информатор А. А. Карпова, 1926 г. р.

которого лежит формирование чувства любви к природе родного края, к родителям, предкам, уважения к традициям, обычаям, национальной культуре, языку; взаимосвязь патриотического и поликультурного воспитания, обеспечивающаяся за счет проецирования категории «уважение» на культуры других этносов; раннее трудовое воспитание, сочетавшее нормы взаимовыручки и хозяйственно-экономического сотрудничества между представителями различных этнических групп; проведение досуга как элемента межкультурного общения; сочетание семейного и общественного воспитания, направленного на формирование толерантного мировоззрения. Сочетание данных принципов определило эффективность традиционной модели формирования толерантности в молодежной среде у мордовского народа.

Список использованных источников

1. *Болбас В. С.* Формирование этнической культуры молодежи // Беларуская думка. 2009. № 11. С. 76–81.

2. *Гуров В. Н., Вульфов Б. З., Галяпина В. Н., Поштарева Т. В.* Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде : учеб. пособие. М. : Педагогическое общество России, 2004. 240 с.

3. *Мартыненко А. В.* Изучение феномена экстремизма в российских вузах в контексте формирования межэтнической и межконфессиональной толерантности // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 4. С. 143–147.

4. *Беляева Н. Ф.* Роль традиционной культуры в формировании толерантности // Проблемы этнокультурного взаимодействия в Урало-Поволжье: история и современность. Самара : Изд-во СГПУ, 2006. С. 269–273.

5. *Мирошкин В. В.* К вопросу об исторически сложившейся модели поликультурного дискурса в Республике Мордовия // Российский научный журнал. 2012. № 1. С. 52–57.

6. *Мирошкин В. В.* Межэтнические отношения на территории Республики Мордовия в контексте культурного диалога // Российский научный журнал. 2012. № 5. С. 24–30.

7. *Мирошкин В. В.* Структура мордовской крестьянской общины в начале XX века // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 4. С. 105–109.

8. *Майнов В.* Очерк юридического быта мордвы. СПб., 1885. 267 с.

9. Мордовские поговорки, пословицы и присловицы / под ред. К. Т. Самородова. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1986. 280 с.

10. *Мирошкин В. В.* Опыт этнокультурного воспитания в мордовской крестьянской общине // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 4. С. 147–150

11. Полевые материалы автора. г. Рузаевка. Информатор А. А. Карпова, 1926 г. р.

Поступила 11.07.2017;
принята к публикации 14.07.2017.

Об авторе:

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

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи

References

1. Bolbas V.S. Formirovanie etnicheskoy kulturyi molodezhi [Formation of ethnic culture of young people]. Belaruskaya Dumka = The Belarusian idea, 2009; 11: 76–81. (In Russ.)

2. Gurov V.N., Vulfov B.Z., Galyapina V.N., Poshtareva T.V. Formirovanie tolerantnoy lichnosti v polietnicheskoy obrazovatelnoy srede: ucheb. posobie [The formation of a tolerant personality in a multi-ethnic educational environment: textbook]. Moscow, 2004. 240 p. (In Russ.)

3. Martynenko A.V. Izuchenie fenomena ekstremizma v rossiyskih vuzah v kontekste formirovaniya mezhetnicheskoy i mezhkonfessionalnoy tolerantnosti [Studying the phenomenon of extremism in Russian institutions of higher education in the context of formation of inter-ethnic and inter-religious tolerance]. Gumanitarnyie nauki i obrazovanie = The Humanities and Education, 2013; 4: 143–147. (In Russ.)

4. Belyaeva N.F. Rol traditsionnoy kultury v formirovanii tolerantnosti [The Role of traditional culture in the formation of tolerance]. Problemy ehtnokulturnogo vzaimodeystviya v Uralo-Povolzhye: istoriya i sovremennost = The Problems of ethnocultural interactions in the Ural-Volga region: history and modernity. Samara, 2006. P. 269–273. (In Russ.)

5. Miroshkin V.V. K voprosu ob istoricheski slozhivsheisya modeli polikulturnogo diskursa v Respublike Mordoviya [On the question of a historically developed model of polycultural discourse in the Republic of Mordovia]. Rossijskij nauchnyj zhurnal = Russian Scientific Journal, 2012; 1: 52–57. (In Russ.)

6. Miroshkin V.V. Mezhehtnicheskie otnosheniya na territorii Respubliki Mordoviya v kontekste kulturnogo dialoga [Inter-ethnic relations in the Republic of Mordovia in the context of a cultural dialogue]. Rossijskij nauchnyj zhurnal = Russian Scientific Journal, 2012; 5: 24–30. (In Russ.)

7. Miroshkin V.V. Struktura mordovskoy krestyanskoj obshchiny v nachale XX veka [The structure of the

Mordovian peasant community at the beginning of the 20th century]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education, 2012; 3: 105–109. (In Russ.).

8. Mainov V. Ocherk yuridicheskogo byta mordvy [Outline of the Mordva legal life]. St. Petersburg, 1885. 267 p. (In Russ.).

9. Mordovskie pogovorki, poslovitsy i prislovitsy [Mordovian sayings and proverbs]. Saransk, 1986. 280 p. (In Russ.).

10. Miroshkin V.V. Opyt ehtnokulturnogo vospitaniya v mordovskoy krestyanskoy obshchine [Experience of ethnocultural education in the mordovian peasant community]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education, 2013; 4: 147–150. (In Russ.).

11. Polevye materialy avtora [Field materials]. The city of Ruzaevka. Informant A.A. Karpova, 1926.

Submitted 11.07.2017;
revised 14.07.2017.

About the authors:

Vladimir V. Miroshkin, Docent, Department of General History, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Ph.D. (History), ORCID: http://orcid.org/0000-0002-9801-0228, miroshkinv@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 94 (470.4): 334.73

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ ИНВАЛИДНОЙ КООПЕРАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ НЕМЦЕВ ПОВОЛЖЬЯ В 1920-Е ГОДЫ

Е. Л. Фурман
ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»,
г. Волгоград, Россия
ekaterina_furman@mail.ru

Введение: в статье рассматривается история становления и развития инвалидной кооперации на примере региона проживания немцев Поволжья в 1920-е гг. Целью исследования является выявление роли кооперации инвалидов в хозяйственном комплексе Республики немцев Поволжья.

