Научно-методический журнал

Том 12, № 4. 2021 (октябрь – декабрь)

(Сквозной номер выпуска – 48)

УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА:
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет 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) 33-93-09

Факс:
(834-2) 33-92-67

E-mail:
gumanitarnie.nauki@yandex.ru

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

Подписной индекс в каталоге «Почта России» ПР 718

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

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, Москва)
Г. Г. Зейналов – доктор философских наук, профессор (Россия, Саранск)
В. К. Катаинен – кандидат филологических наук (Финляндия, Рованиеми)
А. В. Мартыненко – доктор исторических наук, профессор (Россия, Саранск)
А. Р. Масалимова – доктор педагогических наук, доцент (Россия, Казань)
В. И. Меньковский – доктор исторических наук, профессор (Республика Беларусь, Минск)
Т. Д. Надькин – доктор исторических наук, доцент (Россия, Саранск)
Э. Олехновича – доктор педагогических наук (Латвия, Даугавпилс)
О. Е. Осовский – доктор филологических наук, профессор (Россия, Саранск)
С. В. Першин – доктор исторических наук, доцент (Россия, Саранск)
Е. Ю. Протасова – доктор педагогических наук, профессор (Финляндия, Хельсинки)
В. И. Рогачев – доктор филологических наук, доцент (Россия, Саранск)
В. В. Рубцов – доктор психологических наук, профессор (Россия, Москва)
Н. В. Рябова – доктор педагогических наук, доцент (Россия, Саранск)
С. В. Сергеева – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Пенза)
А. В. Торхова – доктор педагогических наук, профессор (Республика Беларусь, Минск)
Л. М. Цонева – кандидат филологических наук, профессор (Болгария, Велико Тырново)
А. Эльягуби – доктор филологических наук, профессор (Марокко, Фес)
М. А. Якунчев – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Саранск)

Журнал включен ВАК при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации 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», 2021

Scientific and methodological journal

Vol. 12, no. 4. 2021 (October – December)

(Continuous issue – 48)

JOURNAL FOUNDER:
FSBEIHE "Mordovian State Pedagogical University 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) 33-93-09

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 "Russian Post" PR 718

EDITORIAL COUNCIL

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

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

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

ISSN 2079-3499

© "Gumanitarnye nauki i obrazovanie", 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

М. В. Антонова
Формирование *Soft skills* у детей как условие их подготовки к осознанному выбору будущей профессии 7

Н. А. Асташова, С. К. Бондырева, А. О. Алейникова
Контекстное обучение – технология профессионального образования XXI века 12

Н. Д. Базарнова, М. В. Жаркова
Наставничество в структуре и инфраструктуре воспитательного пространства 24

Т. А. Баклашова
ALACT-модель практической подготовки будущих учителей: нидерландский опыт 30

О. И. Бирюкова, Ю. В. Варданян
Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности старшеклассников: анализ проблемы 39

В. А. Варданян
Фестивально-выставочная деятельность как средство развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи 45

Н. В. Вершинина, С. А. Бабина, С. И. Люгзаева
Подготовка будущего учителя начальных классов к использованию современных педагогических технологий в условиях адаптивного обучения 51

Л. П. Водясова, О. И. Налдеева
Роль кафедры родного языка и литературы в реализации учебно-методической, научной и воспитательной работы вуза 59

М. Ш. Гусейнова
Развитие мотивации в процессе изучения иностранного языка 65

Н. В. Кондрашова
Ценностно-целевые ориентиры изучения дошкольного детства и социокультурных практик детей в условиях провинциального социума 71

И. К. Корякова, А. В. Меркушин, Д. А. Гунин
Содержательные и методологические аспекты преподавания истории «холодной войны» в российских школах и вузах 78

Г. А. Кручинина, Е. А. Пушкарева
Контекстный подход к формированию профессионально-деловой иноязычной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением смешанных технологий 86

В. Н. Лесев, Р. А. Валеева
Глобальные компетенции в современном высшем образовании 92

О. П. Михайлова
Организация смешанного обучения среди студентов направления подготовки Прикладная информатика (на примере Альметьевского филиала Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева-КАИ) 96

Н. Г. Спиренкова, Т. Н. Приходченко, И. Б. Буянова
Детство в аспекте реализации социокультурных практик в провинциальном социуме 100

Л. В. Филонов, Г. А. Кручинина
Оценка когнитивного компонента универсальных компетенций будущих бакалавров физической культуры в условиях цифровизации образования 106

Е. Н. Чекушкина, Е. Н. Родина, И. Б. Буянова
Формирование исследовательской компетенции школьников на основе применения интерактивных методов обучения 111

Т. И. Шукшина, В. И. Лаптун, С. Н. Горшенина
Кафедра педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева: история и современность 118

A. A. Vetoshkin, A. V. Kruchinkina
Application of the case method in the framework of new educational technologies in English lessons 127

ИСТОРИЯ

Е. Н. Ефремов, Т. Д. Надькин
Государственная политика по привлечению мусульманской общины в социальное партнерство по противодействию исламскому фундаментализму в 2000-е гг. (на примере Марий Эл) 131

А. И. Тишкин
Демографическая ситуация в Республике Мордовия в 2000-х годах 138

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Н. В. Иванова
Согласные середины слова в мокшанском диалектном ареале 144

Э. А. Казимова, М. М. Уружбекова
Продуктивность глагольного суффикса *-ну-* в современном молодежном словотворчестве 149

E. A. Davydova, O. A. Biryukova, L. M. Boyarkina
Peculiarities of translating personifications from English into Russian in the works of fiction 154

O. A. Nikishina, I. I. Kashtanova, E. V. Pestova
The ideological component of the English-language army discourse and the verbal means of ideological socialization 159

РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ

Т. И. Шукшина, И. И. Аверьянова
XV Международная научно-практическая конференция Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» 164

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ 166

CONTENTS

PEDAGOGY

M. V. Antonova
Formation of Soft Skills in children as a condition for their training
to a conscious choice of a future profession..... 7

N. A. Astashova, S. K. Bondyreva, A. O. Aleynikova
Contextual learning – the technology of professional education of the XXI century..... 12

N. D. Bazarnova, M. V. Zharkova
Mentoring in the structure and infrastructure of educational environment..... 24

T. A. Baklashova
The ALACT-model of student teachers' practicum: the Dutch experience..... 30

O. I. Biryukova, Yu. V. Vardanyan
Pedagogical support of research activities of high school students:
analysis of the problem..... 39

V. A. Vardanyan
Festival and exhibition activity as a means of developing the spiritual
and moral culture of students..... 45

N. V. Vershinina, S. A. Babina, S. I. Lyugzaeva
A future primary school teacher training for the use of modern pedagogical technologies
in the conditions of adaptive teaching..... 51

L. P. Vodyasova, O. I. Naldeeva
The role of the Department of Native language and Literature in the implementation
of educational, methodological, scientific and educational work at university..... 59

M. Sh. Guseinova
Development of motivation in the process of learning a foreign language..... 65

N. V. Kondrashova
Value-target guidelines for the study of preschool childhood and socio-cultural practices
of children in the conditions of a provincial society..... 71

I. K. Koryakova, A. V. Merkushin, D. A. Gunin
The substantive and methodological aspects of teaching the Cold War History
at Russian secondary schools and universities..... 78

G. A. Kruchinina, E. A. Pushkareva
Context-based approach to the formation of professional and business foreign
language competence of future bachelors in civil engineering using blended learning..... 86

V. N. Lesev, R. A. Valeeva
Global competencies in modern higher education..... 92

O. P. Mikhailova
Organization of blended learning among students of the direction of training Applied Informatics
(on the example of the Almetyevsk branch of the Kazan National Research Technical University
named after A. N. Tupolev-KAI)..... 96

N. G. Spirenkova, T. N. Prikhodchenko, I. B. Buyanova
Childhood in the aspect of the implementation of socio-cultural practices
in a provincial society..... 100

L. V. Filonov, G. A. Kruchinina
Assessment of the cognitive component of the universal competencies
of future bachelors of physical education in the conditions of digitalization of education..... 106

E. N. Chekushkina, E. N. Rodina, I. B. Buyanova
Formation of students research competence based on the use of interactive teaching methods..... 111

T. I. Shukshina, V. I. Laptun, S. N. Gorshenina
Department of Pedagogy of Mordovian State Pedagogical University
named after M. E. Evsevyev: History and Modernity..... 118

A. A. Vetoshkin, A. V. Kruchinkina
Application of the case method in the framework of new educational technologies in English lessons 127

HISTORY

E. N. Efremov, T. D. Nadkin
State policy on attracting the Muslim community to the social partnership to counter Islamic fundamentalism in the 2000s. (for example the Republic of Mari El) 131

A. I. Tishkin
Demographic situation in the Republic of Mordovia in the 2000-ies 138

LINGUISTICS

N. V. Ivanova
Consonants in the middle of a word in the Moksha dialect areal 144

E. A. Kazimova, M. M. Uruzhbekova
Productivity of the verb suffix *-nu-* in modern youth word creation 149

E. A. Davydova, O. A. Biryukova, L. M. Boyarkina
Peculiarities of translating personifications from English into Russian in the works of fiction 154

O. A. Nikishina, I. I. Kashtanova, E. V. Pestova
The ideological component of the English-language army discourse and the verbal means of ideological socialization 159

REVIEWS, INFORMATION, OPINIONS

T. I. Shukshina, I. I. Averyanova
The XV international scientific and practical conferece Osovskiy pedagogical readings «Education in the modern world: new time – new decisions» 164

INFORMATION FOR AUTHORS 166

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 7–11.
The Humanities and Education. 2021; (4): 7–11.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 373.6(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_07

Формирование *Soft skills* у детей как условие их подготовки к осознанному выбору будущей профессии

Марина Владимировна Антонова
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
Саранск, Россия, office@mordgpi.ru,
https://orcid.org/0000-0001-6087-9289

Аннотация. В статье представлена характеристика навыков, необходимых для успешной учебы, жизни и будущей работы подрастающего поколения. Рассмотрена модель подготовки детей к профессиональному выбору в аспекте формирования у них *Soft skills*. Исследование проводилось с использованием теоретических методов анализа, систематизации и обобщения научно-методической литературы, посвященной проблемам формирования у детей навыков, необходимых для успешного профессионального самоопределения. В статье рассмотрена необходимость формирования у детей навыков, обеспечивающих успешное обучение их на протяжении всей жизни, профессиональное самоопределение и продуктивную работу. Автором предложена модель подготовки младших школьников к профессиональному выбору, включающая целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный компоненты. Концептуальным для создания данной модели является формирование у школьников *Soft skills*. В связи с этим должны быть решены такие задачи, как разработка программы профессиональной ориентации детей на основе формирования у них *Soft skills*; реализация программы в условиях образовательной деятельности в начальной школе; систематическое отслеживание динамики профессионального интереса и уровня сформированности *Soft skills* и др.

Ключевые слова: навык, soft skills, образование, профессия, технология, профессиональное самоопределение

Благодарности: работа проводилась при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» на 2021 год. Проект «Дети и детство. Повседневная жизнь ребенка в условиях провинциального социума», договор № 073-03-2021-021/2 от 18.01.2021.

Для цитирования: Антонова М. В. Формирование *Soft skills* у детей как условие подготовки их к осознанному выбору будущей профессии // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 7–11. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_07.

PEDAGOGY

Original article

Formation of Soft Skills in children as a condition for their training to a conscious choice of a future profession

Marina V. Antonova
Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, office@mordgpi.ru,
https://orcid.org/0000-0001-6087-9289

Abstract. The article presents the characteristics of the skills necessary for successful study, life and future work of the younger generation. The model of preparing children for a professional choice in the aspect of forming their Soft skills is considered. The study was carried out using theoretical methods of analysis, systematization and generalization of scientific and methodological literature, devoted to the problems of forming in children the skills necessary for successful professional self-determination. The article discusses the need for the formation of skills in children that ensure their successful training throughout their life, professional self-determination

© Антонова М. В., 2021

and productive work. The author proposes a model for preparing junior schoolchildren for a professional choice, which includes target, content, organizational-activity and effective components. Conceptual idea for the creation of this model is the formation of soft skills in schoolchildren. In this regard, such tasks should be solved as the development of a professional orientation program for children based on the formation of their Soft skills; implementation of the program in the context of educational activities in primary school; systematic tracking of the dynamics of professional interest and the level of formation of Soft skills, etc.

Keywords: skill, soft skills, education, profession, technology, professional self-determination

Acknowledgements: the work was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the State Task of the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev for 2021. The project «Children and childhood. The daily life of a child in a provincial society», contract № 073-03-2021-021/2 of 18.01.2021.

For citation: Antonova M. V. Formation of Soft Skills in children as a condition for their training to a conscious choice of a future profession. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):7-11. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_07.

Введение

В современном обществе человечество нуждается в обучении на протяжении всей жизни, чтобы строить лучшее будущее для себя, своих семей и своего государства. Ему необходимы образование и навыки, чтобы учиться на протяжении всей жизни, обеспечивать продуктивную работу, принимать осознанные решения и быть достойным гражданином своей страны. Современный человек должен быть способен устанавливать контакты и общаться с другими людьми, убеждать, мотивировать и добиваться поставленной цели, грамотно распределять имеющиеся ресурсы, адаптироваться к меняющимся условиям, творчески мыслить, принимать нестандартные решения и др.

В докладе о развитии современных технологий в промышленности «The Changing Nature of Work» за 2019 г. отмечается, как профессии меняются в результате современных достижений в области технологий[1]. Опасения по поводу того, что роботы отнимут рабочие места у людей, которые активно озвучивались ранее в обсуждениях о будущем профессий, в докладе определены как необоснованные. В первую очередь, следует помнить, что технологии позволяют достичь более высокой производительности труда во многих секторах за счет оптимизации выполнения рутинных задач, так как способствуют созданию новых рабочих мест, но они же приводят к изменению навыков, которые потребуются для работы в новых условиях. В связи с этим работники должны лучше решать сложные задачи, работать в коллективе и адаптироваться к изменениям. Необходимо учитывать и то, что система развития навыков не отделена от системы образования, поэтому необходимо принимать их как часть одной системы при подготовке подрастающего поколения к осознанному выбору будущей профессии.

[1] World Development Report 2019. The changing Nature of Work. URL: https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2019#a (дата обращения: 21.09.2021).

Обзор литературы

Навыки – это приобретенные способности, и они многомерны по своей природе.

В условиях меняющегося мира, в том числе мира профессий, меняются и навыки, которые стали объектом изучения различных исследователей. Так, на основе исследований детского фонда ООН UNICEF (https://www.unicef.org/), определены навыки, необходимые для успешной учебы, жизни и работы в современном мире:

1. *Базовые навыки* (*Foundational skills*) (грамотность и умение считать) необходимы для дальнейшего обучения, продуктивной занятости и гражданской активности.

2. *Цифровые навыки* (*Digital skills*). Цифровая грамотность позволяет детям и молодым людям использовать и изучать технологии, искать и управлять информацией, создавать и обмениваться ею, сотрудничать, общаться, накапливать знания и решать проблемы безопасно, осмысленно и согласно принятым нормам.

3. *Переносимые навыки* (*Transferable skills или Soft skills*) (иначе называемые «жизненными навыками», «навыками двадцать первого века», «мягкими навыками» или «социально-эмоциональными навыками») позволяют молодым людям стать гибкими учениками и гражданами, способными ориентироваться в личных, социальных и научных проблемах. Эти навыки помогают справляться с кризисными ситуациями, повышают уверенность человека. Они также включают решение проблем, переговоры, управление эмоциями, сочувствие и общение.

4. *Специфические профессиональные навыки* (*Job-specific skills*) («технические» и «профессиональные» навыки) связаны с профессией и способствуют переходу подростков старшего возраста в профессиональную сферу[2].

К *Soft skills*, которые являются предметом нашего исследования, относят:

[2] Adolescent education and skills // Unisef for every child. URL: https://www.unicef.org/education/skills-development (дата обращения: 21.09.2021).

– *ключевые качества:* эмоциональный интеллект, управление проблемами, смелость ошибаться, твердость характера;

– *особенности мышления:* скорость, креативность, гибкость, системность;

– *взаимодействие:* управление изменениями, адаптивность, коммуникации, сотрудничество.

Основанный в 2002 г. Центр всеобщего образования (https://www.brookings.edu/center/center-for-universal-education/), занимающийся вопросами всеобщего качественного образования, разработал совместно с LEGO Foundation (https://www.legofoundation.com/en/) проект «Навыки для меняющегося мира». Цель этого проекта – обеспечение всем детям возможности для качественного обучения, в процессе которого развивается весь спектр навыков, необходимых для создания продуктивного, здорового общества с учетом социальных, технологических и экономических изменений в нем. Д. Шапиро, внештатный сотрудник Центра всеобщего образования, отмечает, что образование всегда находится в процессе изменения и отклика на окружающий мир. В XXI в. с развитием технологий формируется новая концепция образования, согласно которой учителю больше не нужно быть источником знаний, так как их можно получить из других информационных источников, поэтому основной задачей школы становится обучение детей навыкам поиска и использования информации, ее критического анализа, а также исследовательские и коммуникативные навыки, которые позволят детям быть успешными в дальнейшей жизни[3].

Имеются работы, посвященные формированию и оцениванию *Soft skills*. Например, в проекте «Оценка и преподавание навыков будущего» приводится описание результатов исследований концептуальных и методологических проблем оценивания навыков, их структуры, содержания, технологий формирования [См. об этом: 1]. Это позволило обосновать оценку *Soft skills* и описать педагогические подходы, которые можно использовать как для обучения навыкам, так и для их использования при достижении его ключевых целей. Измерение навыков позволит реализовать предоставление информации для подотчетности школы, оценку прогресса отдельных учащихся, привлечение внимания общественности к проблемам образования, изменение образовательной практики посредством изменения учебной программы и обучения. Таким образом, необходимость адаптации образования к изменениям в сфере технологий определяет актуальность изучения проблемы формирования *Soft skills* в аспекте профессионального самоопределения подрастающего поколения.

Результаты исследования

Рассматривая *Soft skills* в аспекте идеи осознанного выбора будущей профессии, следует обратиться к современному пониманию процесса профессионального самоопределения человека. Как отмечено в «Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования»[4], профессиональное самоопределение – это длительный процесс, который подразумевает формирование и развитие определенных компетенций. Следовательно, каждая ступень образования важна в этом процессе и должна быть учтена, так как это позволит реализовать преемственность развития таких компетенций.

Формула профориентационной работы в образовательной организации определяется нами следующим образом: «трудовое воспитание + профинформационная работа + сюжетно-ролевые игры-пробы» [2; 3]. В этой формуле наибольшая нагрузка в плане формирования *Soft skills* распределена на последний компонент. Ролевые игры обладают неотъемлемой гибкостью и образовательным потенциалом, они хорошо подходят для использования в образовании, поскольку предлагают удобный формат и условия для междисциплинарного обучения. Помимо образовательного потенциала ролевых игр, можно отметить возможность их применения для формирования навыков социального взаимодействия между детьми. Поощрение групповой работы и диалога со сверстниками, наряду с другими стратегиями сотрудничества, приводит к эффективному формированию *Soft skills*. Такая стратегия обучения согласуется с теорией Л. С. Выготского, согласно которой обучение строится в социальном плане в процессе усвоения новых знаний во взаимодействии детей друг с другом [4].

С учетом вышеизложенной стратегии нами была разработана модель подготовки детей к профессиональному выбору. Она включает целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный компоненты. Концептуальным для создания данной модели является формирование у детей *Soft skills* [5].

Концептуальные основы определили принципы организации работы:

– ориентация на построение персональной образовательно-профессиональной траектории;

---

[3] *Шапиро Д.* Гаджеты не изменили нашу жизнь, но сделают это в будущем // Хайтек. URL: https://hightech.fm/2020/03/12/jordan-shapiro (дата обращения: 21.09.2021).

[4] Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования // Центр профессионального образования и систем квалификаций ФГАУ «ФИРО». URL: http://eduidea.ru/file/document/521 (дата обращения: 21.09.2021).

– обеспечение деятельностного характера содержания сюжетно-ролевых игр;

– оказание большего внимания изучению мира *Soft skills*, а не мира профессий;

– изучение перспективных технологий и профессий будущего [6];

– детско-родительское взаимодействие как основа профессионального выбора.

Цель данной модели – педагогическое сопровождение процесса формирования профессионального выбора подрастающего поколения на основе формирования у них *Soft skills*.

Для достижения цели решаются следующие задачи:

– разработка программы профессиональной ориентации детей на основе формирования у них *Soft skills*;

– реализация программы в условиях образовательной деятельности в образовательной организации;

– систематическое отслеживание динамики профессионального интереса и уровня сформированности *Soft skills* детей;

– развитие педагогической компетентности родителей, педагогов в области формирования *Soft skills* у детей.