Материалы и методы: в процессе исследования автор ориентировался на традиционные принципы исторического исследования – историзма, объективности, научности. Наряду с историко-генетическим методом, позволившим проследить динамику кооперативной системы и политики советского государства в области кооперации, применялись методы количественной обработки информации, что сделало возможным сопоставление и анализ статистических показателей, выявляющих качественные и количественные характеристики кооперативной системы на разных этапах развития, историко-сравнительный метод и другие общенаучные и специальные исторические методы.

Результаты исследования: на основе привлеченных документальных источников удалось проследить процесс формирования общесоюзного кооперативного центра и низовой кооперации, охарактеризовать основные этапы развития кооперации инвалидов на территории Автономной советской социалистической республики немцев Поволжья в 1920-е гг. на примере деятельности Центрального инвалидно-кооперативного объединения АССР НП и входивших в его состав производственно-потребительских артелей; выявлена динамика низовой сети кооперации инвалидов, установлена их производственно-торговая специализация, номенклатура производившихся товаров, уровень заработной платы работников артелей и роль кооперации в хозяйственном восстановлении Республики немцев Поволжья в 1920-е годы.

Обсуждение и заключение: с момента своего зарождения в 1916 г. и весь период своего развития кооперация инвалидов являлась полупризнанной кооперативной системой, функционирующей под общим руководством народного комиссариата социального обеспечения. Привлечение инвалидов к посильной трудовой деятельности в рамках кооперативных организаций (преимущественно производственных артелей) имело целью вовлечение их в посильную общественно-полезную деятельность и хозяйственное восстановление региона, а также укрепление материального положения инвалидов при одновременном снижении государственных расходов на их содержание.

Ключевые слова: кооперация инвалидов, АССР НП, Наркомсобес, производственно-потребительские артели.

PAGES OF INVALID CO-OPERATION HISTORY IN THE REPUBLIC OF GERMAN OF THE VOLGA REGION IN THE 1920S

E. L. Furman
Volgograd State University, Volgograd, Russia
ekaterina_furman@mail.ru

Introduction: the article considers the history of the formation and development of invalid cooperation on the example of the region inhabited by the Germans of the Volga region in the 1920s. The purpose of the study is to identify the role of disabled people's co-operation in the economic complex of the Republic of the Germans in the Volga region in the 1920s.

Materials and Methods: in the process of research the author was guided by the traditional principles of historical research: historicism, objectivity, and scientific character. Along with the historical-genetic method that allowed us to trace the dynamics of the cooperative system and the policy of the Soviet state in the field of cooperation, methods of quantitative information processing were also applied, which made it possible to compare and analyze statistical indicators that reveal the qualitative and quantitative characteristics of the cooperative system at different stages of development, -comparative method and other general scientific and special historical methods.

Results: on the basis of the documentary sources involved, it was possible to trace the formation of the all-Union cooperative center and grassroots cooperation; Describe the main stages in the development of cooperation of disabled people in the territory of the Autonomous Soviet Socialist Republic of the Germans in the Volga region in the 1920s, using the example of the Central Disability Cooperative Association of the Autonomous Soviet Socialist Republic of the USSR and the industrial and consumer artels that were part of it; The dynamics of the grassroots cooperation network of disabled people in the 1920s was revealed, their production and trade specialization, the nomenclature of manufactured goods, the level of wages of artel workers and the role of cooperation in the economic reconstruction of the Republic of the Germans in the Volga region in the 1920s were established.

Discussion and Conclusion: Since its inception in 1916 and throughout its development, the cooperation of disabled people has been a semi-recognized cooperative system, which was due to the special status of the cooperative system functioning under the general guidance of the People's Commissariat of Social Welfare. Involvement of people with disabilities to work in the framework of cooperative organizations was aimed at involving them in feasible public benefit activities and economic rehabilitation of the region, as well as strengthening the material situation of the disabled, while reducing government spending on their maintenance.

Key words: Autonomous Soviet Socialist Republic of the Germans in the Volga region, the cooperation of the disabled people's, the People's Commissariat of Social Welfare.

Введение

Высокий уровень интеграции людей с ограниченными возможностями в общественные институты, оптимальное разрешение вопросов их социального обеспечения в современном мире являются признаком цивилизованного государства. При этом важным аспектом является не только организация их социального обеспечения и создание для них специализированной инфраструктуры, но и максимально возможное включение в общественно-полезную деятельность. В связи с этим исследование уже имевшейся в российской истории практики вовлечения людей с ограниченными возможностями в различные социальные институты и, в частности инвалидную кооперацию, позволит выявить особенности законодательной политики государства в социальной сфере, а также основные направления развития кооперации инвалидов и особенности её функционирования.

Обзор литературы

Одним из первых к истории инвалидной кооперации в России обратился челябинский исследователь П. Г. Назаров, выявивший специфические условия возникновения кооперативной системы в дореволюционной период и основные этапы её развития в Советской России [1]. Однако, несмотря на активизацию в последние десятилетия научных изысканий по истории кооперативного движения в целом, изучение инвалидной кооперации в общероссийском контексте и на уровне регионов находится еще на этапе становления [2; 3].

Материалы и методы

В процессе исследования использовался историко-генетический метод, позволивший проследить динамику кооперативной системы и политики советского государства в области кооперации; обращение к методам количественной обработки информации помогло проанализиро-

вать и сопоставить статистические показатели, выявляющие качественные и количественные характеристики кооперативной системы, на разных этапах развития. Также в процессе исследования автор ориентировался на традиционные принципы исторического исследования – историзм, объективность, научность.

Результаты исследования

В истории зарождения и развития инвалидной кооперации в России можно выделить несколько этапов. Первый связан с организационным оформлением и представлен деятельностью, управлявшего артельным движением Кустарного комитета Министерства земледелия и на уровне союзного звена – Союза увечных воинов (учрежден в 1916 г.). Следующий этап реорганизации инвалидной кооперации связан уже с деятельностью советской власти.

Одним из первых постановлений советского правительства, регулирующих деятельность инвалидной кооперации, стал Декрет СНК РСФСР от 29 декабря 1917 г., в соответствии с которым «все дело помощи увечным воинам и их семьям передавалось в ведение Всероссийского союза увечных воинов (далее ВСУВ)» [4] на правах полной автономии. Однако автономное существование союзной организации не совпадало с линией Наркомата соцобеспечения, стремившегося удержать под контролем выделявшиеся ВСУВу финансовые потоки[1]. Конфликт между кооперативным центром и органами соцобеспечения привел на первом этапе к появлению Декрета СНК РСФСР «О социальном обеспечении воинов» от 21 апреля 1918 г. [5] в соответствии с которым при Наркомсобесе образовывался Отдел помощи увечным воинам. На втором этапе – к роспуску Союза увечных воинов под предлогом контрреволюционной деятельности.

Вместо ВСУВа по инициативе Л. Д. Троцкого при ВЦИК осенью 1919 г. был учрежден и 20 января 1920 г. официально зарегистрирован Всерокомпом – Всероссийский комитет помощи инвалидам войны раненым, больным и демобилизованным красноармейцам и семьям лиц погибших на войне[2]. Таким образом, Советская власть на первом этапе заняла очень четкую идеологическую позицию: признав права инвалидов-красноармейцев – участников Гражданской войны и Революции, она устранялась от дела помощи инвалидам-участникам Первой мировой войны.

В рамках новой экономической политики правовое поле деятельности инвалидной кооперации определялось Декретом СНК РСФСР «О социальном обеспечении инвалидов» от 8 декабря 1921., в соответствии с которым выделялось шесть групп инвалидности. Правом на социальное обеспечение в соответствии с новым декретом теперь пользовались как красноармейцы, так и военнослужащие царской армии. Инвалидам, не имеющим доходного хозяйства или промысла, но способным к трудовой деятельности (2–6 группы), предоставлялось право «объединяться в инвалидные, производственные или производственно-потребительские кооперативные организации социального обеспечения, освобождавшиеся от всех государственных налогов и пошлин» [6]. Контроль за процессом учреждения и деятельностью производственных и производственно-потребительских кооперативов возлагался на Наркомат социального обеспечения и его местные отделы. Нормальный устав, формы субсидирования кооперативов также определялись и разрабатывались органами собеса. С 1921–1922 гг. в сельской местности помощь инвалидам также оказывалась со стороны Крестьянских комитетов общественной взаимопомощи (далее – ККОВ).

13–15 февраля 1923 г. на Всероссийском совещании работников системы инвалидной кооперации состоялись выборы членов Правления и ревизионной комиссии Всероссийского производственно-потребительского объединения инвалидов – ВИКО[3].

Кооперация инвалидов, изначально представляющая значительное разнообразие видов и форм хозяйственной деятельности, весь период функционировала под контролем комиссариата социального обеспечения и страхования и в силу специфики своей системы практически не следовала традиционным кооперативным принципам: не связывала первоначально паевым капиталом членов кооперативных организаций, члены правления артелей не выбирались, а назначались вышестоящими органами соцобеспечения. Представители последних также обладали полномочиями отменять решения общего собрания кооператива. Прибыль, следуя уставу, распределялась полностью между членами кооперативов. Возникающие чаще всего без учета реальной экономической ситуации и достаточных оборотных средств инвалидные артели оставались без должной инструкторской поддержки[4]. Статус полупризнанной кооперативной системы во многом объяснял существующее недоверие со стороны советских органов власти и кооперативных учреждений, зачастую

[1] *Назаров П. Г.* История инвалидной и художественной промкооперации в России // Межрегиональная ассоциация исследователей проблем кооперации. Челябинск : Челябинский гос. тех. ун-т, 1994. Ч. 5. С. 5.

[2] Там же. С. 6.

[3] Всекоопинсоюз: финансовое положение // Вся кооперация СССР : справочник-ежегодник. 1928 г. / под ред. Д. Бейка. М. : Кооперативная жизнь, 1928. С. 667.

[4] Там же. С. 669.

отказывавшихся снабжать инвалидные артели необходимым сырьем и товарами, предоставлять кредиты и укомплектовывать грамотными кадрами.

Определенный перелом наступил с принятием Постановления ВЦИК и СНК РСФСР от 5 июля 1926 г. «Об утверждении положения о кооперативных объединениях инвалидов» [8], следуя которому инвалидные артели и их союзы переводись на кооперативный устав. Новый устав, принятый IV Всероссийским собранием уполномоченных в мае 1927 г., предусматривал паевое участие и кратную ответственность во всех звеньях кооперации инвалидов. Новому центру кооперации инвалидов – Всекоопинсоюзу – передавалось все имущество и капиталы Всероссийского производственно-потребительского объединения инвалидов – ВИКО[5].

Процесс оформления низовой кооперации инвалидов берет свое начало с 1923 г. оформлением Московской кооперации, затем кооперации Петрограда, и к концу года кооперативные организации инвалидов стали появляться практически на всей территории СССР. В целях привлечения инвалидов к посильной трудовой деятельности, а также улучшения их материального положения и вовлечения в активную общественную жизнь 16 августа 1923 г. учреждалось кооперативное объединение инвалидов на территории Автономной советской социалистической республики немцев Поволжья (далее АССР НП). На первом этапе среди учредителей было заявлено всего 4 артели инвалидов: 1 сапожная, 3 сарпиноткацких артели с общим количеством членов – 75 чел.[6]

На этапе становления практически во всех союзных объединениях инвалидной кооперации отмечался стихийный рост низовых кооперативных организаций. Инвалидная кооперация АССР НП не стала в данном процессе исключением. К осени 1924 г. в рамках Центрального инвалидно-кооперативного объединения АССР НП (далее ЦИКО) насчитывалось 35 артелей инвалидов с 769 пайщиками[7]. Однако уже в процессе работы стало очевидно, что существование мелких артелей приводит к распылению средств, вследствие чего в 1924 г. 22 мелких артели нагорной стороны АССР НП были объединены и реорганизованы в Отделение ЦИКО.