В соответствии с поставленными целью и задачами разработан содержательный компонент модели, определяющий направления работы по организации педагогического сопровождения процесса формирования *Soft skills* у детей с целью их подготовки к профессиональному самоопределению. Он включает организацию индивидуальной и групповой работы совместно с педагогическим коллективом и родителями воспитанников, развитие профессиональной компетентности педагогов через консультирование, организацию семинаров, вебинаров, мастер-классов и курсов повышения квалификации, организацию открытых занятий и мастер-классов для родителей, совместных досуговых мероприятий и др.

Организационно-деятельностный компонент модели представлен урочными и внеурочными формами работы. Ключевыми технологиями работы являются информационные, игровые, практико-ориентированные. Наиболее эффективными признаны практико-ориентированные, позволяющие включать детей в практическую деятельность, результатом которой является создание продукта, в процессе чего у ребенка формируются и развиваются определенные *Soft skills*.

К средствам формирования у ребенка *Soft skills* можно отнести предметы, являющиеся орудиями труда или имитирующие их, воспитательные средства, несущие в себе те или иные элементы культуры труда, а также приспособления, необходимые для осуществления различных видов трудовой и профессиональной деятельности. Решающую роль в развитии интереса и склонностей в мире профессий у детей оказывает организация эмоционально окрашенной деятельности, что пробуждает активный интерес и творческую мотивацию. Этому может способствовать, например, использование ивент-средств: соревнований, фестивалей и др. Например, проведение Всероссийского конкурса для педагогов и проектных команд обучающихся «Школьная проектная олимпиада» на базе Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева в 2021 г. является прекрасной площадкой для формирования у подрастающего поколения гражданской идентичности, активной и ответственной позиции в решении локальных проблем социально-экономического развития российских территорий, подготовки их к осознанному выбору будущей профессии. Конкурс способствует привлечению внимания детей к проблемам социально-экономического развития российских территорий (регионов, городов и сел), разработке возможных путей решения проблем, формирования образа будущего «малой родины» средствами социального проектирования; позволяет поддержать социально активных, талантливых детей; выявить и тиражировать лучший педагогический и управленческий опыт организации проектной деятельности с детьми; развивать партнерские связи между образовательными организациями, развивающими на своей базе проектный метод в учебной и воспитательной работе с детьми; выявить факторы и механизмы, определяющие развитие проектных компетенций детей.

Основными способами оценивания результативности модели становятся внешняя оценка и самооценка уровня сформированности *Soft skills*. Субъектами внешней оценки выступают педагоги, психологи, в ряде случаев – родители. Использование самооценивания позволяет обеспечить участие обучающегося не только в получении результата, но и в его анализе. Эффективность предложенной модели зависит от соподчиненности общей цели и взаимодействия всех ее указанных компонентов.

Обсуждение и заключение

Педагог должен стать советником, наставником и посредником в образовательном процессе, а также помощником в профессиональном самоопределении ребенка [7]. Для этого необходимо преобразовать среду обучения одновременно с изменением роли педагога, ребенка и родителей с целью формирования у детей *Soft skills*.

Таким образом, в связи с развитием технологии и необходимостью реализации идеологии *обучение через всю жизнь* и изменением мира

профессий сегодня актуально формирование навыков, позволяющих как самостоятельно накапливать знания, так и развивать навыки социального общения.

Список источников

1. Care E., Griffin P., Wilson M. Assessment and Teaching of 21st Century Skills (Educational Assessment in an Information Age). Dordrecht. Springer International Publishing. 2018. 292 p.

2. Антонова М. В. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения младших школьников – проблемная зона профориентации // Профессиональное образование. Столица. 2017. № 5. С. 35–38.

3. Антонова М. В. Проектирование и апробация системы педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9. № 2 (34). С. 7–15.

4. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка // Психология развития человека. М. : Смысл, 2005. С. 190–203.

5. Цаликова И. К., Пахотина С. В. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) // Образование и наука. 2019. № 21 (8). С. 187–207.

6. Черкашин Е. О., Родичев Н. Ф. Информационные технологии в сопровождении проектирования подростками образовательно-профессионального маршрута // Платформа-навигатор: развитие карьеры. 2019. № 3. С. 29–36.

7. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников. М. : Академия, 2014. 256 с.

References

1. Care E., Griffin P., Wilson M. Assessment and Teaching of 21st Century Skills (Educational Assessment in an Information Age). Dordrecht. Springer International Publishing, 2018. 292 p.

2. Antonova M. V. Pedagogical support for professional self-determination of junior schoolchildren – problem zone of career guidance. *Professional'noe obrazovanie. Stolica* = Vocational education. Capital. 2017; 5:35-38. (In Russ)

3. Antonova M. V. Designing and testing a system of pedagogical support of professional self-determination of younger schoolchildren. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 9(2-34):7-15. (In Russ)

4. Vygotsky L. S. Problem of cultural development of the child. *Psihologiya razvitiya cheloveka* = Psychology of human development. Moscow, Smysl, 2005. Pp. 190-203. (In Russ)

5. Tsalikova I. K., Pakhotina S. V. Scientific research on the issue of soft skills development (Review of the Data in International Databases of Scopus, Web of Science). *Obrazovanie i nauka* = The Education and science. 2019; 21(8):187-207. (In Russ.)

6. Cherkashin E. O., Rodichev N. F. Information technologies accompanied by the design of an educational and professional route by adolescents. *Platforma-navigator: razvitie kar'ery* = Platform-navigator: career development. 2019; 3:29-36. (In Russ)

7. Chistyakova S. N. Pedagogical support of professional self-determination of schoolchildren. Moscow, Academy, 2014. 256 p. (In Russ)

Информация об авторе:

Антонова М. В. – ректор, профессор кафедры педагогики дошкольного и начального образования, канд. эконом. наук, доц.

Information about the author:

Antonova M. V. – Rector, Professor of the Department of pedagogy of preschool and primary education, Ph.D. (Economics), Doc.

Статья поступила в редакцию 23.09.2021; одобрена после рецензирования 07.10.2021; принята к публикации 12.10.2021.

The article was submitted 23.09.2021; approved after reviewing 07.10.2021; accepted for publication 12.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 12–23.
The Humanities and Education. 2021; (4): 12-23.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 37.013.75
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_12

Контекстное обучение – технология профессионального образования XXI века

Надежда Александровна Асташова[1*], Светлана Константиновна Бондырева[2], Алина Олеговна Алейникова[3]
[1]Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, Брянск, Россия, nadezda.astashova@yandex.ru[*], http://orcid.org/http://orcid.org/0000-0002-3531-2747
[2]Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, mpsu@mpsu.ru, http://orcid.org/http://orcid.org/0000-0001-5098-9222
[3]Брянский государственный технический университет, Брянск, Россия, aoaleynikova@yandex.ru, http://orcid.org/http://orcid.org/0000-0001-7041-2279

Аннотация. Для системы высшего образования требуется практико-ориентированная модель профессиональной подготовки будущих специалистов, модель, в которой перспективно сочетаются учебная и профессиональная деятельность, осуществляется обращение к профессиональным действиям и углубление в профессиональную культуру. На наш взгляд, в современных условиях перспективной является система контекстного обучения, разработанная научной школой академика РАО А. А. Вербицкого. В процессе проведенного исследования использовались научные публикации А. А. Вербицкого, посвященные проблеме развития контекстного обучения и его ресурсам, которые в современных условиях способны представить оригинальную систему профессионального образования, отвечающую требованиям общества, государства, экономических структур, обеспечивающую подготовку конкурентоспособных, креативных, воспитанных, умеющих решать стандартные и нестандартные задачи профессионалов. В исследовании использовались методы анализа и синтеза для глубокого изучения концептуальных идей контекстного обучения, методы обобщения и систематизации теоретических подходов к определению ключевых компонентов системы контекстного образования. Было использовано моделирование образовательных процессов для более детального видения возможных образовательных перспектив. В результате проведенного исследования нами представлена система контекстного обучения А. А. Вербицкого [1]. Система контекстного обучения – достаточно гибкая и перспективная модель профессионального образования, включающая учебную деятельность академического типа, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность. Каждый их видов деятельности обладает уникальными характеристиками, которые, развиваясь, проникают в другие виды деятельности, что позволяет показать движение от академической (теоретической) деятельности к учебно-профессиональной с приобретением профессиональных знаний, умений, отношений, ценностей. В статье анализируется содержательное наполнение контекстного обучения: содержание наук и профессиональной деятельности, морально-нравственные требования к личности и профессионалу. Авторы статьи выявили технологический инструментарий, который широко используется в контекстном обучении как значимый фактор учебного процесса. Контекстное обучение имеет комплексный интегративный характер, что позволяет рассматривать его как продуктивный и перспективный вариант организации современного профессионального образования.

Ключевые слова: А. А. Вербицкий, контекстное обучение, контекст, деятельностный подход, высшая школа, учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельность, эмпирический инновационный опыт и педагогические модели, морально-нравственные требования к профессионалу

Для цитирования: Асташова Н. А., Бондырева С. К., Алейникова А. О. Контекстное обучение – технология профессионального образования XXI века // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 12–23. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_12.

© Асташова Н. А., Бондырева С. К., Алейникова А. О., 2021

Original article

Contextual learning – the technology of professional education of the XXI century

Nadezhda A. Astashova[1*], Svetlana K. Bondyreva[2], Alina O. Aleynikova[3]
[1]Bryansk State Academician I. G. Petrovski University, Bryansk, Russia, nadezda.astashova@yandex.ru[*],
http://orcid.org/http://orcid.org/0000-0002-3531-2747
[2]Moscow psycho-social University, Moscow, Russia, mpsu@mpsu.ru,
https://orcid.org/0000-0001-5098-9222
[3]Bryansk State Technical University, Bryansk, Russia, aoaleynikova@yandex.ru,
http://orcid.org/http://orcid.org/0000-0001-7041-2279

Abstract. The higher education system requires a practice-oriented model of professional training of future specialists, a model in which educational and professional activities are combined in a promising way, turning to professional actions and deepening into professional culture is carried out. In our opinion, the system of contextual learning developed by the scientific school of Academician A. A. Verbitsky is promising in modern conditions. In the course of the conducted research, A. A. Verbitsky's scientific publications were used on the problem of the development of contextual learning and its resources, which in modern conditions are able to present an original system of professional education that meets the requirements of society, the state, economic structures, providing training for competitive, creative, educated, able to solve standard and non-standard tasks of professionals. The study used methods of analysis and synthesis for a deep study of the conceptual ideas of contextual learning, methods of generalization and systematization of theoretical approaches to determining the key components of the contextual education system. Modeling of educational processes was used for a more detailed vision of possible educational prospects. The system of contextual learning by A. A. Verbitsky is presented. The system of contextual learning is a fairly flexible and promising model of professional education, including academic-type educational activities, quasi-professional and educational-professional activities. Each of their types of activity has unique characteristics that, developing, penetrate into other types of activities, which allows us to show the movement from academic (theoretical) activities to educational and professional activities with the acquisition of professional knowledge, skills, relationships, values. The article analyzes the content of contextual learning: the content of science and professional activity, moral requirements for the individual and the professional. The authors of the article have identified technological tools that are widely used in contextual learning as a significant factor in the educational process. Contextual training has a complex integrative character, which allows us to consider it as a productive and promising option for organizing modern professional education.

Keywords: A. A. Verbitsky, contextual learning, context, activity approach, higher school, academic-type educational activities, quasi-professional and educational-professional activities, empirical innovative experience and pedagogical models, moral requirements for a professional

For citation: Astashova N. A., Bondyreva S. K., Aleynikova A. O. Contextual learning – the technology of professional education of the XXI century. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):12-23. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_12.

Введение

Профессиональное образование в современных условиях переживает время серьезных перемен. Организаторы профессиональной подготовки будущих специалистов находятся в сложном положении, поскольку есть немало заинтересованных лиц, которые считают, что наступило время «расстаться» с традиционным обучением в сфере подготовки кадров. Кроме этого, появились сторонники идеи профессионального образования на основе использования дистанционной модели обучения. Вполне перспективно представлена модель, которая в качестве базиса имеет особенности реализации индивидуальной образовательной траектории будущего специалиста.

Размышления о разных вариантах организации профессионального образования приводят к выводу о том, что наиболее приемлемый результат развития современного высшего образования возможен в рамках совмещения традиционной и инновационной моделей организации учебного процесса. Такая версия подготовки современных кадров связана с возможностью самореализации будущего специалиста, обретения им своего образа в образовательном процессе высшей школы, присвоения ценностных ориентаций профессионала, а самое главное, вхожде-

ния в профессиональное пространство, понимания корпоративных правил и технологических схем профессии.

Традиционное обучение в системе подготовки кадров и его ресурсы всегда были направлены на развитие личного потенциала будущего специалиста, актуализацию его способностей в контексте профессиональной деятельности, стимулирование качеств личности, необходимых в профессиональной сфере. Как правило, в условиях традиционного образования будущий специалист получает качественные знания в процессе изучения системы научных дисциплин общекультурного и профессионального профиля. Студенты обучаются по программам, в которых представлены основные, специальные и элективные курсы. Особую роль в традиционной системе подготовки кадров играют межличностные отношения студентов с преподавателями и студенческой группой.

В традиционной системе обучения достаточно глубоко подаются базовые знания, необходимые для современного профессионала, создаются условия для ведения научной деятельности и организуется производственная практика.

Среди проблем вузовской образовательной системы в традиционном обучении в разной степени представлены соотношение общенаучной и специальной подготовки профессионалов, решение проблем индивидуализации и коллективной деятельности, развитие творческих способностей будущих специалистов, использование интерактивных форм, методов и технологий обучения, организация практической деятельности.

Сложившаяся ситуация в высшем образовании стимулирует внедрение модели индивидуальной образовательной траектории будущего специалиста. В условиях индивидуализации профессионального образования надо точно ориентироваться в современном рынке труда. Более того, необходимо определиться с системой профессий, которые будут востребованы в ближайшее время, чтобы реализовать опережающие шаги. В этом случае возможна организация подготовки специалистов, владеющих несколькими профилями.

В процессе внедрения модели индивидуальной образовательной траектории будущего специалиста существуют предпосылки для реализации универсальных навыков, которые являются принципиально важными для современного профессионала[1] [2]:

Таблица 1

Навыки XXI века

Навыки XXI века		
Базовые навыки *Что помогает решать повседневные задачи*	**Компетенции** *Что помогает решать более сложные задачи*	**Черты характера** *Что помогает справляться с изменениями окружающей среды*
навыки чтения и письма	критическое мышление	любознательность
математическая грамотность	творческое мышление	инициативность
финансовая грамотность	умение общаться	настойчивость
естественно-научные знания	умение работать в коллективе	способность адаптироваться
ИКТ-грамотность		лидерские качества
культурная и гражданская грамотность		социальная и культурная осведомленность

Как видно из набора навыков XXI в., особое внимание в профессиональном образовании следует уделить развитию умения критически мыслить, навыкам командной работы, развитию проектного мышления, способности к взаимодействию и коммуникации, творческому подходу к решению личностно-развивающих и профессионально-значимых вопросов. Естественно, что модель индивидуальной образовательной траектории будущего специалиста будет направлена на осуществление разработанной программы личного и профессионального развития, самоопределение и самоактуализацию студентов, на формирование уникальных компетентностных профилей.

В контексте инновационных поисков в современных условиях происходит активное внедрение таких мировых трендов развития образовательного процесса в высшей школе, как глобализация, демократизация, диджитализация, персонализация, геймификация и др. Большую популярность приобретает дистанционное обучение, массовые открытые онлайн-курсы, а доступность Интернета дает возможность взаимодействовать студентам в исследовательских проектах разных стран.

В «Стратегии цифровой трансформации науки и высшего образования», представленной на сайте Министерства науки и высшего образования РФ в июле 2021 г., сообщается о введении взамен неэффективного традиционного подхода в образовании персонализации обучения, которая потребует изменения принципов работы профессиональных образовательных организаций. Как отмечено в документе, новый подход предусматривает использование непрерывного образования, внедрение цифровых технологий

[1] *Антюхов А. В., Асташова Н. А., Бондырева С. К.* Образование XXI века: инновации и перспективы // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики : монография / под ред. А. В. Антюхова, С. К. Бондыревой. Москва – Брянск : МПСУ : РИО БГУ : Полиграм-Плюс, 2020. С. 17.

и переподготовку кадров. Интерес вызывают семь проектов: «Датахаб», «Архитектура цифровой трансформации», «Цифровой университет», Единая сервисная платформа науки, «Маркетплейс программного обеспечения и оборудования», «Цифровое образование» и «Сервис хаб» [3].

Современной высшей школой апробирована модель дистанционного обучения. В сложившихся условиях дистанционное обучение может быть использовано как одно из средств образовательного процесса при наличии качественной технической поддержки. При этом наиболее перспективной может быть реализация смешанного обучения, в котором будет соблюдаться баланс между живым человеческим общением и цифровизацией учебного процесса. Для полноценного воплощения этой идеи требуется получить вполне понятный ответ на вопрос, который заложен в «Стратегии цифровой трансформации науки и высшего образования» – о «цифровой зрелости» конкретной образовательной организации.

Вряд ли кто-то будет сомневаться в сложности системы профессионального образования, в оригинальных характеристиках современных студентов – субъектов образовательного процесса, в наличии перспективных преподавателей высшей школы, находящихся в поиске решений совершенствования педагогики и психологии профессионального образования.

Среди талантливых ученых, предлагающих инновационные направления в подготовке современных кадров, учитывающие достижения классической педагогической науки, стратегию и тактику функционирования образовательной системы нового типа, принципиально новые формы организации обучающей и воспитательной деятельности, следует назвать академика РАО, доктора педагогических наук, профессора ***Андрея Александровича Вербицкого***.

В этом году Андрею Александровичу Вербицкому (1941–2020) было бы 80 лет. Это был выдающийся исследователь феномена контекстного образования, основатель научной школы, представители которой постигают разные грани контекстного обучения. Ученый еще в прошлом веке открыл, обосновал и успешно развивал новое научное направление в области профессиональной педагогики. Причем, как нам представляется, автор очень точно подчеркнул сильные стороны включения этой модели в образовательную систему и проанализировал педагогические инструменты функционирования профессионального образования контекстного типа.

Мы решили вспомнить этого интеллигентного человека, яркого ученого через свое восприятие предложенной им версии организации профессионального образования, у которой, на наш взгляд, есть большие перспективы изменить современное высшее образование.

Обзор литературы

Научные публикации по проблеме развития высшего образования в современных условиях отличаются достаточно сложной риторикой. Прежде всего, авторы разных концепций, теорий и практик организации профессионального образования пытаются доказать действенность системы идей и технологического сопровождения предлагаемого варианта развития образования того или иного научного направления.

Научная школа А. А. Вербицкого, разрабатывающая идею контекстного образования, в последнее время выпустила несколько монографий, в которых отмечаются не только проблемы в мировом образовательном пространстве и актуальное развитие наук о природе, обществе и человеке, но и принципиальная позиция по представлению педагогических инноваций, сочетающих психолого-педагогическую теорию и эмпирические решения в организации профессионального образования [1; 4].

В монографии «Контекстное образование в России и США» профессор А. А. Вербицкий детально исследует сущностные характеристики контекстного образования и обращает внимание на ключевые вопросы концепции, теории и практики реализации контекстного образования в России: основы теории деятельности, категорию *контекст*, эмпирический опыт осуществления контекстного обучения. В первой части монографии представлены модели, мотивация, педагогические принципы, методы, средства, технологии и условия их практического использования, во второй раскрывается сущность контекстного подхода к развитию образования в США.

Среди представителей научной школы А. А. Вербицкого есть достаточно много исследователей феномена знаково-контекстного обучения, которые демонстрируют разные аспекты реализации контекстного образования в высшей и общеобразовательной школе России. Среди ученых, чьи научные работы отражают использование в качестве эффективной технологии деловую игру, можно назвать публикации Е. В. Андреевой, Н. В. Жуковой, В. Н. Кругликова, А. Б. Самсоновой. О потенциале реализации контекстного образования на основе включения инновационных технологий проведены перспективные исследования О. Г. Ларионовой (дидактическая игра), В. Ф. Тенищевой (проблемные ситуативные задачи). Отечественные ученые рассматривают возможности контекстного обучения с позиций развития специалиста

нового типа. В этой связи анализируются выбор методов обучения (М. А. Болдина), повышение практико-ориентированной направленности обучения (С. А. Мамиченко), использование интерактивных образовательных технологий (В. Н. Кругликов, М. В. Оленникова) [5].

Зарубежные исследователи проблемы контекстного образования предлагают свою версию определения данной системы и обращают внимание на некоторые ее компоненты. Например, американские ученые Бернс и Эриксон выделяют пять методов обучения с использованием ресурса контекста: проблемное обучение, обучение в сотрудничестве, проектное обучение, технология мастерских, «трудовое» обучение [6].

Существенные предложения, учет которых имеет принципиальное значение при разработке программы контекстного образования, высказывает Бланшар: 1) акцентировать внимание на решении проблем, 2) признать необходимость обучения в различных контекстах (профессиональный, общественный, бытовой), 3) обучать студентов самообразованию, 4) поощрять студентов учиться друг у друга, 5) использовать аутентичное оценивание[2] [7].

Предлагая свою версию рассмотрения контекстного обучения, мы понимаем, что следует достаточно определенно показать, каким образом в данной системе с опорой на науки, учебную работу; инновационные формы, методы, технологии и средства обучения определяется, моделируется и реализуется предметное и социокультурное содержание профессиональной деятельности студентов. Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы раскрыть существенные характеристики контекстного обучения, показать их перспективность и оригинальные модели реализации технологического потенциала в образовательном процессе высшей школы.

Материалы и методы

В процессе проведенного исследования использовались научные публикации А. А. Вербицкого, посвященные проблеме развития контекстного обучения и его ресурсам, которые в современных условиях способны представить оригинальную систему профессионального образования, отвечающую требованиям общества, государства, экономических структур, будущего специалиста по подготовке профессионалов новой формации, конкурентоспособных, мобильных, воспитанных, креативных и умеющих решать стандартные и нестандартные задачи.

В исследовании использовались методы анализа и синтеза для глубокого изучения концептуальных идей контекстного обучения, сравнения предлагаемых вариантов решения образовательных проблем; методы обобщения и систематизации теоретических подходов к определению ключевых компонентов системы контекстного образования. Было использовано моделирование образовательных процессов для более детального видения возможных образовательных перспектив.

Результаты исследования

Система контекстного обучения – достаточно гибкая и перспективная модель профессионального образования, включающая учебную деятельность академического типа, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность. Каждый их видов деятельности обладает уникальными характеристиками, которые, развиваясь, проникают в другие виды деятельности, что позволяет показать движение от академической (теоретической) деятельности к учебно-профессиональной с приобретением профессиональных знаний, умений, отношений, ценностей. В концепции контекстного обучения А. А. Вербицкого описаны три образовательные модели: семиотическая, имитационная, социальная, которые расширяют представление о видах деятельности и их ресурсах.

В статье анализируется содержательное наполнение контекстного обучения: содержание наук и профессиональной деятельности, морально-нравственные требования к личности и профессионалу. Авторы выявили технологический инструментарий, который широко используется в контекстном обучении как значимый фактор учебного процесса.

Обсуждение и заключения

Контекстное обучение является перспективным практико-ориентированным процессом, в котором сочетаются наука, разные виды деятельности, традиционные и новые формы, методы и средства обучения, моделируется профессиональная деятельность будущих специалистов с ориентацией на предметный, воспитательный и социальный компоненты содержания образования.

Исходя из понимания того, что современная высшая школа должна быть практико-ориентированной, а образовательная система должна строиться с учетом перспектив собственно профессиональной деятельности, А. А. Вербицкий показал основное и частные противоречия, которые не позволяют углубиться в сущностные характеристики профессии и освоить не виртуально, а реально профессиональное пространство.

---

[2] См. об этом: *Алейникова А. О.* Методы контекстного обучения в России и в США // Вестник Костромского государственного университета. 2019. № 3. С. 195.

Таблица 2

Противоречия традиционного профессионального образования и практической деятельности

Высшая школа	*Профессиональная деятельность*
Предмет	
учения	труда
абстрактная информация	реальные природные, технические, биологические, социальные объекты
Мотивация деятельности	
учебной	практической
познавательная	профессиональная
Содержание образования	
много не связанных между собой учебных дисциплин	системное, включающее взаимосвязанные между собой компоненты
Решение задач	
стандартных	вероятностных, проблемных
Ресурсы человека	
внимание, восприятие, память человека («школа памяти») и моторика	триединство тела, души и духа («школа мысли и активного социального действия и поступка»)
Позиция человека	
пассивная, «ответная» позиция	активность и инициатива
Информация	
статичная учебная	динамично развертывающаяся во времени и пространстве
Формы деятельности	
учебно-организационные: лекция, семинар, игра, проект, исследование	практико-производственные
Принципы деятельности	
индивидуализации	совместной деятельности всех участников производственного процесса

Выделенные автором противоречия позволяют подойти к определению специфики контекстного образования и его потенциала. Детально рассматривая феномен контекстного обучения, А. А. Вербицкий определил, что контекст – это «отраженная в сознании и психике человека система внутренних и внешних условий его жизни, поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам»[3] [8]. Автор относит к внутренним условиям личностные характеристики, психологические особенности субъекта обучения, знания, опыт человека. Внешние условия составляют совокупность предметных, социокультурных, пространственно-временных и иных характеристик ситуации[4].

Отмеченные положения позволили определить не только смыслообразующее влияние контекста на образовательный процесс, развитие мотивации как познавательной, так и профессиональной, но и сущность контекстного, а точнее знаково-контекстного образования.

Понимание природы контекстного обучения позволило А. А. Вербицкому еще в 1991 г. определить его как «форму активного обучения, предназначенную для применения в высшей школе, ориентированную на профессиональную подготовку студентов и реализуемую посредством системного использования профессионального контекста, постепенного насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности. Знаково-контекстное обучение – это обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности»[5] [9].

Контекстное обучение достаточно широко распространено в мире, оно позволяет развивать профессиональное образование. Определение его, сформулированное Е. Джонсон, подчеркивает целесообразность сочетания специфики образовательного процесса и практического воплощения реальных проблем жизненного и профессионального характера: «Контекстное обучение – это концепция преподавания и обучения, которая помогает педагогам соотносить содержание предмета с ситуациями реального мира и мотивирует студентов устанавливать связи между знаниями и их применением в жизни»[6] [10].

Автор отечественной концепции контекстного обучения А. А. Вербицкий представлял ее как системное образование, опирающееся на профессиональный контекст и вводящее элементы профессиональной деятельности во все компоненты дидактической системы высшего образования, таким образом, находя линии связи познавательного процесса и основ профессиональной деятельности. Большое значение для развития контекстного обучения имеют принципы, которые А. А. Вербицкий предлагает в качестве значимых системных положений:

- создание педагогических условий для включения личности студента в учебно-познавательную деятельность;
- моделирование в учебном процессе профессиональной деятельности будущих специалистов;

[3] Словарь / под ред. А. В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь : в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. М. : ПЕР СЭ, 2005. С. 79.

[4] Там же.

[5] *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высшая школа, 1991. С. 32.

[6] *Johnson Elaine B.* Contextual Teaching and Learning. – Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. P. 3.

• реализация проблемности в образовательном процессе, прежде всего, в содержании и процессуальных характеристиках;

• включение сотрудничества, межличностного взаимодействия и диалогического потенциала как основы развития отношений между субъектами образовательной деятельности;

• сочетание в образовательном процессе традиционных и инновационных педагогических технологий;

• учет кросс-культурных особенностей субъектов профессионального образования: национально-культурных, морально-нравственных, психологических, религиозных, гендерных и др.;

• реализация обучения и воспитания как единого образовательного процесса[7].

Модель контекстного обучения требует специального внимания, поскольку она включает три базовые формы активной деятельности студентов и большое количество промежуточных, которые усиливают образовательный процесс и создают условия самореализации для каждого обучающегося. Базовые формы могут рассматриваться как разные варианты интеллектуальной, игровой, исследовательской, проектной, инновационной, групповой, индивидуальной, совместной и другой деятельности и показывают учебную деятельность академического типа + квазипрофессиональную деятельность + учебно-профессиональную деятельность.

Учебная деятельность академического (теоретического) типа представляет собой активность субъектов образования в процессе работы с информацией: ее получения, обработки, передачи, усвоения, воспроизведения. В учебной деятельности особую роль играет взаимодействие преподавателя и студентов, моделирование действий разного рода специалистов, что создает условия для обсуждения вопросов профессионального характера. Таким образом, создается профессиональная среда на основе предметного, социального, этического контекста будущей деятельности.

В последнее время широко используется *квазипрофессиональная деятельность*, являющаяся связующим звеном между учебной и профессиональной активностью студентов. Она выстраивает контакты преподавателей, студентов и специалистов будущей трудовой сферы. Студенты включаются в учебную по форме и профессиональную по содержанию деятельность, которая позволяет пережить определенный опыт, решить важные профессиональные проблемы, прийти к пониманию сущности возникших вопросов. Чаще всего квазипрофессиональная деятельность реализуется в имитационной и игровой моделях, в форме деловой игры.

Учебно-профессиональная деятельность позволяет студенту одновременно почувствовать себя обучающимся, который работает с информацией, решает учебные задачи, определяет учебные перспективы, и специалистом, реально участвующим в практиках профессиональной деятельности. Соединение происходит в рамках производственной практики, выполнении курсовых, выпускных работ, проектов по производственной проблематике. Этот уровень организации обучения активно демонстрирует трансформацию учебной деятельности в профессиональную.

Таким образом, можно проследить движение студента от работы с абстрактной информацией, которая является фундаментом в подготовке будущего профессионала, к игрофикации, моделированию производственных ситуаций, и далее к реальным производственным процессам. При использовании потенциала научного исследования студенты могут продемонстрировать не только актуальный уровень решения производственных вопросов, но и перспективные результаты. Иными словами, включение студентов в контекстное образование может осуществляться в ходе освоения ими разных позиций: теоретиков, практиков и исследователей. А результат может быть вполне впечатляющим: профессионал, владеющий в теории и на практике компетентностью, нормами личностных, профессиональных и социальных отношений, готовый к творческому самосовершенствованию.

В концепции контекстного обучения А. А. Вербицкого обращается внимание на три образовательные модели: семиотическую, имитационную, социальную. Известно, что модель – это система организации обучения, на основе которой происходит взаимодействие субъектов образования.

В центре *семиотической системы* находятся знаки, знаковые системы и их свойства; особенности коммуникативных ресурсов и указания, используемые в процессе общения. Семиотическая образовательная модель включает разного рода тексты, которые содержат информацию, в данном случае о компонентах профессиональной культуры. Информация, предлагаемая на лекциях, семинарских занятиях, в проблемных заданиях, должна быть осмыслена и присвоена студентами. В работе с информацией единицей деятельности является речевое действие.

Имитационная образовательная модель – это такая система организации образования, в которой моделируются / имитируются профес-

[7] *Вербицкий А. А.* Контекстное образование в России и США : монография. М.; СПб. : Нестор-История, 2019. С. 161–162.

сиональные ситуации. В этом случае происходит трансформация теории на уровень практики, получение практической версии профессиональной деятельности. Студент в условиях имитационной образовательной модели может быть включен в игровую деятельность, технологию мастерских, ТРИЗ, что потребует интеллектуального поиска, использования анализа, синтеза, принятия решения на основе реализации функции смыслообразующих контекстов. Единица работы студента – предметное действие. Предметное действие практически преобразует профессиональные ситуации.

Особый интерес вызывает использование в образовательном процессе *социальной* образовательной модели. Рассматривая потенциал этой модели, следует выделить уникальные возможности проблемных ситуаций и их комплексов, диалогического общения, интерактивных групп. Достаточно оригинальную характеристику дал этим формам работы А. А. Вербицкий: «динамическая развертка в совместных формах деятельности студентов». Вероятно, речь идет, в том числе, об использовании 3D технологий, которые позволяют представить модель со всех ракурсов, определить и устранить недостатки. Можно включить в работу виртуальные модели, визуализацию и анимацию объектов, которые способны продемонстрировать специфику профессиональных процессов и продуктов.

Деятельность будущих специалистов в контексте социальной образовательной модели должна быть организована для демонстрации модели профессиональной среды; показа объекта и предмета труда, средств труда, профессиональных задач, условий труда; анализа профессиональной Я-концепции человека. Ценным для результата работы является приобретение нового теоретического и практического опыта. Процесс работы в социальной образовательной модели стимулирует формирование как предметной, так и социальной компетентности будущего специалиста. Основной единицей активности студента являются поступки.

Социальная образовательная модель, представляющая завершающий этап формирования будущего специалиста в высшей школе, создает условия для интериоризации социальных ценностей, отражающих личные смыслы студентов, стимулирует развитие позитивных отношений личности к социуму, труду, другим людям, самому себе. И, что очень важно, на этом этапе осуществляется приобщение к профессии как части культуры[8] [4].

Представленные модели – семиотическая, имитационная и социальная – реализуют основы практико-ориентированной подготовки будущих специалистов. Специфика каждой модели позволяет выстроить пошагово развитие практических умений и навыков – от общекультурных – к практико-ориентированным [11].

Особое значение имеет содержательное наполнение контекстного обучения. А. А. Вербицкий определил содержание контекстного образования как систему, включающую ресурсы трех источников. Во-первых, речь идет о содержании наук, которые являются базисом развития той или иной отрасли. Изучаемые науки, их содержательная структура ориентированы на истолкование и объяснение какого-либо явления, процесса или целостное представление о закономерностях, принципах, правилах в определенной области действительности. Во-вторых, студентам предлагается содержательное наполнение предстоящей студенту профессиональной деятельности. Опираясь на существенные характеристики профессиональной системы, студент осмысливает профессиональные функции, спектр профессиональных проблем, возможные технологические решения, компетентностные требования. В-третьих, содержание контекстного образования включает один из самых значимых компонентов – это морально-нравственные требования к личности и профессионалу, которые ориентируют будущего специалиста в ценностной системе, закладывают корпоративные правила, предлагают нормы межличностных отношений; общекультурные компетенции.

Очевидно, что в контекстном образовании студенты, наряду с овладением теоретическими знаниями и практическими компетенциями, приобретают социально значимые ценности, морально-нравственные нормы и образцы поведения, развивают качества личности и коммуникативные умения. Все это требует специально созданных условий в процессе образования с опорой на положения, действующие в окружающем социуме, профессиональном сообществе и в мире.

В контекстном образовании, как в образовании в целом, специально выделяются морально-нравственные позиции. Причем они формируются в образовательной среде средствами воспитания: ценностно-ориентационными поисками, эмоциональным опытом, реализацией поступков и отношенческой системой активности человека. Воспитание будущего специалиста связано с «питанием» его нравственными ценностями, поведенческими принципами, эстетическими нормами, системой отношений к обществу, природе, другим людям и самому себе.

---

[8] *Вербицкий А. А.* Контекстное образование в России и США : монография. М. ; СПб. : Нестор-История, 2019. С. 168.

Воспитание будущего профессионала проводится в условиях диалога, ситуативных задач, межличностного взаимодействия субъектов образования и таким образом усиливает образовательный процесс.

Контекстное образование представляет интерес как система, которая открыта инновационным технологиям. А. А. Вербицкий обращает внимание на использование таких технологий, как деловая игра, кейс-стади или проектная технология. Причем перечисленные технологии показывают свою универсальность и в последнее время достаточно часто оказываются результативными в педагогических исследованиях контекстного обучения. При этом исследователям технологического потенциала контекстного образования предлагается обратить внимание на то, что любые традиционные и инновационные технологические решения могут быть перспективной основой развития нового образования.

Технологический инструментарий, представленный в исследовательских материалах А. А. Вербицкого, широко используется в контекстном обучении как значимый фактор учебного процесса. Автор показывает ресурсы современных технологий, обращает внимание на возможности новых форм лекций, семинаров-дискуссий, анализа конкретных производственных ситуаций или решения ситуационных задач, методов имитационного моделирования, ролевых игр, новых информационно-коммуникативных технологий и т. д.

Для более эффективной работы в условиях контекстного обучения предлагается создавать «контекст» – среду образовательного общения, которая дает возможность студентам продемонстрировать активность во взаимодействии со своими «оппонентами», предоставлять аргументы, комментировать и оценивать деятельность, накапливать опыт [12].

Рассматривая возможные варианты использования активных, виртуальных, интерактивных технологий в контекстном обучении, мы решили подчеркнуть идею проблемности в обучении, которую А. А. Вербицкий рельефно представил в системе технологической поддержки, показав уникальные ресурсы проблемного подхода в обучении. Как отмечает ученый, в современных условиях проблемный подход в обучении выделяется среди других оригинальных образовательных решений, поскольку является основой продуктивной деятельности, стимулирует самостоятельность обучающихся, развивает творческое мышление. Раскрывая возможности проблемного подхода, ученый подчеркивает сложность рассмотрения проблемы, поиска информации, важность формулировки ответа на возникший актуальный вопрос. Что касается этапов решения проблемы, то А. А. Вербицкий представляет их детально: возникновение проблемы → анализ проблемной ситуации → формулировка проблемы → поиск необходимой информации и определение гипотез → уточнение гипотез → получение нового знания → перевод проблемы в задачу → поиск варианта ее решения → непосредственное решение → проверка и доказательство правильности.

Действительно, проблемное обучение требует не припоминания знаний, а наличия умений идентифицировать проблему, глубоко разбираться в ее сущности, в соотношении проблемы с другими информационными областями. Особую роль играет эффективная аргументация, поиск положений, обладающих доказательной силой в поддержку заявленного тезиса. Опора на проблемный подход позволяет получить возможность на практике качественно выполнять профессиональные обязанности с опорой на умелое использование информации.

Использование в контекстном обучении разного рода технологий, которые имеют значительный потенциал для детального рассмотрения теоретических основ гуманитарных, социальных, производственных процессов; моделирования перспективных решений профессиональных проблем; обсуждения и раскручивания в диалогическом процессе актуальных морально-нравственных дилемм в общекультурном или профессиональном контексте позволит создать качественную платформу для реализации практико-ориентированной модели высшего образования.

Мы согласны с профессором А. А. Вербицким, который утверждает, что в процессе развертывания содержания образования на основе различных педагогических технологий важно учитывать пять факторов: 1) индивидуальные, возрастные, психологические особенности познавательной деятельности обучающихся; 2) оригинальный, индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя; 3) эффективность и разнообразие применяемых образовательных (инновационных) технологий; 4) логическую подачу научного знания разного профиля; 5) контекст образовательной деятельности (общеразвивающей, социокультурной, профессиональной), в которой будут использоваться знания [11]. Данные факторы свидетельствуют о комплексном интегративном характере контекстного обучения и продуктивности сопровождающей его педагогической деятельности. Модель контекстного образования является перспективной, поскольку отражает специфику про-

фессионального образования, особенности подготовки современного специалиста.

Таким образом, контекстное образование, его идея, теория и практика развиваются на основе трех источников, которые являются базой для функционирования нового научного направления в области профессиональной педагогики – контекстного обучения. Во-первых, речь идет о деятельностной теории усвоения социального опыта (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов и др.), представленной А. А. Вербицким теми гранями образовательной системы, которые позволяют найти механизмы развития современного профессионального образования. В данном случае речь идет об овладении будущим специалистом целостной профессиональной деятельностью, в которой должны взаимодействовать цель, задачи, мотивы, действия, поступки, оценки. Во-вторых, студенты должны изучать и присваивать эмпирический инновационный опыт и педагогические модели, которые разработаны и апробированы в течение предыдущего этапа развития профессиональной сферы. В-третьих, особую роль играет категория «контекст» как внутренние и внешние условия жизни человека, влияющие на восприятие, понимание и преобразование конкретных ситуаций. И, кроме того, контекст образует смысловое поле и непосредственно воздействует на процесс и результат образовательной деятельности будущих специалистов (см. рис. 1).