Организационно структура ЦИКО была представлена оргинструкторским и финансовым отделами, секретариатом, специалистами по коммерции. В составе правления насчитывалось 5 чел. (трое из них одновременно входили в состав правления одной из самых крупных и мощных сарпиноткацких артелей ЦИКО «Труд инвалида»). Председателем правления ЦИКО АССР НП являлся глава Наркомсобеса АССР НП Ф. П. Егоров, что на практике подтверждает непосредственную связь органов Наркомата соцобеспечения с инвалидной кооперацией[8].

Инвалидные артели, изначально не включенные в общий план снабжения кредитами и сырьем, испытывали серьезные затруднения в работе. Ограниченные в собственных оборотных средствах, некоторые артели вынуждены были заключать договоры с государственными предприятиями практически на кабальных условиях. В результате, постоянный сырьевой дефицит и недостаток оборотных средств поставил инвалидную кооперацию Немреспублики на грань выживания. Вопрос о целесообразности самостоятельного функционирования и возможном вхождении инвалидной кооперации республики в систему кустарно-промысловой, по инициативе правления ЦИКО АССР НП, был поставлен на уровне союзного центра. Обсуждался он и на совещании Наркомов соцобеспечения союзных и автономных республик[9]. Избежать слияния удалось благодаря постановлению ВЦИК и СНК СССР «Об утверждении Положения о кооперативных объединениях инвалидов» от 5 июля 1926 г., один из пунктов которого гласил, что кооперативы инвалидов и их союзы могут входить только в свои вышестоящие центры [8].

Однако, несмотря на объективные трудности, инвалидная кооперация Немреспублики продолжала развиваться. К 1 января 1925 г. в рамках ЦИКО насчитывалось 13 артелей, в составе которых трудились 807 членов. Самой крупной являлась сарпиноткацкая артель (позже артель «Труд инвалида» в составе 561 чел.). К более мелким относились 3 артели-хлебопекарни (92 чел.), 2 артели сельскохозяйственного и мукомольного производства (81 чел.), 2 артели рыболовецкого промысла, объединяющие 29 чел. В составе ЦИКО также числились сапожная артель, потребительская и 3 артели смешанного производства – колбасного, сыроваренного, мыловаренного и маслобойного. Почти все упомянутые артели располагались в сельской местности. По мере преодоления кризисных явлений в экономике республики к 1925 г. укреплялась финансовая база кооперативных объединений. О этом можно судить на основании роста объема чистой прибыли ЦИКО АССР НП. Если в

[5] Всекоопинсоюз: финансовое положение // Вся кооперация СССР : справочник-ежегодник. 1928 г. / под ред. Д. Бейка. М. : Кооперативная жизнь, 1928. С. 667.

[6] Государственный архив новейшей истории Саратовской области (далее – ГАНИСО). Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 83.

[7] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 83 об.

[8] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 84.

[9] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 81 об.; ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1139. Л. 10.

1924 г. чистая прибыль объединения составляла – 2 735 руб. 18 коп., то к концу 1925 г. сумма исчислялась в десятках тысяч рублей – 30 681 руб.[10]

Особый статус кооперативной системы обусловливал и существование специфических требований к условиям организации работ в инвалидных артелях. Так, в инвалидной кооперации процент привлеченных работников, не имеющих ограничений по труду, не должен был превышать 25 %. В артелях ЦИКО трудились инвалиды с первой по шестую группу. Большинство из них было представлено бывшими военнослужащими, получившими увечья на фронтах Первой мировой войны (274 инвалида). 103 квалифицировались как инвалиды труда, 124 имели инвалидности разных групп. В состав артелей также входили члены семей инвалидов – 92 чел. и наемный персонал – 8 чел. Размер среднемесячного заработка члена артели в системе ЦИКО АССР НП к 1925–1926 гг. составлял 17–30 руб. в городских артелях и 10–19 руб. – в сельских. Между тем средний размер пенсионного пособия по инвалидности, как правило, не превышал 10 руб. 50 коп. по республике. Таким образом, среднемесячный доход работников инвалидных артелей ЦИКО АССР НП в среднем был выше пенсионного обеспечения инвалидов, но отставал от уровня средней заработной платы за 1925–1926 операционный год по артелям в системе Всекоопинсоюза, достигавшей 38 руб.[11]

Производственную и торговую деятельность инвалидной кооперации республики характеризуют следующие данные. Только в 1925 г. артели инвалидов АССР НП реализовали продукции на 354 750 руб. 61 коп.[12] При этом к 1926 г. кредитом пользовались лишь две из общего количества артелей, остальные осуществляли производственные и торговые операции, используя собственные оборотные средства. Предоставляемый кооперативным организациям кредит Госбанком или Немволбанком обеспечивался векселями на 4–5 месяцев под 6 % годовых. Часть прибыли кооперативных организаций зачастую обращалась в малоподвижные активы – недвижимость, оборудование. Однако их приобретение и содержание являлись чаще всего производственной необходимостью. В частности, отсутствие собственных торговых площадей создавало серьезные трудности в процессе реализации произведенной в артелях продукции. К примеру, при правлении ЦИКО функционировал вполне прибыльный магазин розничной торговли. Магазин реализовывал продукцию, произведенную исключительно в системе кооперации инвалидов (трикотаж, обувь, изделия сарпинотканцкой промышленности и т. д.). Общий оборот магазина в 1924–1925 гг. составлял 32 000 руб., включая чистую прибыль в размере 1060 руб., но уже к 1925–1926 гг. оборот достиг 83 457 руб., а чистая прибыль составляла 6 750 руб.[13]

Большим спросом из продуктов питания среди населения республики пользовалась продукция хлебопекарни системы инвалидной кооперации, которая сбывалась по ценам ниже рыночных в основном среди рабочих железнодорожных станций и через сеть магазинов на местных рынках. Наибольший удельный вес среди производимой инвалидной кооперацией РСФСР продукции занимало производство хлебобулочных изделий, достигавшее 51,6 %. При этом в ряде районов артели-хлебопекарни удовлетворяли хлебобулочными изделиями от 30 до 55 % потребностей городского населения[14].