Оценивая потенциал контекстного обучения, отметим следующее:

• деятельностная позиция – это состояние, в котором студент находится с самого начала реализации образовательного процесса;

• активность студента проявляется на всех этапах образовательной деятельности: от восприятия, осмысления, обобщения до практического применения и других уровней социальной или профессиональной активности;

• работа с информацией и усвоение знаний происходит в условиях моделируемых профессиональных ситуаций, проблемных задач, что влияет на формирование познавательной и профессиональной мотивации;

• сочетание индивидуальных и коллективных форм работы студентов позволяет обмениваться интеллектуальными продуктами, развивает нравственные и деловые качества личности;

• учебная информация выступает как средство регулирования деятельности студента и предоставляет возможности для перехода к профессиональной активности, что трансформирует содержание информации и переводит ее в личные и профессиональные смыслы;

• гуманизация образования выражается в особом отношении к человеку, реализации идеи развивающейся личности будущего профессионала;

• студент является субъектом познавательной социокультурной и профессиональной деятельности;

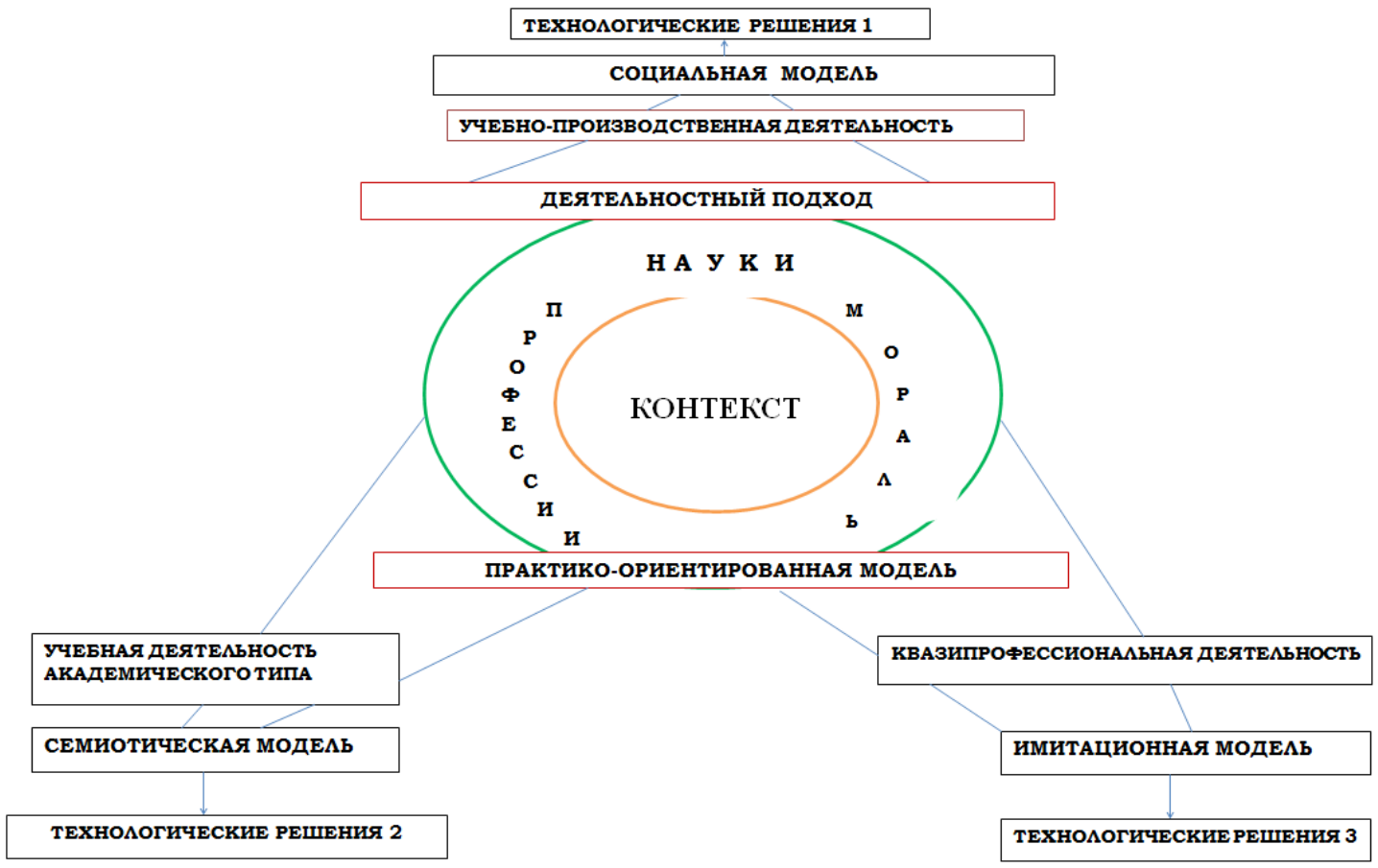
• традиционные и новые педагогические технологии являются значимым компонентом контекстного обучения, способствующим достижению педагогических целей;

• решение проблемы интеграции учебной, научной и профессиональной деятельности студентов основывается на процессах в науке, на производстве и в обществе.

Выводы: разработанная А. А. Вербицким система контекстного обучения представляет собой перспективную и достаточно гибкую модель профессионального образования. Теория контекстного образования базируется на деятельностной теории усвоения социального опыта; эмпирической инновационной практике, полученной отечественными и зарубежными педагогами и психологами; категории *контекст* как факторе, воздействующем на процесс и результат образовательной деятельности. Сущностью контекстного образования является последовательное моделирование на языке наук с помощью всей системы форм, методов и средств обучения (традиционных и новых) предметного, социального и морально-нравственного содержания усваиваемой профессиональной деятельности с помощью трех типов взаимосвязанных обучающих моделей: семиотической, имитационной и социальной. В своей совокупности они составляют динамическую модель движения деятельности от учебной к профессиональной [13].

А. А. Вербицкий предлагает применять оригинальные педагогические технологии (деловые игры, метод проектов, кейс-стади и т. д.), наряду с традиционными, и при этом не ограничивает систему педагогических технологий контекстного образования, предполагает расширение технологического инструментария при должном научно-методическом обосновании. Сочетание традиционных и инновационных образовательных технологий способствует достижению требований, предъявляемых обществом и работодателями к современному высшему образованию.

Анализ теории и результатов практической работы по внедрению контекстного образования в педагогический процесс позволяет убедиться в том, что оно обладает значительным потенциалом в сфере повышения качества профессионального образования.



ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ	**1**	Диалогическое общение Визуализация процессов Моделирование профессиональной среды Интериоризация ценностей Участие в работе команды Выполнение гранта	Производственная практика Курсовая работа Выпускная работа Творческие проекты Исследовательская деятельность Проблемные ситуации
	2	Лекция информационная Лекция проблемного характера Лекция визуализация Лекция вдвоем Лекция с заранее запланированными ошибками Лекция пресс-конференция	Семинар как взаимодействие Семинар-дискуссия Семинар-исследование Чтение и письмо в развитии критического мышления Составление опорных сигналов Портфолио Работа с информацией
	3	Моделирование профессиональных ситуаций Деловая игра Ролевая игра Технологий мастерских ТРИЗ Профессиональные пробы	Проекты Мини-исследования Проблемное обучение Волонтерская деятельность Кейс-стади

Рис. 1. Контекстное обучение – практико-ориентированная модель

Список источников

1. Психология и педагогика контекстного образования : коллективная монография / под науч. ред. А. А. Вербицкого. М. ; СПб. : Нестор-История, 2018. 416 с.

2. Антюхов А. В., Асташова Н. А., Бондырева С. К. Образование XXI века: инновации и перспективы // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики : монография / под ред. А. В. Антюхова, С. К. Бондыревой. М. – Брянск : МПСУ : РИО БГУ : Полиграм-Плюс, 2020. 257 с.

3. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования. М., 2021. URL: https://yandex.ua/news/instory/Minobrnauki_razrabotalo_strategiyu_cifrovoj_transformacii_nauki_i_vysshego_obrazovaniya--233cc4813293fe78c5fe0f4dfaa8cc68?persistent_id=153251708 (дата обращения: 30.08.2021).

4. Вербицкий А. А. Контекстное образование в России и США : монография. М. ; СПб. : Нестор-История, 2019. 316 с.

5. Кругликов В. Н., Оленникова М. В. Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2017. 353 с.

6. Berns R. G., Erickson P. M. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy // The Highlight Zone: Research Work. 2001. № 2 (5). P. 1–8. URL: https://ru.scribd.com/document/209938778/NCCTE-Highlight05-Contextual Teaching Learning (дата обращения: 30.08.2021).

7. Алейникова А. О. Методы контекстного обучения в России и в США // Вестник Костромского государственного университета. 2019. № 3. С. 194–197.

8. Словарь // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь : в 6 т. Т. 1 / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. М. : ПЕР СЭ, 2005. 251 с.

9. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высшая школа, 1991. 207 с.

10. Johnson Elaine B. Contextual Teaching and Learning. Corwin Press, INC.A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p.

11. Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения : научно-методическое пособие. М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. 55 с.

12. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М. : ИЦ ПКПС. 2004. 84 с.

13. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования : учебное пособие. М. : МПГУ, 2017. 268 с.

References

1. Psychology and pedagogy of contextual education: A collective monograph / under the scientific editorship of A. A. Verbitsky. Moscow; St. Petersburg, Nestor-Istoriya, 2018. 416 p. (In Russ.)

2. Antyukhov A. V., Astashova N. A., Bondyreva S. K. Education of the XXI century: innovations and prospects. *Podgotovka professionala XXI veka: teoreticheskie poiski i effektivnye praktiki* = Training a professional of the XXI century: theoretical searches and effective practices: monograph. Edited by A. V. Antyukhov, S. K. Bondyreva. Moscow-Bryansk, MPSU Publ., RIO BGU, Polygram-Plus, 2020. 257 p. (In Russ.)

3. Strategy of digital transformation of the branch of science and higher education. Moscow, 2021. URL: https://yandex.ua/news/instory/Minobrnauki_razrabotalo_strategiyu_ cifrovojtransformacii_nauki_i_vysshego_obrazovaniya--233cc4813293fe78c5fe0f4dfaa8cc68?persistent_id=153251708 (accessed 30.08.2021). (In Russ.)

4. Verbitsky A. A. Contextual education in Russia and the USA: monograph. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Istoriya, 2019. 316 p. (In Russ.)

5. Kruglikov V. N., Olennikova M. V. Interactive educational technologies: textbook and practice for academic baccalaureate. 2nd ed., revis. and add. Moscow, Yurayt, 2017. 353 p. (In Russ.)

6. Berns R. G., Erickson P. M. Contextual Teaching and Learning: ЗкузфкштпStudents for the New Economy. The Highlight Zone: Research Work. 2001; 2(5): 1-8. URL: https://ru.scribd.com/document/209938778/NCCTE-Highlight05-Contextual Teaching Learning (accessed 24.08.2021). (In Russ.)

7. Aleynikova A. O. Methods of contextual learning in Russia and in the USA. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Kostroma State University. 2019; 3:194-197. (In Russ.)

8. Dictionary. *Psihologicheskij leksikon. Enciklopedicheskij slovar': v 6 t. T. 1* = Psychological lexicon. Encyclopedia: in 6 vol. Vol. 1. Ed.-comp. L. A. Karpenko. Under the general editorship of A. V. Petrovsky. Moscow, PER SE, 2005. 251 p. (In Russ.)

9. Verbitsky A. A. Active teaching in higher school: a contextual approach. Moscow, Higher School, 1991. 207 p. (In Russ.)

10. Johnson Elaine B. Contextual Teaching and Learning. Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p. (In Russ.)

11. Verbitsky A. A. Pedagogical technologies of contextual learning: A scientific and methodological guide. Moscow, EPC of the Moscow State University named after M. A. Sholokhov, 2010. 55 p. (In Russ.)

12. Verbitsky A. A. Competence approach and the theory of contextual learning. Moscow, IC PKPS. 2004. 84 p. (In Russ.)

13. Verbitsky A. A. Theory and technology of contextual education: textbook. M., Moscow State Pedagogical University, 2017. 268 p.

Информация об авторах:

Асташова Н. А. – зав. кафедрой педагогики, д-р пед. наук, проф.

Бондырева С. К. – президент, д-р психол. наук, проф., акад. Рос. акад. обр.

Алейникова А. О. – ст. препод. кафедры высшей математики.

Вклад авторов:

Асташова Н. А. – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; анализ теории и исследовательской практики педагогов-ученых, подготовка начального варианта текста.

Бондырева С. К. – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, критический анализ и доработка текста.

Алейникова А. О. – работа с информацией, подбор и теоретический анализ литературы по проблеме исследования; анализ теории и исследовательской практики педагогов-ученых.

Information about the authors:

Astashova N. A. – Head of the Department of Pedagogy, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof.

Bondyreva S. K. – President, Dr. Sci. (Psychology), Prof., Acad. of the Russ. Acad. of Education.

Aleynikova A. O. – senior Lecturer of the Department of Higher Mathematics.

Contribution of the authors:

Astashova N. A. – theoretical analysis of the literature on the problem of research; analysis of the theory and research practice of teachers-scientists., preparation of the initial version of the text.

Bondyreva S. K. – theoretical analysis of the literature on the research problem, critical analysis and revision of the text.

Aleynikova A. O. – work with information, selection and theoretical analysis of literature on the problem of research; analysis of the theory and research practice of teachers-scientists.

Статья поступила в редакцию 31.08.2021; одобрена после рецензирования 14.09.2021; принята к публикации 24.09.2021.

The article was submitted 31.08.2021; approved after reviewing 14.09.2021; accepted for publication 24.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 24–29.
The Humanities and Education. 2021; (4): 24–29.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 371.485
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_24

Наставничество в структуре и инфраструктуре воспитательного пространства

Надежда Дмитриевна Базарнова[1], Марина Викторовна Жаркова [2*]
[1, 2]Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина,
Нижний Новгород, Россия
[1]nadyafedyakova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-2696-6009
[2]marishock@yandex.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-8319-8352

Аннотация. В статье рассматривается роль наставничества в качественном преобразовании воспитательного пространства. Целью исследования является определение места наставничества в структуре и инфраструктуре воспитательного пространства, его педагогического потенциала и перспектив. Авторами применялся анализ научной литературы, сравнительный анализ роли наставничества в воспитательном пространстве образовательных организаций, муниципальных районов, городских округов. Исследование позволило определить функционал наставника на разных этапах отечественной истории и выявить виды наставничества в зависимости от связи между субъектами – внутрисубъектное и межсубъектное. Определена роль различных видов наставничества в структуре развития воспитательного пространства. Проанализированы модели наставничества и определены условия, при которых его организация в воспитательном пространстве происходит максимально эффективно для субъектов. Структура воспитательного пространства включает в себя различные по продолжительности, по субъектам-участникам воспитательные события и связи. Внутрисубъектное и межсубъектное наставничество являются связями, образующимися в воспитательном пространстве, а значит – частью его структуры. Авторы статьи доказывают, что наставничество будет эффективно развивать личность субъектов образования и само воспитательное пространство только тогда, когда оно имеет значение для «присвоения» воспитательного пространства субъектами и получения его качественных изменений.

Ключевые слова: наставничество, воспитательное пространство, субъекты воспитательного пространства, структура и инфраструктура воспитательного пространства, межсубъектное наставничество, внутрисубъектное наставничество

Для цитирования: Базарнова Н. Д., Жаркова М. В. Наставничество в структуре и инфраструктуре воспитательного пространства // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 24–29. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_24.

PEDAGOGY

Original article

Mentoring in the structure and infrastructure of educational environment

Nadezhda D. Bazarnova[1], Marina V. Zharkova[2*]
[1, 2]Minin University, Nizhny Novgorod, Russia
[1]nadyafedyakova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-2696-6009
[2]marishock@yandex.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-8319-8352

Abstract. The article discusses the educational environment, as well as the role of mentoring in the qualitative transformation of educational environment. The purpose of the study is to determine the place of mentoring in the structure and infrastructure of the educational environment, its pedagogical potential and prospects. The study used the analysis of normative-legal and local acts, analysis of scientific literature, comparative analysis of the role of mentoring in the educational environment of educational organizations, municipal districts, urban districts. The theoretical and practical significance of mentoring is proved, the study allowed to determine the functional of a mentor at different stages of national history and to identify the types of mentoring depending

© Базарнова Н. Д., Жаркова М. В., 2021

on the relationship between subjects – intra-subject and inter-subject. The important role of various types of mentoring in the structure of educational space development is proved. There are no special studies on the role of mentoring in the structure of the educational environment. In this research, the models of mentoring are analyzed and the conditions under which the organization of mentoring in the educational environment is most effective for the subjects are determined. The structure of the educational environment is considered, which includes educational events and connections that differ in duration, by the subjects-participants. Intrasubject and intersubject mentoring are connections formed in the educational environment, and therefore-part of its structure. The authors prove that mentoring will effectively develop the personality of the subjects of education and the educational environment itself only when it is important for the «appropriation» of the educational environment by the subjects and obtaining its qualitative changes.

Keywords: mentoring, educational environment, subjects of educational environment, structure and infrastructure of educational environment, intrasubject mentoring, intersubject mentoring

For citation: Bazarnova N. D., Zharkova M. V. Mentoring in the structure and infrastructure of the educational environment. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48): 24-29. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_24.

Введение

Создание гармонически саморазвивающегося образовательного и воспитательного пространства считается одной из ключевых задач в современном образовании. Следуя взглядам Л. И. Новиковой [1], Н. Л. Селивановой [2] на воспитательное пространство, одним из возможных механизмов его развития можно считать наставничество, поскольку оно отображает связи между субъектами воспитательного пространства и способствует их развитию. Рассмотрение места наставничества в воспитательном пространстве актуально также в связи с его развитием в современных образовательных организациях. Деятельность наставника играет значительную роль в формировании личности ребенка и развитии содержательного наполнения воспитательного пространства.

Обзор литературы

Понятие *воспитательное пространство* было разработано в педагогической литературе в ходе создания теории воспитательных систем (Л. И. Новикова[1], Н. Л. Селиванова[2], В. А. Караковский [3; 4] и др.). В 90-е гг. XX в. на основе синергетического подхода понятие воспитательного пространства становится ключевым «как результат не только созидающей деятельности, но и усилий всех социальных институтов, «выходящих на детей»[3] [5]. В начале XXI в. исследования феномена воспитательного пространства не останавливаются, их продолжают Т. В. Богуцкая[4], Н. В. Гоголев [6], К. В. Дрозд [7], Е. В. Какалина и О. А. Томилина [8], А. М. Сидоркин [9], С. С. Хотякова [10], С. В. Фролова, Е. Ю. Илалтдинова, Ф. В. Повшедная [11] и др.

Чтобы создать, сформировать пространство на основе существующей среды, вовлечь субъекты воспитания в отношения, предполагающие достижение единой цели, необходимо осмыслить формируемое пространство структурно: «… определить возможные его компоненты (уже существующие или только создаваемые), определить, что должно их связывать, установить характер этих связей, вписать во всю эту деятельность самих детей»[5].

Понятия *структуры* и *инфраструктуры* воспитательного пространства осмысляются учеными неоднозначно. В работах Л. И. Новиковой структуру воспитательного пространства образуют непосредственно события воспитания. С другой стороны, «воспитательное пространство по своей структуре включает систему взаимосвязанных образовательных и воспитательных учреждений, детских и юношеских организаций, педагогов, психологов, профориентаторов, тех отделов предприятий, которые по своему замыслу реализуют определенные воспитательные функции, … средства массовой информации, общественные организации»[6]. Д. В. Григорьев осмысляет структуру и инфраструктуру воспитательного пространства несколько иначе: «Структуру воспитательного пространства образуют непосредственно ситуации – события воспитания (как краткие – совместные праздники, акции, экскурсии, … так и длительные – жизнедеятельность детско-взрослой бытийной общности коллектива)… Инфраструктура воспитательного пространства – это связи и отношения между институтами и субъектами воспитания, обеспечивающие возможность проектирова-

[1] *Новикова Л. И.* Педагогика воспитания : избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. М. : ПЕР СЭ, 2010. С. 10.

[2] *Селиванова Н. Л.* Современные представления о воспитательном пространстве // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. М., 2001. С. 105.

[3] *Новикова Л. И.* Школа и среда. М. : Знание, 1985. С. 5.

[4] *Богуцкая Т. В.* Понимание воспитания как со-бытия // МНКО. 2009. № 5. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ponimanie-vospitaniya-kak-so-bytiya (дата обращения: 03.03.2020).

[5] *Новикова Л. И.* Школа и среда. М. : Знание, 1985. С. 227.

[6] Там же. С. 239.

ния и порождения событий воспитания»[7] [12]. Н. Л. Селиванова о формировании структуры воспитательного пространства говорит так: «Воспитательное пространство и его структура есть результат процессов дифференциации и интеграции»[8, 9]. Именно структура в силу своей способности к изменению образует такую характеристику воспитательного пространства, как изменчивость.

В связи с разграничением понятий инфраструктуры и структуры воспитательного пространства, *наставничество* интересно нам как элемент структуры – связь, отношения между субъектами воспитания. Структура воспитательного пространства включает в себя различные воспитательные события, реализация которых происходит с использованием разнообразных педагогических технологий. С одной стороны, наставничество, как отмечают Т. А. Безенкова, С. Н. Испулова, Е. В. Олейник[10], является одной из педагогических технологий, с другой стороны, это связь между субъектами воспитательного пространства, поэтому оно может быть рассмотрено и как элемент структуры воспитательного пространства, а его модель – как определенный механизм развития воспитательного пространства.

Материалы и методы

Нами проведен анализ литературы по вопросам наставничества в педагогической, детской, производственной среде, генезиса наставничества в истории педагогики, сделано сравнение взглядов исследователей на структуру и инфраструктуру воспитательного пространства, проанализированы нормативно-правовые акты муниципальных районов, городских округов, локальные акты образовательных организаций, затрагивающие вопросы наставничества.

Результаты исследования

Наставничество как педагогический термин может пониматься различно в соотношении с понятием воспитательного пространства. С одной стороны, оно может быть видом внутрисубъектной связи (учитель-учитель, ребенок-ребенок, родитель-родитель), с другой – видом отношений между субъектами (взрослый-ребенок). В последнем случае наставник не обязательно является педагогом или родителем. Внутрисубъектное наставничество в учительской среде берет свое начало в истории педагогики. Межсубъектное наставничество активно развивалось в советском воспитательном пространстве: пионерская организация и ВЛКСМ.

В последние годы в практику возвращается понятие социального наставничества (межсубъектный вид), когда взрослый берет шефство над несовершеннолетним, и этот взрослый не всегда учитель, педагог дополнительного образования; это может быть любой уважаемый член общества. Например, в Нижегородской области институт наставничества создан в Нижнем Новгороде[11], практически во всех районах области и в образовательных организациях проводится конкурс наставников. Важно, чтобы приведенные выше примеры наставничества были не только «на бумаге». О такой опасности размышляет М. В. Шакурова в исследовании о квазисубъектности как «следствии отчуждения педагогов-воспитателей и иных субъектов от реалистичного ребенка»[12], приводя примеры имитации активности субъекта, в нашем случае – наставника.

Цели наставничества различны. Так, наставничество «учитель-учитель» служит образовательной цели, повышению профессиональной компетентности педагога, диссимиляции педагогического опыта. Наставничество «ребенок-ребенок», как правило, преследует цель социализации ребенка, вовлечения в воспитательное пространство. Особенно ярким примером наставничества было взаимодействие пионеров и октябрят в системе пионерской организации. Наставничество «родитель-родитель» подразумевает передачу опыта воспитания в семье, например, работа городского Совета отцов в Нижнем Новгороде, направленная на «оказание отцам практической помощи в решении семейных проблем и преодолении кризисных си-

---

[7] *Григорьев Д. В.* Перспективы развития теории воспитательных систем // Научное исследование академика Л. И. Новиковой: классика и современность : сборник материалов I областных новиковских чтений, 14–15 марта 2007 г., г. Тула / под ред. А. И. Григорьевой ; сост. Л. В. Заика. Тула : ИПКиППРО ТО, 2008. С. 39.

[8] *Селиванова Н. Л.* Современные представления о воспитательном пространстве // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. М. : Педагогическое общество России, 2001. С. 105–120.

[9] *Какалина Е. В., Томилина О. А.* Принципы формирования воспитательного пространства в системе открытого образования // Гаудеамус. 2012. № 20. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-formirovaniya-vospitatelnogo-prostranstva-v-sisteme-otkrytogo-obrazovaniya (дата обращения: 03.03.2020).

[10] *Безенкова Т. А., Испулова С. Н., Олейник Е. В.* Наставничество как социально-педагогическая технология профилактики семейного неблагополучия // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 147–154.

[11] Постановление администрации города Нижнего Новгорода от 19.05.2017 № 2233 «О реализации комплекса мер по профилактике асоциального поведения среди несовершеннолетних на территории города Нижнего Новгорода» // Сайт администрации города Нижнего Новгорода. URL: http://xn--b1acdfjbh2acclca1a.xn--p1ai/Gorod/Socialnaya-politika/Zakonodatelstvo (дата обращения: 15.02.2020).

[12] *Шакурова М. В.* Субъекты и квазисубъекты воспитательного пространства: к постановке социально-педагогической проблемы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 1 (36). С. 96. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/subekty-ikvazisubekty-vospitatelnogo-prostranstva-k-postanovke-sotsialno-pedagogicheskoy-problemy (дата обращения: 03.03.2020).

туаций в семье»[13]. В общем смысле наставничество «представляет собой технологию работы с кадрами»[14]. В воспитательном пространстве это элемент инфраструктуры, обеспечивающий взаимосвязь и взаимовлияние субъектов воспитания, его педагогическую централизацию, а, следовательно, гибко меняющий, развивающий само воспитательное пространство. События, происходящие в ходе наставничества, составляют для каждого из субъектов отдельное значение, влияют на его личностное развитие. Результат таких событий, как правило, отлаженный.

В настоящее время предпринимаются попытки возрождения наставничества в профессиональной образовательной среде. Н. Л. Селиванова среди педагогических условий, необходимых для развития воспитательного пространства, выделяет «присвоенность, осмысленность деятельности, в которые включается ребенок в границах воспитательного пространства»[15]. Субъекты в наставничестве должны осмыслить необходимость друг в друге, тогда наставничество будет эффективным.

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы выводы:

1. Наставничество в воспитательном пространстве может рассматриваться не только как педагогическая технология организации событий, но и как вид связи (элемент инфраструктуры).

2. Структура воспитательного пространства включает в себя различные по продолжительности и по субъектам-участникам воспитательные события и связи.

3. В зависимости от участия в нем одного или нескольких субъектов воспитательного пространства наставничество может являться видом как внутрисубъектной, так и межсубъектной связи.

4. Наставничество будет эффективным, когда субъекты осмыслят необходимость друг в друге.

5. Наставничество значимо для «присвоения» субъектами воспитательного пространства и получения качественных его изменений.

Процессы глобализации в мире создают необходимость в развитии гуманитарных наук, современные исследования говорят о необходимости психологического комфорта в условиях совместной деятельности, о взаимной ответственности за результаты деятельности у субъектов образования, поэтому организация наставничества как одного из элементов структуры важна при создании и развитии воспитательного пространства. Наставничество в учительской среде, которое имеет историю развития и доказанные результаты, является и сегодня важной технологией повышения компетенции современного учителя. Однако роль наставничества в развитии воспитательного пространства еще более значима, поскольку межсубъектное наставничество обогащает воспитательное пространство новыми связями, событиями, в которых задействованы одновременно несколько субъектов воспитания, является своеобразной коллаборационной технологией, служащей присвоению субъектами самого воспитательного пространства и одновременно – технологией неформального образования.

Список источников

1. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. М. : ПЕР СЭ, 2010. 335 с.

2. Селиванова Н. Л. Современные представления о воспитательном пространстве // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. М. : Педагогическое общество России, 2001. С. 105–120.

3. Караковский В. А. Воспитание для всех. М. : НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.

4. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание… Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М. : Новая школа. 1996. 160 с.

5. Новикова Л. И. Школа и среда. М. : Знание, 1985. 80 с.

6. Гоголев Н. В. Категория «Образовательное пространство» как объект научного исследования // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. № 1–2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-obekt-nauchnogo-issledovaniya (дата обращения: 03.03.2020).

7. Дрозд К. В. Педагогический потенциал событийного подхода к организации взаимодействия субъектов воспитательного пространства // Приволжский научный вестник. 2013. № 81 (24). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-sobytiynogo-podhoda-k-organizatsii-vzaimodeystviya-subektov-vospitatelnogo-prostranstva (дата обращения: 03.03.2020).

8. Какалина Е. В., Томилина О. А. Принципы формирования воспитательного пространства в

[13] *Жаркова М. В.* Общественное движение отцов как результат развития городского воспитательного пространства // Инновационная деятельность в образовании : сборник материалов научно-практической конференции, 30 октября 2018 г., г. Нижний Новгород. Н. Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2017. С. 61.

[14] *Эсаулова И. А.* Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала // Стратегии бизнеса. 2017. № 6. С. 9.

[15] *Селиванова Н. Л.* Современные представления о воспитательном пространстве // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. М. : Педагогическое общество России, 2001. С. 92.

системе открытого образования // Гаудеамус. 2012. № 20. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-formirovaniya-vospitatelnogo-prostranstva-v-sisteme-otkrytogo-obrazovaniya (дата обращения: 03.03.2020).

9. Сидоркин А. М. Структура воспитательного пространства // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. М. : Педагогическое общество России, 2001. С. 18–26.

10. Хотякова С. С. Педагогические условия и критерии эффективности построения воспитательного пространства в учреждениях дополнительного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. № 5 (86). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-i-kriterii-effektivnosti-postroeniya-vospitatelnogo-prostranstva-v-uchrezhdeniyah-dopolnitelnogo (дата обращения: 03.03.2020).

11. Фролова С. В., Илалтдинова Е. Ю., Повшедная Ф. В. Проектирование воспитательного пространства образовательной организации : монография. М. : ФЛИНТА ; Нижний Новгород : Мининский университет, 2017. 220 с.

12. Григорьев Д. В. Перспективы развития теории воспитательных систем // Научное исследование академика Л. И. Новиковой: классика и современность : сборник материалов I областных новиковских чтений, 14–15 марта 2007 г., г. Тула / под ред. А. И. Григорьевой ; сост. Л. В. Заика. Тула : ИПКиПППРО ТО, 2008. С. 29–40.

13. Безенкова Т. А., Испулова С. Н., Олейник Е. В. Наставничество как социально педагогическая технология профилактики семейного неблагополучия // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 147–154.

14. Шакурова М. В. Субъекты и квазисубъекты воспитательного пространства: к постановке социально педагогической проблемы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 1 (36). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/subekty-ikvazisubekty-vospitatelnogo-prostranstva-k-postanovke-sotsialno-pedagogicheskoy-problemy (дата обращения: 03.03.2020).

15. Жаркова М. В. Общественное движение отцов как результат развития городского воспитательного пространства // Инновационная деятельность в образовании : сборник материалов научно-практической конференции, 30 октября 2018 г., г. Нижний Новгород. Н. Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2017. С. 64–67.

References

1. Novikova L. I. Pedagogy of education: Selected pedagogical works / under ed. N. L. Selivanova, A. V. Mudrik. Moscow, PER SE, 2010. 335 p. (In Russ.)

2. Selivanova N. L. Modern ideas about the educational space. *Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii* = The development of the personality of the student in the educational space: problems of management. Moscow, Pedagogical Society of Russia, 2001. P. 105-120. (In Russ.)

3. Karakovsky V. A. Parenting for everyone. Moscow, Research Institute of School Technologies, 2008. 240 p. (In Russ.)

4. Karakovsky V. A., Novikova L. I., Selivanova N. L. Parenting? Parenting ... Parenting! Theory and practice of school educational systems. Moscow, New School. 1996. 160 p. (In Russ.)

5. Novikova L. I. School and environment. Moscow, Knowledge, 1985. 80 p. (In Russ.)

6. Gogolev N. V. Category “Educational space” as an object of scientific research. *Izvestiya TulGU. Gumanitarnye nauki* = Bulletin of the TSU. Humanitarian sciences. 2012; 1-2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-obekt-nauchnogo-issledovaniya (accessed 03.03.2020). (In Russ.)

7. Drozd K. V. The pedagogical potential of the event-based approach to the organization of interaction of subjects of the educational space. *Privolzhskij nauchnyj vestnik* = Volga Scientific Herald. 2013; 81(24). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-sobytiynogo-podhoda-k-organizatsii-vzaimodeystviya-subektov-vospitatelnogo-prostranstva (accessed 03.03.2020). (In Russ.)

8. Kakalina E. V., Tomilina O. A. The principles of the formation of educational space in the system of open education. *Gaudeamus.* 2012; 20. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-formirovaniya-vospitatelnogo-prostranstva-v-sisteme-otkrytogo-obrazovaniya (accessed 03.03.2020). (In Russ.)

9. Sidorkin A. M. The structure of the educational space. *Razvitie lichnosti shkol’nika v vospitatel’nom prostranstve: problemy upravleniya* = The development of the personality of the student in the educational space: problems of management. Moscow, Pedagogical Society of Russia, 2001. P. 18-26. (In Russ.)

10. Althoughakova S. S. Pedagogical conditions and criteria for the effectiveness of constructing educational space in institutions of additional education. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Cherepovets State University. 2018; 5(86). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-i-kriterii-effektivnosti-postroeniya-vospitatelnogo-prostranstva-v-uchrezhdeniyah-dopolnitelnogo. (In Russ.)

11. Frolova S. V., Ilaltdinova E. Yu., Povvednaya F. V. Designing the educational space of an educational organization: monograph. Moscow, FLINT; Nizhny Novgorod, University of Minin, 2017. 220 p. (In Russ.)

12. Grigoriev D. V. Prospects for the development of the theory of educational systems. *Nauchnoe issledovanie akademika L. I. Novikovoy: klassika I sovremennoct: sbornik materialov I oblastnyh novikovskih chtenij, 14-15 marta 2007, Tula* = Scientific research of acade-

mician L. I. Novikova: classic and modern: Collection of materials of the 1st regional Novikov readings, March 14-15, 2007, Tula / ed. A. I. Grigorieva; comp. L. V. Zaika. Tula, IPKiPRO TO, 2008. P. 29-40. (In Russ.)

13. Bezenkova T. A., Ispulova S. N., Oleinik E. V. Mentoring as a socially pedagogical technology for the prevention of family problems. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects for science and education. 2018; 6(36):147-154. (In Russ.)

14. Shakurova M. V. Subjects and quasi-subjects of the educational space: to the formulation of socially pedagogical problems. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and foreign pedagogy. 2017. 1(36). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/subekty-ikvazisubekty-vospitatelnogo-prostranstva-k-postanovke-sotsialno-pedagogicheskoy-problemy (accessed 03.03.2020). (In Russ.)

15. Zharkova M. V. Fathers' social movement as a result of the development of the urban educational space. *Innovacionnaya deyatel'nost' v obrazovanii»: sbornik materialov nauchno-prakticheskoj konferencii, 30 oktyabrya 2018, Nizhniy Novgorod* = Innovative activity in education: collection of materials of a scientific and practical conference, October 30, 2018, Nizhny Novgorod. N. Novgorod, K. Minins NSPU, 2017. P. 64-67. (In Russ.)

Информация об авторах:

Базарнова Н. Д. – старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики

Жаркова М. В. – аспирант кафедры общей и социальной педагогики

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Bazarnova N. D. – Senior Lecturer at the Department of General and Social Pedagogy.

Zharkova M. V. – Postgraduate of the Department of General and Social Pedagogy.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 30.09.2021; одобрена после рецензирования 07.10.2021; принята к публикации 12.10.2021.

The article was submitted 30.09.2021; approved after reviewing 07.10.2021; accepted for publication 12.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 30–38.
The Humanities and Education. 2021; (4): 30–38.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.2
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_30

ALACT-модель практической подготовки будущих учителей: нидерландский опыт

Татьяна Александровна Баклашова
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, ptatyana2011@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0002-3038-6990

Аннотация. Актуальность исследования, посвященного изучению нидерландского опыта практической подготовки будущих учителей, реализуемой на основе ALACT-модели, обусловлена инвариантным характером вопроса сопряжения теории и практики в педагогическом образовании в образовательных контекстах разных стран мира. Несмотря на меры, предпринимаемые в этом направлении, связь теоретического обучения и практики остается «ахиллесовой пятой» педагогического образования и актуализирует вопрос обращения к перспективным зарубежным моделям практической подготовки. Цель исследования – осуществить анализ нидерландского опыта практической подготовки будущих учителей, реализуемой на основе ALACT-модели с фокусом на выявление и обоснование ее особенностей, характеристик и признаков, проектирование интегративной модели организации практической подготовки будущего педагога в университете. Основным подходом к исследованию послужил системно-структурный подход; используемые методы – сравнительный и описательный. Исследование проводилось при консультативной поддержке ученых нидерландских университетов. Автором осуществлялся анализ и синтез психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, аутентичных научных статей; в приоритет была заведена работа с первичными источниками. Среди результатов исследования обоснованные признаки ALACT-модели (совместная рефлексивность агентов практической подготовки, мультиагентность образования, преемственность периодов обучения, стратегичность, системность, постепенность подготовки и т. д.); интегративная модель организации практической подготовки будущего педагога в университете. Результаты исследования могут быть использованы при разработке рабочих программ практик, менеджменте практической подготовки будущих педагогов; при проведении научных изысканий в области компаративистики с целью идентификации инвариант и специфики моделей обучения на практике будущих педагогов.

Ключевые слова: модель, учитель, практика, университет, школа, действие, рефлексия, опыт, обучение

Благодарности: работа выполнена при поддержке программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета, благодаря которой автор очно участвовал в международных конференциях ведущих ассоциаций исследователей в области педагогического образования, проводил индивидуальные беседы с учеными нидерландских высших школ; автор выражает благодарность д. пед. н., профессору Р. А. Валеевой и д. пед. наук А. Р. Масалимовой за экспертное консультирование в процессе подготовки материалов статьи.

Для цитирования: Баклашова Т. А. ALACT-модель практической подготовки будущих учителей: нидерландский опыт // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 30–38. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_30.

PEDAGOGY

Original article

The ALACT-model of student teachers' practicum: the Dutch experience

Tatiana A. Baklashova
Kazan Federal University, Kazan, Russia, ptatyana2011@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0002-3038-6990

Abstract. The relevance of the study of the Dutch experience of student-teacher practicum (based on the ALACT model) is due to the similarity of the acute problem of bridging theory and practice in teacher education

© Баклашова Т. А., 2021

around the world. Despite the taken measures, the connection between theory and practice remains the «Achilles' heel» of teacher education. For this reason, the issue of referring to promising foreign models of student teachers' practicum is very relevant. The aim of the study is to analyze the Dutch experience of student-teacher' practicum (based on ALACT model), identify and justify its features and characteristics; design an integrative model for organizing student-teacher' practicum at the university. The main approach to the research is the system-structural one. The methods used are the comparative and descriptive ones. The study was conducted with the advisory support of researchers from the Dutch universities. The author carried out analysis and synthesis of psychological and pedagogical literature on the problem of study. Primary sources were prioritized. Among the results of the study there are some characteristics of ALACT-model (joint reflexivity of agents of practicum, multi-agency education, continuity of periods of training, strategic, systematic, gradual nature of training). Also the integrative model draft of the student teachers' practicum was designed. The results of the study can be used: – in the development of practicum' programs; – in comparative education researches to identify the invariants and specificity of student teachers' practicum models.

Keywords: model, teacher, practice, university, school, action, reflection, experience, learning

Acknowledgements: this work was supported by the strategic academic leadership program of Kazan (Volga Region) Federal University. Thanks to this program the author took part in the international conferences of the leading associations of researchers in the field of teacher education and had individual talking with the Dutch scientists. The author is grateful to Doctor of Pedagogical Sciences, Professor R. A. Valeeva and Doctor of Pedagogical Sciences A. R. Masalimova for expert advice.

For citation: Baklashova T. A. The ALACT-model of practical training for future teachers: the Dutch experience. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):30-38. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_30.

Введение

Вопрос эффективного сопряжения теории и практики в педагогическом образовании является инвариантным для образовательных контекстов разных стран мира [1–4]. Несмотря на меры, предпринимаемые в этом направлении, заключающиеся в укреплении института школьно-университетского партнерства, развитии специализированной системы подготовки к наставнической деятельности тьюторов и менторов в университетах, основных агентов практической подготовки будущих педагогов, связь теоретического обучения и практики остается «ахиллесовой пятой» педагогического образования и актуализирует вопрос обращения к перспективным зарубежным моделям практической подготовки с целью выявления их адаптационного потенциала. Важно подчеркнуть, что российские педагогики и психологи обращаются к ALACT-модели с целью обеспечения теоретической рамки для проведения и обоснования результатов исследований рефлексивной деятельности, особенностей формирования рефлексивной компетенции. В отечественных научных работах внимание сфокусировано на организационной структуре процесса практик будущих учителей, ее содержательном, процессуальном аспектах [5; 6], раскрываются особенности архитектоники программ практической подготовки, требования к уровню сформированности компетенций при обучении на практике [7]. При этом не уделяется должного внимания уникальному характеру процессов индивидуальной трансформации всех участников педагогических практик (менторов, тьюторов, студентов), трудностям их адаптации в специфической, профессионально-учебной среде в условиях партнерства школа-вуз, вхождения в нее на правах наставников педагогов и учителей-новичков. В отечественной научной литературе в недостаточной степени представлены алгоритмы методической работы, педагогической деятельности тьюторов и менторов с практикантом-педагогом; в ряде публикаций можно увидеть отражение актуальных целей задач практической подготовки, без обоснования апробированной технологии обучения на практике будущего педагога в условиях развивающегося школьно-университетского партнерства. При рассмотрении проблемы сетевого взаимодействия школа-вуз особый акцент делается на изучение менеджериальных аспектов феномена, особенностях взаимодействия основных игроков образовательной сети, эффектов их совместной работы, партнерского взаимовлияния и потенциального взаимообогащения. В этой связи особое звучание приобретает нидерландский опыт практической подготовки будущего учителя, вобравший в себя концепции и модели, разработанные исследователями и педагогами практиками Утрехтского, Амстердамского университетов (научная школа Ф. Кортхагена, ALACT-модель) [8; 9], занимающих лидирующие позиции в международных рейтингах предметной области Education (Образование). При изучении зарубежного опыта актуализируется проблема выявления и обоснования особенностей, характеристик, признаков апробированных и масштабированных моделей практи-

ческой подготовки будущих педагогов, а также вопрос детерминирования адаптационного образовательного потенциала зарубежного опыта, его оценки с точки зрения отечественной методологии педагогического моделирования для проектирования интегративной модели организации практической подготовки будущего педагога в университете.