На территории АССР НП к 1926 г. производством продуктов питания, в частности хлебобулочных и колбасных изделий, занималась производственно-потребительская артель «Труд инвалида», расположенная в с. Красный Кут. Реализация продукции, произведенной в артели, осуществлялась в двух торговых точках на рынке с. Красный Кут. В артели работали 13 чел., из которых 12 имели различные группы инвалидности. Несмотря на то, что организацию можно было квалифицировать, как карликовую, её оборот только за 1925–1926 гг. достиг 113 475 руб. В составе производственно-потребительского объединения «Заря», расположенного в селении Зельман, трудилось всего 5 членов – инвалидов разных категорий. Торговый оборот артели в 1925–1926 гг. составил 138 743 руб., чистая прибыль – 709 руб.[15] Артель «Труженик», организованная в 1924 г. в г. Покровске, также, как и предыдущие, занималась изготовлением хлебобулочной продукции. В объединении трудилось 13 членов, из которых 12 являлись инвалидами различных категорий. Артель осуществляла производственные и торговые операции, используя собственные оборотные средства и не обращаясь к кредитам ЦИКО. Чистая прибыль организации в 1925–1926 гг. составила 7916 руб.[16] Кооператив «Труд», организованный в с. Савинка в 1924 г., насчитывал в своих рядах 12 чел., из которых 10 имели разные группы инвалидности.

[10] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 83 об.

[11] Всекоопинсоюз: финансовое положение // Вся кооперация СССР : справочник-ежегодник. 1928 г. / под ред. Д. Бейка. М. : Кооперативная жизнь, 1928. С. 673.

[12] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 85 об.

[13] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 86.

[14] Всекоопинсоюз: финансовое положение // Вся кооперация СССР : справочник-ежегодник. 1928 г. / под ред. Д. Бейка. М. : Кооперативная жизнь, 1928. С. 671.

[15] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 88 об.

[16] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 88–89.

Он торговал бакалейными товарами и занимался сельскохозяйственным промыслом. Оборот артели в 1925–1926 гг. составил 188 700 руб., чистая прибыль – 795 руб. 70 коп. Расположенная в Покровске сапожная артель «Трудовик», а также сарпиноткацкая артель «Труд инвалида» с. Верхняя Таловка Бальцерского кантона, представляли производство непродовольственных товаров. Артель «Труд инвалида» считалась самой крепкой в финансово-хозяйственном отношении производственно-кооперативной организацией, объединявший в своих рядах к 1926 г. 631 члена. Артель занималась традиционным для немецких колоний и неизменно прибыльным производством сарпинки. Общий оборот артели в 1926 г. составил 2 709 671 руб., чистая прибыль составила 60 000 руб. Только в первый год работы было произведено ткани различных сортов на сумму 380 000 руб. и платков на сумму 2 680 руб.[17]

В 1925–1926 гг., следуя решению правления ВИКО в рамках инвалидной кооперации РСФСР, прошла широкая волна ликвидации маломощных кооперативов. Так, за указанный период было ликвидировано 1560 артелей, или 48 %, из всех существующих к началу операционного года. Создававшиеся зачастую стихийно, в условиях отсутствия компетентного руководства со стороны союзов, артели имели слабую финансовую и организационную основу.

В 1926 г. на территории СССР насчитывалось 110 союзных организаций кооперации инвалидов, объединяющих низовые производственно-потребительские артели, что составляло 11 % от общего числа кооперативных союзов разного профиля [4]. При этом всего в системе инвалидной кооперации на территории СССР к 1 октября 1926 г. насчитывалось 3210 первичных кооперативов, объединяющих в своих рядах 46 211 членов[18].

Инициатива союзного центра по ликвидации маломощных производственно-потребительских объединений инвалидов была подхвачена и руководством ЦИКО АССР НП (позже Немкоопинсоюз). К 1926–1927 гг. из 13 артелей инвалидов Немреспублики были ликвидированы по результатам ревизии 6 как нерентабельные. Результатом реорганизации стало создание новой артели смешанных промыслов – «Единение», а также упоминавшийся ранее крупной сарпиноткацкой артели «Труд инвалида». Таким образом, к исходу 1926 г. – началу 1927 г. в составе ЦИКО насчитывалось 8 артелей инвалидов, объединяющих 692 члена, почти 90 % из которых были задействованы в «Артели труд инвалида». Оставшиеся кооперативы насчитывали от 5 до 12 чел.[19]

Последний этап реорганизации инвалидной кооперации Немреспублики был связан с проведением административно-территориальной реформы 1928 г. АССР НП, наряду с Саратовской, Сталинградской, Астраханской областями, частью Самарской и Калмыцкой автономной областью была включена в состав Нижневолжского края. Решением II Собрания уполномоченных Немкоопинсоюза от 26 декабря 1928 г. кооперативный союз был ликвидирован. Первичные кооперативные организации республики перешли на организационное и хозяйственное обслуживание Нижволкрайкоопинсоюза[20].

К моменту реорганизации Немкоопинсоюза значительная часть кооперативов уже перешла под руководство Краевого объединения, что было обусловлено в первую очередь ростом объемов производственных операций и, как следствие, дефицитом собственных торговых точек и складских помещений. К 1928 г. на территории АССР НП насчитывалось 17 артелей инвалидов, 6 – городских и 11 – сельских. 42 % от общего количества артелей были заняты в сфере торговли, 53 % квалифицировались как производственные и производственно-потребительские и, наконец, самые малочисленные – трудовые артели – составляли лишь 5 % от общего количества существовавших кооперативов[21]. Самостоятельность Немкоопинсоюза будет восстановлена в 1930-е годы, и к 1 января 1940 г. в составе организации объединялись 19 производственно-потребительских артелей. Выпуск готовой продукции в системе инвалидной кооперации АССР НП к 1940 г. исчислялся уже в миллионах рублей – 3 952 000 руб., что в целом соответствовало плановым показателям на 91,7 %[22].