Обзор литературы

Анализ литературы свидетельствует в пользу трансформационных процессов в системе практической подготовки будущих педагогов в российском и зарубежном образовательном контекстах. Ученые И. Р. Гафуров, Р. А. Валеева, А. М. Калимуллин, Р. Г. Сахиева [10] доказывают действенность модульных основных профессиональных образовательных программ и сетевых форм взаимодействия образовательных организаций для повышения качества подготовки будущих педагогов основного общего образования и обеспечения условий их углубленной практической подготовки. В своем исследовании они актуализируют проблему «ярко выраженного дисбаланса между теоретической и практической подготовкой будущего учителя»[1], обосновывают эффективность рассредоточенной практики на базе образовательной организации, в процессе которой проходит «демонстрация образцов профессиональных действий, попытки самостоятельного выполнения учебно-профессиональных заданий, определение профессиональных затруднений, причин их возникновения, выполнение профессиональных действий в конкретной образовательной организации в условиях супервизии»[2]. В пользу анализа трудностей, возникающих на практике в образовательной организации и необходимости их рефлексии, реализуемой совместно с наставником, академическим руководителем практики высказывается А. А. Марголис [11]. Обосновывая важность систематического самоанализа собственной профессиональной деятельности будущего педагога, обучающегося на практике, исследователь Г. Г. Эрнст указывает на невозможность его реализации без сформированных рефлексивных умений: «Рефлексия … представляет собой оптимальное условие для перевода совокупности знаний, опыта, эмоций в профессиональные убеждения»[3] [12]. Схожей позиции придерживается ряд зарубежных ученых, указывая на потенциал совместной рефлексии студента-педагога и его наставников [13; 14; 15]. В этой связи особым образом актуализируется вопрос специальной подготовки наставников будущих педагогов, способных организовать «ясное, открытое двустороннее общение», «оказывать поддержку обучающемуся», «упорядочить усвоение знаний практикантом», «помогать развивать критическое мышление и навыки решения проблем» – на этих компетенциях, необходимых к овладению, настаивает А. Р. Масалимова[4] [16]. Таким образом, как российские, так и зарубежные исследователи признают значимость проблемы связи теории и практики в педагогическом образовании, указывают на комплексный характер процесса практической подготовки, необходимость систематических рефлексивных практик студентов-учителей и их наставников для формирования необходимых профессионально-педагогических компетенций будущих педагогов; а также поднимают вопрос специальной подготовки наставников (тьюторов, менторов), владеющих психолого-педагогическими, методическими и коуч-компетенциями.

Материалы и методы

Для проведения исследования автор использовал системно-структурный подход, позволяющий выявить связь, взаимообусловленность объектов, явлений и процессов в образовательном контексте. Основными методами исследования явились сравнительный, направленный на выявление частных и общих закономерностей, специфических черт образовательных систем, а также на выявление тенденций их развития, и описательный, используемый для предоставления характеристик педагогических процессов и явлений, их внешних черт и признаков, требующий особой объективности, точности накопления информации, систематизации фактов для анализа. Автором осуществлялся анализ и синтез психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, аутентичных научных статей; в приоритет была заведена работа с первичными источниками (нормативно-правовая документация органов управления образованием), сайтом Всеобщего союза образования в Нидерландах (*Algemene onderwijsbond*). Проблемные вопросы были уточнены в ходе дискуссионных сессий, индивидуальных бесед профессионального порядка с нидерландскими исследователями педагогического образования с целью обобщения ряда характеристик в рамках исследовательского поля.

---

[1] *Гафуров И. Р., Валеева Р. А., Калимуллин А. М., Сахиева Р. Г.* Опыт апробации практико-ориентированной программы магистратуры по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» (Педагог основного общего образования) // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 26.

[2] Там же. С. 29.

[3] *Эрнст Г. Г.* Профессиональная рефлексия как механизм саморазвития будущего педагога // Концепт. 2015. № 12. С. 7.

[4] *Масалимова А. Р.* Модель компетенций современного наставника // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. №. 8. С. 108.

Результаты исследования

Анализ ALACT-модели, применяемой при организации практической подготовки будущих учителей в Нидерландах, позволил выделить ее особенности и сформулировать характеристики, а также определить ее признаки.

Одна из существенных особенностей – это акцент на обучении через совместную рефлексию агентов образовательного процесса как той деятельности, которая происходит на практике в образовательной организации, так и вне ее, в стенах университета, в рамках реализации модели практической подготовки. При этом важным фактором является учет стадий развития команды и управление ее развитием со стороны преподавателей-педагогов.

Совместная командная рефлексивная работа тьютора и студентов-педагогов на практике, реализуемая не только в образовательной организации общего образования, вне стен университета, но и внутри него, на разных этапах практической подготовки, в различных форматах взаимодействия (ролевые игры, дискуссионные площадки и др.) позволяет осознать значимость, ценность и связь накопленного студенческого опыта с действительной образовательной жизнью, нарастить личностный потенциал рефлексивной культуры. Кроме этого, становится очевидным, что рефлексивный подход может стать основополагающим не только для деятельности тьютора и студентов – будущих педагогов, но и их воспитанников в образовательной организации, учащихся средней и профессиональных школ, ведь овладев в полной мере рефлексивными практиками, сформировав собственную рефлексивную культуру, студенты-педагоги, тьюторы становятся их носителями и могут передавать их своим обучающимся в школе.

Следующей особенностью ALACT-модели мы определяем приоритет воспитания ответственного отношения студентов-педагогов к своей деятельности на практике, развитие самостоятельности, рефлексии профессионального опыта. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития ответственного отношения к будущей профессиональной деятельности обучающегося на практике позволил выявить ряд условий, способствующих данному процессу: а) моделирование ответственности самим тьютором; б) необходимость предоставления обучающимся на практике возможностей для принятия ответственных решений; в) предоставление права на ошибочное решение в профессиональной деятельности; г) приоритет осознания студентами-педагогами собственной профессиональной ошибки, овладение алгоритмами исправления, корректировки ошибок; д) понимание студенческим корпусом и педагогами-кураторами практики того факта, что ошибка представляет собой уникальную возможность для перспективного профессионально-педагогического развития. Совокупность пяти вышеуказанных условий представляет собой особую методологию организации работы тьютора на практике в воспитании ответственного отношения студентов-педагогов к практической, рефлексивной деятельности.

Реализация программы практической подготовки студента-педагога согласно нидерландской ALACT-модели обучения на практике отличает особая логика и последовательность организации образования; авторы модели называют это стратегией постепенности. Стратегия постепенности (*a strategy of gradualness*) позволяет преодолеть проблемы адаптации студентов-практикантов в школьной среде, приучает их брать на себя ответственность за собственное обучение, преодолевать пассивное отношение к учебе на данном этапе перехода к новым контекстам профессиональной деятельности. По мнению Ф. Кортхагена и А. Васалоса, основными аспектами «стратегии постепенности» являются структура и безопасность[5]. Постулируя в качестве одного из аспектов стратегии обучения структуру, авторы ALACT-модели предполагают реализацию особого взаимодействия наставников и студентов-практикантов, согласно которому на начальных этапах реализации управления классом и преподавания предмета студенту-педагогу предлагается определенная структура предстоящей деятельности, которая постепенно, по мере накопления опыта и формирования профессионально-педагогических навыков, трансформируется из чужой в собственную, аутентичную. Структура деятельности будущего педагога на практике в образовательной организации, реализуемой согласно ALACT-модели, организована с акцентом на постепенный переход к самостоятельному принятию решений практикантами и их выбору методик преподавания и управления классом; обучение студентов-педагогов посредством рефлексии позволяет развивать их самооценку, учит их делить ответственность за оценку собственных достижений, способствует формированию таких необходимых для эффективного обучения качеств, как принятие другого человека, его мнения, эмпатия и искренность. Именно с этими качествами авторы ALACT-модели и связывают термин *безопасность*, имея в виду личные отношения между преподавателем и студентом и ссылаясь на позицию А. Маслоу, согласно которой потребности в безопасности превалируют над потреб-

[5] *Korthagen F., Vasalos A.* Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth // Teachers and teaching. 2005. Т. 11. № 1. С. 47–71.

ностями роста. В случае константной оценки и критики деятельности на практике со стороны наставников студенты не научатся брать на себя ответственность за эту деятельность, процесс полноценного профессионального-педагогического становления будет затруднен.

Интродукция в образовательный процесс ALACT-модели при подготовке будущего педагога в университете и проведенные исследования ее эффективности свидетельствуют в пользу необходимости обязательной предварительной подготовки студентов к преподаванию на основе рефлексии в стенах вуза при реализации внутриуниверситетской практической подготовки, организуемой в формате тренингов, дискуссионных площадок, семинарских занятий и лабораторных работ. Ф. Кортхаген и А. Васалос подчеркивают приоритет формирования рефлексивного отношения к профессионально-педагогической деятельности студентов-педагогов до их выхода на практику в образовательную организацию и периода накопления полевого опыта. По их мнению, сформированная культура рефлексивной деятельности студентов-педагогов в совокупности с поддержкой наставников в период переходного шока (transition shock) в связи с началом реализации новой для них педагогической деятельности в школе позволяет более эффективно организовать процесс обучения на практике[6]. Эксперименты с разделением ответственности за процесс обучения и процесс воспитания классного коллектива на начальных этапах, что было возможным благодаря тактике закрепления одного, а впоследствии и нескольких учащихся (не класса) за практикантом, нацеленности на дидактическую компоненту педагогической деятельности, свидетельствуют в пользу методологии ALACT-модели. Особая роль отводится наставникам, которые должны быть готовыми к компетентной реализации совместной со студентами рефлексивной деятельности. В задачах наставников создание условий для структурированного и безопасного (не чреватого стрессами, срывами и т. д.) обучения на практике, что достигается путем реализации стратегии постепенности. Опираясь на идею о том, что обучение не всегда происходит осознанно и связано с размышлениями, Ф. Кортхагену и его коллегам удается спроектировать и обосновать пятифазную модель рефлексивной деятельности студентов-педагогов на практике, которая послужила основой для дизайна программы организации SOL (Stichting Opleiding Leraren), целью которой было помочь будущему учителю научиться проходить этапы модели без помощи педагога (рис. 1).

Рис. 1. ALACT-модель обучения на практике будущих педагогов (F. Korthagen, 1985)

Вышесказанное позволяет нам сформулировать признаки ALACT-модели, характеризующие ее в отношении взаимодействия и ответственности ее участников: совместная рефлексивность агентов практической подготовки, мультиагентность образования, преемственность периодов обучения (от внутриуниверситетской практической подготовки к обучению на практике в образовательной организации), стратегичность (особая культура образования с ориентиром на формирование способности профессионального саморазвития обучающихся, реализации ими продуктивной педагогической деятельности, приобретения и развития новых качеств педагога), системность, постепенность подготовки (поэтапное приобщение обучающегося к профессионально-педагогической среде, реализация обучения и воспитания учащихся), сопряженность действий участников образовательного процесса, проблемность обучения (средствами рефлексивной деятельности до практики и во время нее), управляемость, структурированность процесса подготовки, ответственность за профессиональные действия на практике.

Обсуждение и заключения

Апеллируя к методологии педагогического моделирования (обоснована в трудах В. Г. Афанасьева, В. А. Веникова, Б. А. Глинского, И. Б. Новик, В. А. Штофф), предполагающего разработку и создание формальной модели педагогического процесса (или его составляющих), отражающей основные идеи, методы, формы, средства, приемы и технологические решения, которые подлежат в дальнейшем экспериментальному изучению в условиях реального педагогического процесса, представляется целесообразным спроектировать более интегративную модель организации практической подготовки будущего педагога в университете на основе системного подхода. Данная модель позволит бо-

[6] *Korthagen F., Vasalos A.* Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth // Teachers and teaching. 2005. Т. 11. № 1. С. 47–71.

лее четко понять сущность практической подготовки педагогов, реализуемой в высших учебных заведениях Нидерландов, аутентичных условий ее реализации, характеристики компонентов и механизмы их взаимодействия (рис. 2).

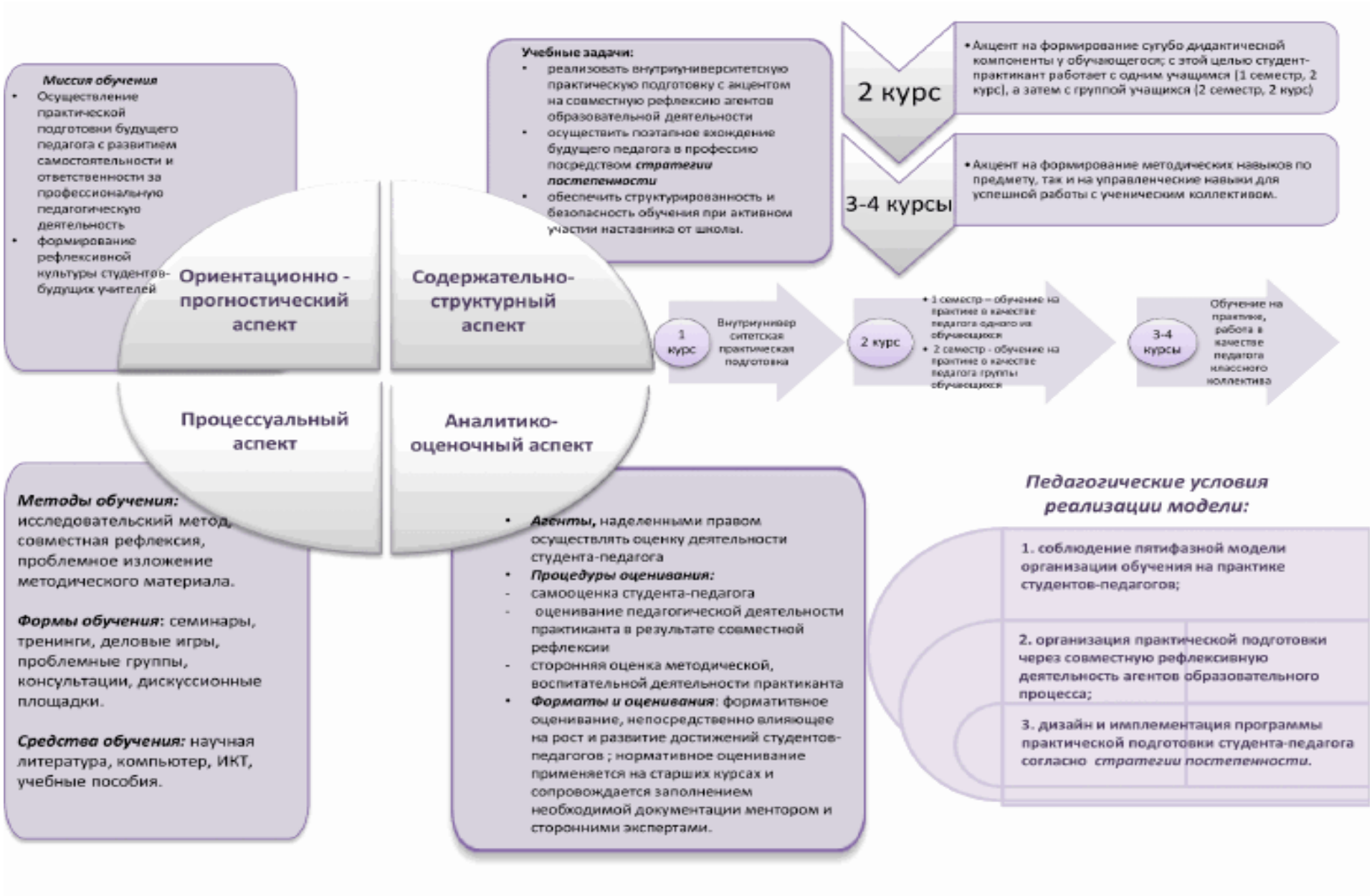


Рис. 2. Модель практической подготовки будущих педагогов в университете (опыт Нидерландов (Амстердамский, Утрехтский университеты) (на основе ALACT-модели, F. Korthagen, 1985)

Модель представляет собой четырехкомпонентный конструкт, состоящий из ориентационно-прогностического, содержательно-структурного, процессуального, аналитико-оценочного аспектов. Первый, ориентационно-прогностический аспект, сопряжен с основной миссией обучения, которая детерминируется ALACT-моделью: осуществление практической подготовки будущего педагога с развитием самостоятельности и ответственности за профессиональную педагогическую деятельность, формирование рефлексивной культуры студентов-будущих учителей. Содержание подготовки будущих педагогов находит свое отражение в содержательно-структурной компоненте (аспекте) и определяется такими учебными задачами, как: 1) реализовать внутриуниверситетскую практическую подготовку с акцентом на совместную рефлексию агентов образовательной деятельности (студенты-педагоги, тьюторы от университета), обучение посредством «срединной площадки», формирование учебной команды на уровне академической группы, переход к самоуправлению и осознанию собственной значимости, ответственности за принятие решений относительно педагогического процесса; 2) осуществить поэтапное вхождение будущего педагога в профессию посредством стратегии постепенности в логике организации практической подготовки (поступательное движение от индивидуального формата работы в классе с отдельно взятым обучающимся с акцентом на дидактическую компоненту к управлению классным коллективом); 3) обеспечить структурированность и безопасность обучения при активном участии наставника от школы (*cooperative teacher*), что предполагает целенаправленность подготовки, регламентируемой рядом официальных документов, заполняемых студентом-практикантом, а также применение особой тактики постепенного перехода к самостоятельному принятию решений практикантами и их выбору методик преподавания и управления классом. Вышеуказанная тактика способствует лучшему преодолению сложного переходного периода, сопровождающегося нервным потрясением (*transition shock*) в связи с началом профессионально-педагогической деятельности в школе. Структура практи-

ческой подготовки будущего педагога, согласно ALACT-модели, представляет собой комплекс внутриуниверситетской практической подготовки (1 год обучения) и обучение на практике в образовательной организации (2–4 года обучения). Практическая подготовка в стенах университета наполнена тренинг-форматами, дискуссиями с акцентом на развитие рефлексивной деятельности под руководством тьютора от вуза. Обучение на практике в школе происходит со 2 по 4 курс обучения и проходит под патронажем наставника от школы (ментора). 2 курс характеризуется акцентом на формирование сугубо дидактической компоненты у обучающегося; с этой целью студент-практикант работает с одним учащимся (1 семестр, 2 курс), а затем с группой учащихся (2 семестр, 2 курс). В его задачи не входит управление классом, контроль дисциплины и порядка, реализация воспитательной функции. 3 и 4 курс посвящены работе с классом и акцент делается как на формирование методических навыков по предмету, так и на управленческие навыки для успешной работы с ученическим коллективом.

Этапы обучения: подготовительный (1 курс, внутриуниверситетская практическая подготовка, отв. тьютор), основной (двухфазный, 2, 3 курс, обучение на практике в ОО, отв. ментор), заключительный (4 курс, обучение на практике в ОО, отв. тьютор, ментор). Периоды подготовки: 1 курс, 1 и 2 семестр – внутриуниверситетская практическая подготовка (распределенно, параллельно с теоретическим обучением в вузе); 2 курс, 1 семестр – обучение на практике в образовательной организации, работа в качестве педагога одного из обучающихся (концентрированная практика); 2 курс, 2 семестр (терминальный) – обучение на практике в образовательной организации, работа в качестве педагога группы обучающихся (6–8 человек из класса, концентрированная практика); 3–4 курс – обучение на практике в образовательной организации, работа в качестве педагога классного коллектива (концентрированная практика). Процессуальный аспект предполагает совокупность методов, форм, средств обучения. Методы обучения: исследовательский метод, совместная рефлексия, проблемное изложение методического материала. Формы обучения: семинары, тренинги, деловые игры, проблемные группы, консультации, дискуссионные площадки. Средства обучения: научная литература, компьютер, ИКТ, учебные пособия. Аналитико-оценочный аспект представлен: 1) агентами, наделенными правом осуществлять оценку деятельности студента-педагога (тьютор, ментор, однокурсники, сам студент (самооценка)), обучающиеся в образовательной организации (косвенная оценка по результативности обучения); 2) процедурами оценивания: а) самооценка студента-педагога на практике в структурированном (дневник практики) и полуструктурированном форматах (рефлексивная деятельность в группе); б) оценивание педагогической деятельности практиканта, динамики его профессионального развития в результате проведения совместной рефлексии (тьютор, однокурсники, мгновенная обратная связь); в) сторонняя оценка методической, воспитательной деятельности практиканта в классе с протоколированием результатов оценивания (ментор, эксперты); 3) форматами оценивания: а) формативное оценивание, непосредственно влияющее на рост и развитие достижений студентов-педагогов, характеризующееся безотметочной формой с присутствием обратной связи с целью коррекции и улучшения качества обучения и преподавания; б) нормативное (традиционное) оценивание, при котором происходит сопоставление индивидуальных достижений учащихся с нормой или результатами большинства обучающихся. Нормативное оценивание применяется на старших курсах и сопровождается заполнением необходимой документации ментором и сторонними экспертами (графики контроля, дневник практики и т. д.). Педагогические условия реализации модели практической подготовки будущих педагогов в университете: 1) соблюдение пятифазной модели организации обучения на практике студентов-педагогов, предполагающей совершение действия обучающимися, оглядку на совершенное действие (осознание его в качестве совершенного действия), осознание основных, существенных аспектов этого действия, создание альтернативных способов действия, испытание этих способов на практике (их реализация) (F. Korthagen); 2) организация практической подготовки (внутриуниверситетской и на базе школы) через совместную рефлексивную деятельность агентов образовательного процесса при управлении тьютора развитием команды студентов-практикантов как рефлексирующих обучающихся с выходом на уровень самоуправления и осознания собственной значимости; 3) дизайн и имплементация программы практической подготовки студента-педагога согласно особой логике организации образовательного процесса – стратегии постепенности.