Обсуждение и заключения

Таким образом, инвалидная кооперация, зародившись в 1916 г., к концу 1920-х годов приобретает очертания четкой хозяйственной системы. Специфические условия возникновения и функционирования определили организационную и структурную подчиненность инвалидной кооперации органам Народного комиссариата соцобеспечения. Несмотря на ряд объективных трудностей, которые в частности приходилось

[17] *Фурман Е. Л.* Кооперативное движение в немецких колониях Поволжья (1906 – нач. 1930-х гг.) : дис. ... канд. ист. Наук : 07.00.02. Волгоград, 2008. С. 322.

[18] *Гриценко И.* Кооперативная сеть на 1 октября 1926 г. // Статистическое обозрение. 3 марта. 1928. С. 81.

[19] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180. Л. 84.

[20] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1591. Л. 279; *Моисеев И.* Организационные вопросы кооперации в связи с районированием // Нижнее Поволжье. 1928. № 5. С. 106–111.

[21] ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1591. Л. 280.

[22] ГАНИСО. Ф. 1.Оп. 1. Д. 4593. Л. 71.

преодолевать в рамках инвалидной кооперации АССР НП, созданием преимущественно производственно-потребительских артелей, государство разрешало одновременно несколько важнейших вопросов: вовлечение инвалидов в посильную общественно-полезную деятельность и хозяйственное восстановление региона, а также укрепление материального положения инвалидов при одновременном сокращении государственных расходов на их содержание.

Список использованных источников

1. *Назаров П. Г.* История инвалидной и художественной промкооперации в России // Межрегиональная ассоциация исследователей проблем кооперации. Челябинск : Челябинский гос. тех. ун-т, 1994. Ч. 5. 47 с.
2. *Вязова О. Г.* Из истории кооперации инвалидов (1921–1941 гг.) // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2009. № 3. С. 214–217.
3. *Гениш Э.* Социальная реабилитация инвалидов труда в системе кооперативных предприятий в 1920–1930-е годы XX века: на материалах областей Верхне-Волжского региона : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. Кострома, 2005. 214 с.
4. Декрет СНК РСФСР от 29.12.1917 г. «О передаче дела помощи увечным воинам и их семьям в ведение совета увечных воинов». URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_138.htm (дата обращения: 10.03.2017)
5. Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства. 2-е изд. Отд-е I. № 34. Ст. 458.
6. Собрание узаконений и распоряжение рабочего и крестьянского правительства. 1921 г. № 79. Ст. 672.
7. Всекоопинсоюз: финансовое положение // Вся кооперация СССР : справочник-ежегодник. 1928 г. / под ред. Д. Бейка. М. : Кооперативная жизнь, 1928. С. 567–683.
8. Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства. 1926 г. № 41. Ст. 317.
9. Государственный архив новейшей истории Саратовской области (далее – ГАНИСО). Ф. 1. Оп. 1. Д. 1180.
10. ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1139.
11. *Фурман Е. Л.* Кооперативное движение в немецких колониях Поволжья (1906 – начало 1930-х гг.) : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. Волгоград, 2008. 357 с.
12. *Гриценко И.* Кооперативная сеть на 1 октября 1926 г. // Статистическое обозрение. 3 марта. 1928. С. 75–80.
13. ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1591.
14. *Моисеев И.* Организационные вопросы кооперации в связи с районированием // Нижнее Поволжье. 1928. № 5. С.106–111.
15. ГАНИСО. Ф. 1.Оп. 1. Д. 4593.

Поступила 22.05.2017;
принята к публикации 29.05.2017.

Об авторе:

Фурман Екатерина Львовна, доцент кафедры истории России ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (400062, Россия, г. Волгоград, Проспект Университетский, 100), кандидат исторических наук, ORCID: http://orcid.org/0000-0001-7346-295X, ekaterina_furman@mail.ru

Автор прочитала и одобрила
окончательный вариант рукописи.

References

1. Nazarov P.G. Istoriya invalidnoy i hudozhestvennoy promkooperatsii v Rossii [The history of co-operation of disabled people and artistic industrial co-operation in Russia]. Mezhregionalnaya assotsiatsiya issledovateley problem kooperatsii = Interregional Association of Researchers of Cooperation Problems. Chelyabinsk, 1994; 5: 47. (In Russ.)
2. Vyazova O.G. Iz istorii kooperatsii invalidov (1921–1941 gg.) [From the history of the co-operation of disabled people (1921–1941)]. Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo socialno-ekonomicheskogo universiteta = Science Journal of the Saratov State Social and Economic University. 2009; 3: 214–217 (In Russ.)
3. Genish Je. Socialnaya reabilitatsiya invalidov truda v sisteme kooperativnyh predpriyatiy v 1920-1930-e gody XX veka: na materialah oblastey Verhne-Volzhskogo regiona [Social rehabilitation of disabled people in the system of cooperative enterprises in 1920–1930-ies of the twentieth century: On the example of the regions of the Upper Volga Region]. Dis. ... kand. ist. nauk = The dissertation of the candidate of historical sciences. Kostroma, 2005. 214 p. (In Russ).
4. Dekret SNK RSFSR ot 29.12.1917 g. «O peredache dela pomoshhi uvechnym voinam i ih semyam v vedenie soveta uvechnyh voinov» [Resolution Council of People's Commissars of the RSFSR of 29.12.1917 "On the transfer of the case of assistance to war criminals and their families in the care of a council of war-maimed warriors"]. Available at: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_138.htm (accessed 03.03.2017). (In Russ.)
5. Sobranie uzakoneniy i rasporyazheniy rabochego i krestyanskogo pravitelstva = Collection of legalization and orders of the workers 'and peasants' government. 1918; 34: 458. (In Russ.)
6. Sobranie uzakoneniy i rasporjazheniy rabochego i krestyanskogo pravitelstva = Collection of legalization and orders of the workers 'and peasants' government. 1921; 79: 672.