Таким образом, анализ нидерландского опыта практической подготовки будущих учителей, реализуемой согласно ALACT-модели, позволил не только выявить ее особенности и характеристики, но и обосновать аутентичные признаки, такие как: совместная рефлексивность агентов практической подготовки, мультиагентность образования, преемственность периодов обучения, стратегичность, системность, постепенность подготовки, сопряженность дей-

ствий участников образовательного процесса, проблемность обучения, управляемость, структурированность, ответственность за профессиональные действия на практике. Отечественная методология педагогического моделирования предоставила возможность спроектировать интегративную модель организации практической подготовки будущего педагога в университете для более четкого понимания сущности организации практик педагогов, реализуемых в Нидерландах, аутентичных условий ее имплементации, характеристики компонентов и механизмов их взаимодействия. В дальнейшем, при осуществлении сопоставительных исследований моделей практической подготовки будущих учителей, целесообразно и значимо идентифицировать их инварианты и специфику, как на национальном, так и на международном уровнях (в исторической хронологии и межинституциональном контексте).

Список источников

1. Rasmussen J., Rash-Christensen A. How to improve the relationship between theory and practice in teacher education // Educational Research for Policy and Practice. 2015. Т. 14. № 3. P. 213–230.

2. Darling-Hammond L. Accountability in teacher education // Action in Teacher Education. 2020. Т. 42. № 1. P. 60–71.

3. Pollins H. A. Do I Enact What I Learn?: Examining Novice Science Teachers Approximations of Practice. Las Vegas : University of Nevada, 2018. 179 p.

4. Darling-Hammond L. Constructing 21st-century teacher education // Journal of teacher education. 2006. Т. 57. № 3. P. 300–314.

5. Поздеева С. И., Кузнецова Т. В. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 10. С. 65–68.

6. Кострюков А. В., Мирошникова Д. В. Подходы к рассмотрению креативности в педагогической практике будущих учителей // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 2 (177). С. 83–86.

7. Жадаев Ю. А., Жадаева А. В., Селезнев В. А. Организация производственной практики будущих учителей технологии в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 10 (123). С. 17–24.

8. Korthagen F., Vasalos A. Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth // Teachers and teaching. 2005. Т. 11. № 1. P. 47–71.

9. Korthagen F. A. J., Kessels J. P. A. M. Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education // Educational researcher. 1999. Т. 28. №. 4. P. 4–17.

10. Гафуров И. Р., Валеева Р. А., Калимуллин А. М., Сахиева Р. Г. Опыт апробации практико-ориентированной программы магистратуры по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» (Педагог основного общего образования) // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 25–37.

11. Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 105–126.

12. Эрнст Г. Г. Профессиональная рефлексия как механизм саморазвития будущего педагога // Концепт. 2015. № 12. С. 1–7.

13. Nilsson P., Van Driel J. Teaching together and learning together – Primary science student teachers' and their mentors' joint teaching and learning in the primary classroom // Teaching and Teacher Education. 2010. Т. 26. № 6. P. 1309–1318.

14. Sayeski K. L., Paulsen K. J. Student teacher evaluations of cooperating teachers as indices of effective mentoring // Teacher Education Quarterly. 2012. Т. 39. № 2. С. 117–130.

15. Orland-Barak L. Mediation in mentoring: A synthesis of studies in teaching and teacher education // Teaching and Teacher Education. 2014. Т. 44. P. 180–188.

16. Масалимова А. Р. Модель компетенций современного наставника // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 8. С. 104–108.

References

1. Rasmussen J., Rash-Christensen A. How to improve the relationship between theory and practice in teacher education. *Educational Research for Policy and Practice.* 2015; 14(3):213-230.

2. Darling-Hammond L. Accountability in teacher education. *Action in Teacher Education.* 2020; 42(1):60-71.

3. Pollins H. A. Do I Enact What I Learn?: Examining Novice Science Teachers Approximations of Practice. Las Vegas, University of Nevada, 2018. 179 p.

4. Darling-Hammond L. Constructing 21st-century teacher education. Journal of teacher education. 2006; 57(3):300-314.

5. Pozdeeva S. I., Kuznetsova T. V. Project activities in the practice of elementary school teachers. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2006; 10:65-68. (In Russ.)

6. Kostryukov A. V., Miroshnikova D. V. Approaches to the consideration of creativity in pedagogical practice of future teachers. *Vestnik Orenburgskogo gosu-*

darstvennogo universiteta = Bulletin of Orenburg State University. 2015; 2(177):83-86. (In Russ.)

7. Zhadaev Yu. A., Zhadaeva A. V., Seleznev V. A. Organization of industrial practice of future teachers of technology in the conditions of implementation of professional standard of the teacher. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Proceedings of Volgograd State Pedagogical University. 2017; 10(123):17-24. (In Russ.)

8. Korthagen F., Vasalos A. Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and teaching.* 2005; 11(1):47-71.

9. Korthagen F. A. J., Kessels J. P. A. M. Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education. Educational researcher. 1999; 28(4):4-17.

10. Gafurov I. R., Valeeva R. A., Kalimullin A. M., Sakhieva R. G. Experience of approbation of practice-oriented Master's program in the direction of training «Education and pedagogical sciences» (Teacher of basic general education). *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological Science and Education. 2018; 23(1):25-37. (In Russ.)

11. Margolis A.A. Requirements for modernization of basic professional educational programs (BEP) of teacher training in accordance with the professional teacher standard: proposals for the implementation of the activity approach in the preparation of teaching staff. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological Science and Education. 2014; 19(3):105-126. (In Russ.)

12. Ernst G. G. Professional reflection as a mechanism of self-development of the future teacher. *Koncept* = Concept. 2015; 12:1-7. (In Russ.)

13. Nilsson P., Van Driel J. Teaching together and learning together – Primary science student teachers' and their mentors' joint teaching and learning in the primary classroom. *Teaching and Teacher Education.* 2010; 26(6):1309-1318.

14. Sayeski K. L., Paulsen K. J. Student teacher evaluations of cooperating teachers as indices of effective mentoring. *Teacher Education Quarterly.* 2012; 39(2):117-130.

15. Orland-Barak L. Mediation in mentoring: A synthesis of studies in teaching and teacher education. Teaching and Teacher Education. 2014; 44:180-188.

16. Masalimova A. R. Model of Competences of Modern Mentor. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* = Professional Education in Russia and Abroad. 2012; 8:104-108. (In Russ.)

Информация об авторе:

Баклашова Т. А. – заместитель директора по международной деятельности, доцент кафедры педагогики высшей школы, канд. пед. наук, доц.

Information about the author:

Baklashova T. A. – Deputy director for international affairs, Associate Professor, Department of Higher School Pedagogy, Ph.D. (Education), Doc.

Статья поступила в редакцию 14.09.2021; одобрена после рецензирования 24.09.2021; принята к публикации 30.09.2021.

The article was submitted 14.09.2021; approved after reviewing 24.09.2021; accepted for publication 30.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 39–44.
The Humanities and Education. 2021; (4): 39–44.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 37.016: 821ю161.1.09(082)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_39

Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности старшеклассников: анализ проблемы

Ольга Ивановна Бирюкова[1], Юлия Владимировна Варданян[2]
[1, 2]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]olgbirukova@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-9904-9602
[2]julia_vardanyan@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-8261-6543

Аннотация. В статье рассматривается проблема педагогического сопровождения исследовательской деятельности старшеклассников в образовательном пространстве урока. В ходе разработки темы использовались теоретические методы: изучение и анализ педагогической, научно-методической и учебной литературы, систематизация и интерпретация полученной информации. Особое внимание уделено роли учителя и его практическому опыту реализации исследовательского подхода на уроке литературы. Результаты исследования показали недостаточную степень реализации педагогического сопровождения исследовательской деятельности в школьном литературном образовании. Анкетирование учителей-словесников обусловило противоречие между необходимостью развития личности школьника и недостаточной проработкой проблемы в системе общего образования. Полученные выводы позволяют утверждать, что исследовательская деятельность школьников требует педагогического сопровождения на каждом этапе литературного образования, способна обеспечить высокую эффективность обучения старшеклассников интерпретации литературного факта.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, исследовательская деятельность, поиск, литературное образование, учитель, ученик, обучение

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 Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Алгоритмы разработки практико-ориентированных исследовательских заданий для студентов педагогического вуза».

Для цитирования: Бирюкова О. И., Варданян Ю. В. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности старшеклассников: анализ проблемы // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 39–44. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_39.

PEDAGOGY

Original article

Pedagogical support of research activities of high school students: analysis of the problem

Olga I. Biryukova[1], Yuliya V. Vardanyan[2]
[1, 2]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]olgbirukova@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-9904-9602
[2]julia_vardanyan@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-8261-6543

Abstract. The article deals with the problem of pedagogical support of research activities of high school students in the educational space of the lesson. During the development of the topic, theoretical methods were used: the study and analysis of pedagogical, scientific, methodological and educational literature, systematization and interpretation of the information received. Special attention is paid to the role of the teacher and his practical experience in implementing the research approach in Literature lesson. The results of the study showed an

© Бирюкова О. И., Варданян Ю. В., 2021

insufficient degree of implementation of pedagogical support for research activities in school literary education. The survey of verbal teachers caused a contradiction between the need for the development of the student's personality and the insufficient study of the problem in the general education system. The obtained conclusions of the work allow us to assert that the research activity of schoolchildren requires pedagogical support at every stage of literary education, is able to ensure high efficiency of teaching high school students the interpretation of literary fact.

Keywords: pedagogical support, research activities, search, literary education, teacher, student, teaching

Acknowledgements: the research has been performed within the grant for scientific research works on the priority focus areas of scientific activity of the partner higher educational institutions in network interaction (South Ural State University of Humanities and Education and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Algorithms for the development of practice-oriented research tasks for students of a pedagogical university».

For citation: Biryukova O. I., Vadanyan Yu. V. Pedagogical support of research activities of high school students: analysis of the problem. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):39-44. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_39.

Введение

Исследовательский подход к организации учебной деятельности по литературе сегодня выступает одним из наиболее продуктивных в системе филологического образования, отвечает его ведущим целевым установкам и задачам, реализует инновационные принципы работы с художественным материалом, способствует формированию грамотного и заинтересованного читателя. М. Г. Качурин справедливо отмечает, что исследовательское обучение ведет к решению многих проблем и задач современного школьного образования, формирует исследовательскую компетентность, способствует развитию учебной мотивации учащихся, решает проблемы включенности каждого в образовательную деятельность [1].

В рамках настоящей статьи под *исследованием* в широком смысле мы понимаем процесс поиска и получения знаний путем выявления новых фактов об объекте научного рассмотрения и установления между ними закономерностей. При узкой трактовке определяем *исследование* как научный метод, предполагающий творческое решение познавательно-практических задач с целью детального описания объекта исследования в заданном аспекте. Данные определения соотносятся с приоритетами современного образования, увеличиваются обучающие возможности художественной словесности: от «медленного» чтения к личностному пониманию текста, когда «процесс познания совмещается с процессом самопознания»[1] [2], интерпретации произведения, сопоставлению, самостоятельному поиску ответов на «вечные» вопросы, работе с научной и критической литературой.

Обзор литературы

Исследовательский подход сегодня является неотъемлемой частью школьной методики преподавания литературы. Его популяризация началась одновременно с радикальными изменениями в образовании 2000-х гг. в связи с построением модели субъект-субъектных отношений в образовательном пространстве. Тем не менее научно-методическое осмысление обозначенной проблемы активно продвигалось уже в советской педагогике. И. А. Зимняя, Е. А. Шашенкова выделяли «мотивационное ядро исследовательской деятельности»[2] [3]. А. Н. Леонтьевым были подробно описаны ее механизмы [4], среди которых вычленение объекта исследования, определение оптимальных методов исследования через формулирование ведущей проблемы, предварительный анализ собранных фактов, определение гипотезы, ее подтверждение или опровержение на конкретном фактическом или экспериментальном материале. А. В. Леонтович [5], И. Я. Лернер [6] затронули личностный аспект исследовательской деятельности, ориентированный на развитие познавательных и аналитических способностей учащихся в процессе самостоятельного устранения «разрыва» между имеющимися знаниями и знаниями, необходимыми для решения исследовательской задачи.

Проблема реализации исследовательской деятельности в школьной практике сегодня активно обсуждается в трудах ряда ученых: Т. А. Будаевой, Ж. П. Власенко, В. С. Грабазея, О. П. Гришакиной, Н. Ю. Донченко, Н. И. Запрудского, Е. И. Ивановой, Л. А. Казариной, А. М. Каюмовой, А. А. Командиной, Л. В. Матюхи, А. Г. Нарушевича, А. В. Рузова, А. В. Султановой, Н. Д. Тамарченко, Н. Т. Трусовой,

[1] *Бирюкова О. И.* Формирование читательской и исследовательской компетенций школьников на уроке литературы // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1. С. 89.

[2] *Зимняя И. А., Шашенкова Е. А.* Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск : СибГУ, 2001. С. 154.

С. Б. Цыреновой, Н. Ю. Шальновой и др. Важно, что методистами обозначенный вид деятельности не воспринимается в качестве инновационного, однако его широкое применение выступает непременным условием внедрения новых технологий в процесс обучения (технологий проблемного, развивающего, интерактивного, индивидуально-дифференцированного, дистанционного, информационно-коммуникационного обучения). Поэтому А. И. Савенков называет исследовательскую деятельностью «особым видом интеллектуальной деятельности, возникающей в результате познавательной активности человека и строящейся на базе исследовательского поведения как совокупности последовательных действий по применению исследовательского метода к явлениям и фактам окружающей действительности»[3] [7]. А. Н. Поддьякова предлагает учителю ориентироваться на создание учащимися «квазиисследования»[4] [8], суть которого заключается не в получении объективно нового знания, а в выделении некоторых закономерностей, незнакомых учащимся и потому переводящих их на совершенно новую ступень постижения, например, литературного факта. К такому толкованию терминологии присоединяется С. Б. Цыренова, которая трактует исследовательскую деятельность как процесс, направленный на поиск субъективно нового знания[5]. Таким образом, образовательный потенциал исследовательской деятельности в пространстве школьного урока заключается не в раскрытии новых закономерностей в определенной области научного знания, а в освоении учащимися методологии научного познания.

Анализ специальных источников по вопросам педагогического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся (Т. А. Будаева, О. П. Гришакина, Н. И. Запрудский, М. Г. Качурин, А. Командина, Л. В. Маюрова, А. С. Обухов, Е. М. Прищепа, А. И. Саакян, Н. И. Куденко, Л. Ю. Сердюкова, Н. Т. Трусова, И. А. Юлаева и др.) обнаружил достаточно формальный подход к решению данной проблемы, который заключается: во-первых, в ее излишнем теоретизировании и отсутствии подробных методических рекомендаций учителю; во-вторых, в наличии и описании такого методического опыта, который ориентирован главным образом на создание проектов и характеризуется ситуативностью и бессистемностью. Это не позволяет раскрыть образовательный потенциал школьного исследования, проследить методологию его грамотной организации с целью совершенствования предметных (читательской, теоретико-литературной, литературоведческой), а также исследовательской и коммуникативной компетенций обучающихся.

Материалы и методы

В ходе разработки темы использовались теоретические методы: изучение и анализ педагогической, научно-методической и учебной литературы, обработка, систематизация и интерпретация полученной информации. Для изучения проблемы был использован опыт реализации педагогического сопровождения исследовательской деятельности в образовательных организациях г.о. Саранск, среди которых МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25», «Луховский лицей» и др. (13 респондентов).

Результаты исследования

При моделировании содержания и организации образовательного процесса важно исходить из признания интегративного потенциала исследовательской деятельности, обнаруживающей достаточное разнообразие продуктивных форм работы с художественным текстом и способной объединять их в себе. Следовательно, методическая идея должна ориентироваться на потенциал исследовательской деятельности на разных уровнях сопровождения литературного образования: а) *на концептуальном уровне* исследовательский метод воспринимается в качестве способа обеспечения активной, субъектной позиции ученика в обучении, настроенного на реализацию своих познавательных и эстетических потребностей; б) *на методологическом уровне* создается инновационная образовательная модель исследовательского обучения; в) *на инструментальном уровне* предполагается сочетание исследовательского метода в качестве главенствующего с другими методами работы с литературным материалом, переходящим в межпредметную интеграцию в структуре исследовательских заданий в целом.

Учителям-филологам в качестве выявления и констатации факта были предложены вопросы, направленные на выяснение роли и места исследовательского обучения в современном школьном литературном образовании, особенностей его организации и сопровождения в старших классах. Для примера приведем некоторые из них:

– *Как часто на уроках литературы при изучении художественного текста Вы обращае-*

---

[3] *Савенков А. И.* Эффективная организация исследовательского обучения школьников // Народное образование. 2011. № 6. С. 178.

[4] *Поддьяков А. Н.* Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М. : Национальное образование, 2016. С. 134.

[5] *Цыренова С. Б.* Исследовательская деятельность на уроках литературы // Международный педагогический портал. URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/issledovatelskaya-deyatelnost-na-u/ (дата обращения: 18.08.2021).

тесь к исследовательскому методу? Считаете ли Вы это достаточным, учитывая психолого-возрастные особенности учащихся?

– Какие формы учебно-исследовательской работы Вы используете?

– Какие формы репрезентации результатов учебно-исследовательской деятельности учащихся Вы выделяете?

– Наблюдается ли интеграция исследовательского обучения с другими методами и технологиями, в том числе инновационными?

– Оцените продуктивность исследовательского обучения при рассмотрении поэтики художественного текста.

– Укажите проблемы и перспективы использования исследовательского обучения на уроках литературы.

Результаты анкетирования учителей-словесников оказались следующими:

Исследовательский метод не занимает важного места в современном школьном литературном образовании. Часто (1–2 раза в неделю) к нему обращаются только 18 % опрошенных, тогда как 34 % респондентов практически не используют его при интерпретации художественного произведения. 50 % респондентов указали, что применяют исследовательский метод только на уроках, посвященных анализу художественного текста.

Большинство опрошенных практикуют весьма ограниченный перечень форм исследовательской деятельности при изучении художественного произведения. Так, были названы следующие формы работы: отдельные исследовательские задания (48 %); комплексы исследовательских заданий, отражающие отдельные траектории исследования структуры художественного текста (32 %); краткосрочные исследовательские проекты (62 %); долговременные исследовательские проекты (не только на уроках, но и на элективных занятиях по предмету) (12 %); индивидуальные исследовательские задания, результатом которых является написание реферата или подготовка доклада (26 %). Образовательный потенциал виртуальной образовательной среды остается практически нереализованным. Ведущей формой репрезентации результатов деятельности учащихся выступает текст (66 %). Творческие и графические формы, например, творческие проекты, практикуют 18 % опрошенных. Актуализация результатов исследовательской деятельности в интерактивной форме предусмотрена 14 % респондентами, их репрезентация с применением информационно-коммуникационных технологий (в виде интерактивной схемы, интерактивного учебного модуля, страницы веб-сайта и др.) не используется совсем.

Интеграция исследовательской работы осуществляется со следующими образовательными технологиями: *с технологией проблемного обучения* (45 %); *с технологией интерактивного обучения* (13 %); *с технологией интегративного обучения* (18 %); *с технологией индивидуально-дифференцированного обучения* (6 %). Как видим, перечень инновационных технологий, интегрируемых в образовательное пространство с технологией исследовательского обучения, также невелик, не актуализированы возможности технологий мультимедийного и дистанционного обучения, весьма эффективных как в организации и проведении групповых исследований, так и при репрезентации полученных в ходе них данных.

Большинство респондентов (74 %) не считают исследовательское обучение продуктивным на уроках литературы в школе, поскольку оно: во-первых, требует достаточного количества времени, что не всегда возможно в условиях его постоянного дефицита; во-вторых, ориентировано на высокий уровень подготовки учащихся; в-третьих, не всегда вызывает интереса со стороны учеников; в-четвертых, предполагает концентрацию внимания лишь на одном аспекте исследования художественного произведения.

14 % опрошенных придерживаются иного мнения, полагая, что исследовательское обучение является весьма перспективным с точки зрения личностного развития учащихся, особенно в старших классах, поскольку повышает самостоятельность в рассмотрении художественного произведения, учит грамотному планированию познавательной деятельности с целью достижения максимального результата. 12 % респондентов отметили возможности исследовательского обучения в расширении информационной базы занятий, поскольку в процессе осуществления исследовательской деятельности можно затронуть самые разные аспекты художественного целого, что помогает по-новому взглянуть на его поэтику и содержание.

На основе полученных ответов перспективы применения исследовательского обучения были оценены:

- как высокие – 14 % респондентов. Опрошенные подчеркнули, что важность исследования в работе с литературным материалом будет только возрастать в связи с повышением роли дистанционного обучения в учебном процессе, в условиях которого акцент всегда ставится на умениях и навыках самостоятельного постижения учебного материала;
- как средние – 66 % респондентов, которые пояснили, что по своему образовательному потенциалу исследовательское обучение ничем не отличается от других технологий;

• как низкие – 20 % опрошенных.