7. Vsekoopinsoyuz: finansovoe polozhenie [The All-Russian Cooperative Union of Disabled People: the financial situation 1928]. Vsya kooperatsiya SSSR: spravochnik-ezhegodnik 1928 god = All cooperation USSR Directory-Yearbook. Moscow, 1928. P. 567–683. (In Russ.)

8. Sobranie uzakoneniy i rasporjazheniy rabochego i krestyanskogo pravitelstva = Collection of legalization and orders of the workers 'and peasants' government. 1926; 41: 317.

9. Gosudarstvenniy arhiv noveyshey istorii Saratovskoy oblasti [State Archive of Contemporary History of the Saratov Region]. P. 1. Inventory 1. Case 1180. (In Russ.)

10. Gosudarstvennyi arhiv noveyhey istorii Saratovskoy oblasti [State Archive of Contemporary History of the Saratov Region]. P. 1. Inventory 1. Case 1139. (In Russ.)

11. Furman E.L. Kooperativnoe dvizhenie v nemetskih koloniyah Povolzhya (1906 – nachalo 1930-h gg.) [Cooperative movement in the German colonies of the Volga region (1906 – early 1930's)]. Dis. ... kand. ist. nauk = The dissertation of the candidate of historical sciences. Volgograd, 2008. 357 p. (In Russ.)

12. Gritsenko I. Kooperativnaya sety' na 1 oktyabrja 1926 g. [Cooperative Network on October 1, 1926]. Statisticheskoe obozrenie = Statistical Review. 1928; March; 3: 75–80. (In Russ.)

13. Gosudarstvennyi arhiv noveyshey istorii Saratovskoy oblasti [State Archive of Contemporary History of the Saratov Region]. P. 1. Inventory 1. Case 1591. (In Russ.)

14. Moiseev I. Organizatsionnye voprosy kooperatscii v svyzi s rayonirovaniem [Organizational issues of co-operation in connection with zoning]. Nizhnee Povolzhye = The Lower Volga Region. 1928; 5: 106–111. (In Russ.)

15. Gosudarstvennyi arhiv novejshej istorii Saratovskoy oblasti [State Archive of Contemporary History of the Saratov Region]. P. 1. Inventory 1. Case 4593. (In Russ.)

Submitted 22.05.2017;
revised 29.05.2017.

About the authors:

Ekaterina L. Furman, Docent, Department of Russian Russian history, Volgograd State University (Prospekt Universitetskij, 100, 400062, Volgograd, Russian Federation), Ph.D. (History), ORCID: http://orcid.org/0000-0001-7346-295X, ekaterina_furman@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 378

ОТКРЫТИЕ МОРДОВСКОГО НАУЧНОГО ЦЕНТРА РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА БАЗЕ ФГБОУ ВО «МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ М. Е. ЕВСЕВЬЕВА»

Т. И. Шукшина
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия
t_i_shukshina@mordgpi.ru

OPENING OF MORDOVIAN SCIENTIFIC CENTER OF RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION ON THE BASIS OF FSBEIHE «MORDOVIAN STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE NAMED AFTER M. E. EVSEVYEV»

T. I. Shukshina
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
t_i_shukshina@mordgpi.ru

6 июля 2017 г. на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт (МГПИ) имени М. Е. Евсевьева» состоялось открытие **Мордовского научного центра Российской академии образования (МордНЦ РАО)**. В честь этой знаменательной даты в МГПИ были проведены научные мероприятия, центральным из которых стала Всероссийская научно-практическая конференция «Интеграция вузовской науки и образования как условие повышения качества подготовки педагогических кадров».

Открыл конференцию **В. В. Кадакин**, кандидат педагогических наук, доцент, ректор МГПИ. В своем вступительном слове он отметил: «Сегодня в жизни Республики Мордовия состоится знаменательное событие. В рамках реализации Соглашения между Российской академией образования и Мордовским государственным педагогическим институтом имени М. Е. Евсевьева на базе вуза создается Мордовский научный центр Российской академии образования. Этому способствовало то, что институт уже на протяжении пяти лет является инновационной площадкой Российской академии образования по теме «Теоретико-методические основы создания модели вуза как базового центра педагогического образования». Наша деятельность в рамках инновационной площадки неоднократно получала высокую оценку Российской академии образования. Вуз награжден дипломом призера Всероссийского конкурса лучших инновационных площадок Российской академии образования, отмечен благодарностью президента Российской академии образования, доктора филологических наук, профессора, академика Людмилы Алексеевны Вербицкой. Основной целью деятельности Мордовского научного центра Российской академии образования является реализация совместных фундаментальных и поисковых научных исследований в сфере педагогических, психологических и других наук об образовании, а также инновационных проектов».

Со словами приветствия к участникам конференции обратилась **С. Н. Чистякова**, доктор педагогических наук, профессор, академик-секретарь Российской академии образования. Она также вручила свидетельство о присвоении Мордовскому государственному педагогическому институту имени М. Е. Евсевьева статуса инновационной площадки Российской академии образования.

Перед участниками пленарного заседания конференции выступил **А. И. Седов**, Заместитель Председателя Правительства – Министр промышленности, науки и новых технологий Республики Мордовия. Он зачитал приветственный адрес от имени ВРИО Главы Республики Мордовия **В. Д. Волкова**, в котором отмечается: «Приветствуем создание Мордовского научного центра Российской академии образования в ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева». Это важное событие для Республики Мордовия, имеющей высокий потенциал инновационного развития. Создание Мордовского научного центра Российской академии образования позволит обозначить новые точки соприкосновения науки, образования и инноваций, укрепить связи между наукой и обществом, придать новый импульс в развитии научной мысли. Интеграция научно-образовательных потенциалов Российской академии образования и ФГБОУ ВО «Мордовский

государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» в целях реализации научных исследований, а также инновационных проектов будет способствовать тому, чтобы система образования максимально отвечала требованиям времени. Уверен, что сотрудничество ученых Российской академии образования и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» будет служить накоплению богатейшего научно-образовательного и научно-исследовательского потенциала, повышению престижности и социальной значимости педагогического труда, а деятельность Мордовского научного центра Российской академии образования будет способствовать дальнейшему развитию инновационного потенциала педагогического института и образовательной системы региона, максимально удовлетворять интересам, потребностям и возможностям каждой личности, содействовать успешной самореализации обучающихся, их социальной мобильности».

А. И. Седов также вручил дипломы студентам и магистрантам педагогического института, которые стали в 2017 г. победителями и призерами ежегодного Республиканского конкурса научных работ и инновационных идей.

Инициативу открытия Мордовского научного центра поддержали руководители и преподаватели других вузов. Среди них Пензенский государственный университет, Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Пензенский государственный технологический университет и др. вузы. В работе конференции активное участие приняли представители Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, с которым у МГПИ пописан двусторонний договор о сотрудничестве в области учебно-методической и научно-исследовательской деятельности. Участников конференции в формате on-line поприветствовала начальник Центра развития педагогического образования **А. В. Позняк**.

В рамках деятельности Научного центра РАО учеными института и Академии осуществляется реализация совместных фундаментальных и поисковых научных исследований в сфере педагогических, психологических и других наук об образовании. Некоторое видение ряда проблем было обсуждено в ходе пленарного заседания.

Так, в докладе **Т. И. Шукшиной**, доктора педагогических наук, профессора, проректора по научной работе МГПИ, «Мордовский научный центр Российской Академии образования: направления и перспективы развития» было отмечено, что организаторами планируется осуществление деятельности научного центра по шести основным направлениям, а именно: организация и проведение фундаментальных и прикладных исследований по приоритетным направлениям педагогических, психологических и других наук об образовании; организация и проведение научных мероприятий, направленных на аккумулирование и распространение передовых научных достижений и инновационного образовательного опыта; реализация опытно-экспериментальной деятельности; развитие мобильности научно-педагогических кадров (реализация научных стажировок, сетевых образовательных программ, организация курсов повышения квалификации и др.); привлечение талантливой молодежи в сферу науки и образования; повышение публикационной активности профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов. Докладчиком были предложены конкретные мероприятия по взаимодействию МордНЦ РАО с Российской академией образования, другими региональными научными центрами, реализация которых позволит активизировать проведение научных исследований, аккумулировать и распространять инновационный образовательный опыт, расширить поле экспериментальной деятельности, способствовать совершенствованию подготовки научно-педагогических кадров, привлекать талантливую молодежь в сферу науки и образования.

В докладе **Г. Г. Зейналова**, доктора философских наук, профессора кафедры философии, были обозначены философско-методологические вопросы современного образования.

Ю. В. Варданян, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии, выделила современные психолого-педагогические проблемы безопасности и творчества субъектов образования.

Доклад **М. А. Якунчева**, доктора педагогических наук, профессора кафедры биологии, географии и методик обучения, освещал актуальные проблемы этнокультурного образования студентов педагогического вуза.

Л. П. Водясова, доктор филологических наук, профессор кафедры родного языка и литературы, посвятила выступление вопросам языкового образования в поликультурном образовательном пространстве педагогического вуза.

Затем на пленарном заседании конференции ректором института В. В. Кадакиным были вручены дипломы о присвоении квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь» выпускникам института, успешно завершившим обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре.

7 июля в рамках открытия МордНЦ РАО состоялся теоретический семинар «Модели и практики управления реализацией образовательных программ аспирантуры в рамках УГСН «Образование и педагогические науки».

Открытие Мордовского научного центра РАО стало важным событием в жизни профессионального сообщества ученых, педагогов вузов и других образовательных организаций. Несомненно, его создание будет способствовать дальнейшему развитию научно-образовательного потенциала педагогического института и всей образовательной системы региона.

Поступила 10.07.2017;
принята к публикации 11.07.2017.

Об авторе:

Шукшина Татьяна Ивановна, проректор по научной работе, зав. 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, t_i_shukshina@mordgpi.ru

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

Submitted 10.07.2017;
revised 11.07.2017.

About the author:

Tatyana I. Shukshina, Vice Rector for Research, Head of the Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical Institute (11 A Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russia), Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, t_i_shukshina@mordgpi.ru

The author has read and approved
the final manuscript.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

– 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** «Библио-

графическая 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: Stilemetricheskiy 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: Stilemetricheskiy 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. Evsevyev", the city of Saransk, the Republic of Mordovia, 430007.

Telephone numbers: (834-2)-33-92-50 (editor-in-chief), (834-2)-33-92-54 (editor-in-chief assistant), (834-2)-33-94-90 (executive secretary).

Fax number: (834-2)-33-92-67.

E-mail address: gumanitarnie.nauki@yandex.ru.

Уважаемые авторы!

Осуществляется подписка на научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование». В журнале освещаются оригинальные статьи, содержащие результаты научной и прикладной деятельности в области гуманитарных и общественных наук, а также обзорные статьи по тематике журнала. В нем также отражаются результаты новейших научных исследований, анализ передовых гуманитарных технологий и достижений науки и образовательной практики.

С правилами оформления и представления статей для опубликования можно ознакомиться на сайте института в сети Интернет www.mordgpi.ru, либо в редакции журнала.

Журнал выходит 4 раза в год, распространяется только по подписке. Подписчики имеют преимущество в публикации научных работ. На журнал можно подписаться в почтовых отделениях: 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
№ 3 (31)

Ответственный за выпуск *И. Б. Буянова*
Редактор *Н. Ф. Голованова*
Компьютерная верстка *Т. В. Мадякиной*
Дизайн обложки *А. Г. Чиняевой*
Перевод на английский язык *Л. В. Самосудовой*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-39855 от 14.05.2010 г.

Свободная цена

Территория распространения – Российская Федерация.
Подписано в печать 20.09.2017 г. Дата выхода в свет 28.09.2017 г.
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,5. Тираж 1000 экз. Заказ № 88

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