Итак, по итогам анкетирования учителей-словесников можно сделать вывод о том, что педагогическое сопровождение исследовательской деятельности не всегда занимает важное место в современном образовательном процессе, используется относительно редко при интерпретации художественного произведения; перечень форм исследовательской работы, применяющихся на уроках литературы, весьма ограничен. Интеграция с другими технологиями обучения осуществляется не всегда последовательно, не учитываются возможности мультимедийных технологий в структурировании ученических исследований, в «укрупнении» содержащихся в них сведений за счет объединения разных способов подачи информации, что негативно сказывается на познавательном интересе старшеклассников к работе исследовательского характера.

Обсуждение и заключение

Несмотря на то, что современной педагогической наукой и методикой преподавания литературы разработана и обоснована специфика использования исследовательской деятельности для каждого уровня школьного образования (5–6 классы – коллективно-индивидуальная форма, 7–8 классы – коллективная, групповая, индивидуальная исследовательская работа, 9–11 классы – групповая и индивидуальная формы с приоритетом последней) нами выявлено недостаточное внимание учителя к исследовательскому методу при изучении художественного произведения в современной школе. Тем не менее исследовательский подход обнаруживает высокую эффективность при рассмотрении интерпретации литературного факта, достаточно универсален в применении, может стать основой для инновационных образовательных систем, объединяющих в себе различные технологии работы с текстом и повышающих познавательную активность учащихся, что обусловливает необходимость его более широкого использования на уроках литературы на разных этапах работы с художественным материалом. Исследовательская деятельность отличается универсальностью и гибкостью, имеет творческий и интегративный характер, реализуется в различных формах работы, содействует повышению прочности теоретико-литературных знаний и развитию практических умений и навыков работы с текстом. Поэтому педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся, активное обращение к ней в рамках урока или во внеурочной деятельности ведет к расширению границ школьной программы, индивидуализации обучения за счет актуализации интересных учащимся и наиболее важных для них аспектов рассмотрения художественных произведений.

Список источников

1. Качурин М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. М. : Просвещение, 1998. 320 с.

2. Бирюкова О. И. Формирование читательской и исследовательской компетенций школьников на уроке литературы // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1. С. 87–90. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/aec/1_29_yanvar_mart_.pdf (дата обращения: 28.08.2021).

3. Зимняя И. А., Шашенкова Е. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск : СибГУ, 2001. 234 с.

4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Академия, 2015. 430 с.

5. Леонтович А. В. К проблеме исследований в науке и в образовании // Развитие исследовательской деятельности учащихся : методический сборник / отв. ред. А. С. Обухов. М. : Народное образование, 2001. С. 33–37.

6. Лернер И. Я. Поисковые задачи в обучении как средство развития творческих способностей // Научное творчество : сборник научных статей / отв. ред. С. Р. Микулинский. М. : Просвещение, 1969. С. 51–66.

7. Савенков А. И. Эффективная организация исследовательского обучения школьников // Народное образование. 2011. № 6. С. 173–181.

8. Поддьяков А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М. : Национальное образование, 2016. 301 с.

9. Zhindeeva E. A., Biryukova O. I., Vodyasova L. P., Kashkareva E. A., Belova N. A., Kapkaeva L. S Individualization of school education as a study object at the distance courses of teachers qualification enhancement // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. Т. 8. № 2. P. 902–907.

10. Zhindeeva E. A., Vodyasova L. P., Romanenkova O. A., Gruznova I. B., Ulanova S. A. Immanent Modeling in the System of Teaching Migrant Children the Fundamentals of Russian Culture (by Way of Russian Literature) // Espagiios. 2018. № 39 (21). P. 36. URL: https://www. elibrary.ru/item.asp?id=35496045 (дата обращения: 01.09.2021).

11. Бирюкова О. И., Морозова Е. Н. Поликультурное образование в условиях Республики Казахстан: современное состояние проблемы // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9. № 1 (33). С. 7–12.

12. Vodyasova L. P., Belova N. A., Biryukova O. I., Zhindeeva E. A., Kashkareva E. A., Nesterova N. A. Enhancing Intercultural Competence of the Russian Language Teacher of Multi-Ethnic School in the System of Further Education // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. Vol. 8. № 2.1. P. 888–894. URL: http://ijaep.com/Journal/vol.8.2.1.pdf (дата обращения: 02.09.2021).

References

1. Kachurin M. G. Organization of research activities of students in Literature lessons. Moscow, Prosveschenie, 1998. 320 p. (In Russ.)

2. Biryukova O. I. Modern lesson of Literature: the formation of reading and research competence of schoolchildren on Literature lesson. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2017; 1(29): 87-90. URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/aec/1_29_yanvar_mart_.pdf (accessed 28.08.2021). (In Russ.)

3. Zimnyaya I. A., Shashenkova E. A. Research work as a specific type of human activity. Izhevsk, Siberian State University, 2001. 234 p. (In Russ.).

4. Leontyev A. N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow, Academy, 2015. 430 p. (In Russ.)

5. Leontovich A. V. On the problem of research in science and education. *Razvitie issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashchihsya* = Development of research activities of students. Moscow, Public Education, 2001. P. 33-37. (In Russ.)

6. Lerner I. Ya. Search tasks in teaching as a means of developing creative abilities. *Nauchnoe tvorchestvo* = Scientific creativity. Moscow, Prosveschenie, 1969. P. 51-66. (In Russ.)

7. Savenkov A. I. Effective organization of research education for schoolchildren. *Narodnoe obrazovanie* = Public education. 2011; 6:173-181. (In Russ.)

8. Poddjyakov A. N. Exploratory behavior: cognition strategies, help, counteraction, conflict. Moscow, National Education, 2016. 301 p. (In Russ.)

9. Zhindeeva E. A., Biryukova O. I., Vodyasova L. P., Kashkareva E. A., Belova N. A., Kapkaeva L. S. Individualization of school education as a study object at the distance courses of teachers qualification enhancement. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2019; 8(2):902-907.

10. Zhindeeva E. A., Vodyasova L. P., Romanenkova O. A., Gruznova I. B., Ulanova S. A. Immanent Modeling in the System of Teaching Migrant Children the Fundamentals of Russian Culture (by Way of Russian Literature). *Espagiios.* 2018; 39(21):36. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35496045 (accessed 01.09.2021)

11. Biryukova O. I., Morozova E. N. Multicultural education in the Republic of Kazakhstan: current state of the problem. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2018; 9(1-33):7-12. (In Russ.)

12. Vodyasova L. P., Belova N. A., Biryukova O. I., Zhindeeva E. A., Kashkareva E. A., Nesterova N. A. Enhancing Intercultural Competence of the Russian Language Teacher of Multi-Ethnic School in the System of Further Education. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2019; 8(2.1):888-894. URL: http://ijaep.com/Journal/vol.8.2.1.pdf (accessed 02.09.2021)

Информация об авторах:

Бирюкова О. И. – профессор кафедры литературы и методики обучения литературе, д-р филол. наук, доц., Заслуж. работник высшей школы РМ.

Варданян Ю. В. – заведующая кафедрой психологии, д-р психол. наук, проф., Почет. работник высш. проф. обр., Заслуж. деятель науки РМ.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Biryukova O. I. – Professor of Department of Literature and Methods of Teaching Literature, Dr. Sci. (Philology), Doc., Honored Worker of Higher School of RM.

Vardanyan Yu. V. – Head of the Department of Psychology, Dr. Sci. (Psychology), Prof., Honorary Worker of Higher Professional Education, Honored Scientist of RM.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 03.09.2021; одобрена после рецензирования 15.09.2021; принята к публикации 24.09.2021.

The article was submitted 03.09.2021; approved after reviewing 15.09.2021; accepted for publication 24.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 45–50.
The Humanities and Education. 2021; (4). 45–50.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 37.014: 78-053.81
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_45

Фестивально-выставочная деятельность как средство развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи

Валерий Амбарцумович Варданян
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия, valera_vardanyn@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-1446-5880

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью разрешения противоречия между возможностью применения фестивально-выставочной деятельности как эффективного средства развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи и недостаточной разработанностью научно-методических основ организации этой деятельности в современных условиях. Одной из приоритетных задач вузовского образования является духовно-нравственное развитие студенческой молодежи и ее подготовка к осуществлению этого процесса в предстоящей художественно-педагогической деятельности. Материалом для исследования послужили выполненные выставочные художественно-творческие работы студентов. Использованы методы изучения научных источников и вузовского опыта формирования готовности студентов к организации и участию в фестивально-выставочной деятельности. Автором разработана и апробирована теоретическая модель приобщения студентов к фестивально-выставочной деятельности, выявлены особенности этапов внедрения модели (организационно-созидательный, событийно-соревновательный, рефлексивно-перспективный), обоснованы педагогические требования и методические особенности, наращивающие развивающий духовно-нравственный потенциал студенческой молодежи.

Ключевые слова: фестивально-выставочная деятельность, художественный образ, духовно-нравственное развитие, модель приобщения, педагогические требования, методические особенности, научно-методическое сопровождение

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 университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Фестивально-выставочная деятельность как средство развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи».

Для цитирования: Варданян В. А. Фестивально-выставочная деятельность как средство развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 45–50. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_45.

PEDAGOGY

Original article

Festival and exhibition activity as a means of developing the spiritual and moral culture of students

Valeriy A. Vardanyan
Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, valera_vardanyn@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-1446-5880

Abstract. The relevance of the article is due to the need to resolve the contradiction between the possibility of using festival and exhibition activity as an effective means of developing the spiritual and moral culture of students and the insufficient development of scientific and methodological foundations for the organization of this activity in modern conditions. One of the priority tasks of university education is the spiritual and moral development of students and their preparation for the implementation of this process in the upcoming artistic

© Варданян В. А., 2021

and pedagogical activitiy. The material for the study was the completed exhibition art and creative works of students. The methods of studying scientific sources and university experience of forming students' readiness to organize and participate in festival and exhibition activity were used. A theoretical model of introducing students to festival and exhibition activity has been developed and tested. The features of the stages of implementation of the model (organizational-creative, event-competitive, reflexive-perspective) are revealed, pedagogical requirements and methodological features that increase the developing spiritual and moral potential of students are substantiated.

Keywords: festival and exhibition activity, artistic image, spiritual and moral development, model of introducing, pedagogical requirements, methodological features, scientific and methodological support

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of the grant for research work on priority directions of scientific activity of partner universities in network interaction (I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Festival and exhibition activity as a means of developing the spiritual and moral culture of students».

For citation: Vardanyan V. A. Festival and exhibition activities as a means of developing the spiritual and moral culture of students. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48): 45–50. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_45.

Введение

Одним из приоритетных направлений образовательной политики государства является решение задач нравственного воспитания, формирования ценностных ориентаций у подрастающего поколения. Это соответствует современным национальным целям и стратегическим задачам развития нашей страны, задающим направленность воспитания «на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций»[1].

В настоящее время становится очевидным необходимость внедрения эстетических, духовных и культурных ценностей в образовательную практику. Исходя из этого, перед педагогическими вузами встает задача развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи и ее подготовки к осуществлению этого процесса в предстоящей педагогической деятельности. Анализ теоретических источников и вузовской образовательной практики выявил отсутствие научно-обоснованных педагогических условий использования фестивально-выставочной деятельности в качестве эффективного средства развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи, способствующего качественным изменениям личности и определению того, как изобразительное искусство влияет на ее развитие. Духовно-нравственная культура понимается в данном исследовании не только как результат освоения личностью ценностей, позволяющих эмоционально воспринимать произведения искусства и овладевать навыками художественно-творческой деятельности для выражения в работах собственного отношения к изображаемому объекту, но и берется в более узком педагогическом смысле слова – как результат воспитания, позволяющий переживать и выражать эстетическое отношения к окружающей действительности.

Обзор литературы

Рассмотрим ряд работ, посвященных решению этой задачи разнообразными педагогическими средствами. Анализируя психолого-педагогический ракурс рассматриваемой проблемы, Л. П. Карпушина и Н. Ф. Пупкова считают, что для адаптации и успешной социализации человека необходимо с ранних лет формировать социально-значимые качества личности [1]. И. И. Николаева отмечает, что для профессионального и личностного становления человека необходим духовно наполненный педагогический процесс, в содержании которого присутствует эстетический компонент [2]. Конкретизируя этот процесс, И. М. Рязанцева и А. И. Васильева характеризуют опыт применения в педагогическом вузе средств национальной культуры, способствующих духовно-нравственному развитию студентов [3]. Н. А. Гекман и Е. В. Ивойлова обращаются к декоративно-прикладному искусству и народным играм как эффективным художественным средствам нравственного воспитания молодежи [4]. Учитывая разные возможные траектории происходящих изменений, Л. А. Серикова утверждает, что в духовно-нравственном воспитательном процессе важно системно организовать собственную внутреннюю работу личности, приводящую к достижению ценного духовно-нравственного результата [5].

В поисках методических подходов к выявлению эффективных средств, влияющих на качественные характеристики подготовки педагогов-

[1] О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/ (дата обращения: 17.09.2021).

художников, автор данной статьи относит к их числу выставочную деятельность, которую рассматривает в рамках художественно-педагогического образования в качестве его неотъемлемой части [6]. И. В. Русакова особо подчеркивает роль выставочной деятельности при подготовке специалиста средового дизайна, отмечая, что это будет способствовать более глубокому усвоению теоретических знаний, а студенты смогут участвовать в ней в качестве посетителя или экспонента [7]. Учитывая значимость выставочной деятельности в художественно-педагогическом образовании будущего учителя изобразительного искусства, нами доказано, что в ходе приобщения студентов к выставочной деятельности развиваются художественно-педагогические компетенции, способствующие дальнейшему профессиональному росту [8; 9]. Т. И. Шукшина и О. Е. Янкина отмечают, что вовлечение студентов в различные формы проектной деятельности способствует их профессиональному воспитанию и погружению в непосредственную профессиональную деятельность [10]. Таким образом, тематика, связанная с раскрытием развивающего потенциала фестивально-выставочной деятельности, вызывает в настоящее время заметный интерес. Однако продолжают оставаться недостаточно разработанными научно-методические основы организации фестивально-выставочной деятельности, которые в качестве продуктивного источника развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи обеспечивали бы в современных условиях позитивное влияние на внутренний мир личности.

Материалы и методы

Материалом для исследования нам послужили выполненные художественно-творческие работы студентов, которые экспонировались на фестивалях и выставках различного уровня. Использованы методы изучения научных источников и вузовского опыта формирования готовности студентов к организации и участию в фестивально-выставочной деятельности. Также использованы методы моделирования и научно-методического сопровождения художественного творчества, которые способствовали обоснованию и апробации теоретической модели приобщения студенческой молодежи к фестивально-выставочной деятельности.

Результаты исследования

В Мордовском государственном педагогическом университете имени М. Е. Евсевьева (МГПУ) накоплен определенный опыт развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи как основы, гарантирующей качественное решение воспитательных задач в предстоящей профессиональной деятельности педагога-художника. Для этого создано вузовское образовательное пространство, способствующее приобретению студентами не только универсальных и профессиональных компетенций, но и их конкретизации для решения задач, связанных с освоением и развитием собственной духовно-нравственной культуры, а также путей и способов осуществления предстоящей художественно-педагогической деятельности и развития духовно-нравственной сферы обучающегося. Это происходит не только на занятиях, но и во внеаудиторной работе, в частности, в процессе вовлечения студентов в разнообразные конкурсные мероприятия художественно-творческой направленности. В дополнение к этим возможностям в процессе исследования создана теоретическая модель приобщения студентов к фестивально-выставочной деятельности, которая состоит из трех этапов: организационно-созидательный, событийно-соревновательный, рефлексивно-перспективный.

Рассмотрим педагогические требования и методические особенности работы со студентами на каждом из этих этапов.

Первый этап – *организационно-созидательный* – является самым сложным и длительным. Вначале важно организовать восприятие миссии предстоящего мероприятия, а также его идейного содержания и духовно-нравственной наполненности. Для этого необходимо так организовать восприятие информации о мероприятии, чтобы студент эмоционально уподобился бы состоянию преподавателя и у него возник бы художественный образ будущего произведения, который в дальнейшем воплотит в материале. Одновременно следует стимулировать студентов к участию в фестивале или в выставке и обеспечить выявление того, насколько удалось вызвать достойные побудительные мотивы, обладающие развивающим потенциалом. На этой основе необходимо провести предварительный отбор потенциальных участников, после которого они приступят к созидательной части – созданию индивидуального или коллективного художественного произведения, отвечающего предъявляемым критериям.

На этом этапе большое внимание должно отводиться научно-методическому сопровождению созидательной деятельности студентов, в ходе которого оказывалась бы помощь в преодолении возникших затруднений за счет адресного выявления дефицита для качественной реализации художественных замыслов и его своевременного устранения, а также поддержания высокого уровня творческого вдохновения.

Второй этап – *событийно-соревновательный*. Каждый фестиваль и выставка – это значимое событие в жизни образовательной организации. Кафедра художественного и музыкального

образования МГПУ ежегодно проводит различные фестивали, выставки, конкурсы. Среди них можно выделить мероприятия разного уровня – всероссийского (этноконкурс «Панжема (Открытие)», конкурс-фестиваль детского и молодежного творчества «Фольклорная мозаика» и др.); республиканского (конкурс-пленэр «Золотая осень» для студентов профессиональных образовательных организаций, выставка творческих работ преподавателей и студентов «Педагог-художник» и др.); вузовского (фестиваль первокурсников «Творческий дебют», выставка работ декоративно-прикладного и изобразительного искусства «Учитель-ученик» и др.). Важно, чтобы каждое мероприятие превратилось бы в ожидаемое и притягательное событие, торжественное открытие которого сопровождалось бы вручением дипломов победителям, призерам и их наставникам, а также сертификатов или других знаков причастности всем участникам. Это соревновательный элемент, который требует в период подготовки высокой степени сосредоточенности и мобилизации творческих возможностей не только от студентов, но и от преподавателей. Особую ценность приобретают дополнительные развивающие элементы, связанные с участием в мастер-классах, встречах, показах, диспутах, челленджах и других сопутствующих событиях, объединенных общей идеей с главным мероприятием и призванных прирастить созидательный опыт студенческой молодежи, а также придать новый импульс для дальнейших личных творческих достижений и духовно-нравственных поисков.

Третий этап – *рефлексивно-перспективный*, характеризующий качественные изменения личности, происходящие в процессе и результате организации и проведения фестивально-выставочной деятельности. Здесь очень важно, чтобы каждый участник (независимо от того, стал победителем или нет) получал удовольствие и положительные эмоции от творческого процесса и его результата, так как полученный в это время положительный опыт может активно проявляться впоследствии в течение многих лет. Также важно научить студенческую молодежь способам поддержки друг друга, чтобы будущие профессионалы умели чувствовать командную сопричастность, могли бы радоваться за успехи других участников и сопереживать им, а в дальнейшем перенесли бы эти возможности по отношению к своим ученикам. Благодаря фестивально-выставочной деятельности у студента формируется представление о самом себе и своих соратниках, о творческих и духовных силах и возможностях, появляется уверенность в себе и своей команде, приобретается опыт, который может в дальнейшем найти отражение в образе жизни и профессиональной деятельности взрослого человека. Важно также содействовать расширению личного и духовно-нравственного пространства участников событий, так как фестивали и выставки дают возможность студенческой молодежи познакомиться, завести новых друзей, пообщаться в неформальной обстановке с другими конкурсантами, получить опыт творческого общения, который сможет быть востребован в дальнейшей профессиональной деятельности педагога-художника.

Обсуждение и заключения

Фестивально-выставочная деятельность – это стимул для активной творческой самореализации, это возможность показать себя и свои достижения, это шанс быть понятым и услышанным другими. Победа – это показатель творческой состоятельности, импульс к новым стремлениям и достижениям. Но результат участия в фестивально-выставочной деятельности зависит не только от созидательных усилий самого студента и научно-методического сопровождения его работы со стороны преподавателя, но и от организации самого мероприятия, от обстановки и атмосферы. Кроме победы, в памяти участника остаются полученные впечатления, встречи и знакомства, которые являются неотъемлемой составляющей любого состязания.

Повышению педагогической результативности участия в таких мероприятиях способствует опора на теоретическую модель приобщения студентов к фестивально-выставочной деятельности, созданную в процессе исследования и включающую три основных этапа: организационно-созидательный, событийно-соревновательный, рефлексивно-перспективный. Разработанные педагогические требования и выделенные методические особенности работы со студентами содержат ориентир, обеспечивающий качественное применение созданной модели на каждом этапе ее реализации за счет наращивания развивающего духовно-нравственного потенциала личности.

Результатом реализации теоретической модели становится приобретение студентами опыта освоения духовно-нравственной культуры при непосредственном участии в созидательной работе, переживания успеха и творческого роста при сопричастности к командной работе и признании достижений (собственных, своей команды и других участников мероприятия). Таким образом, на всем протяжении фестивально-выставочной деятельности у студенческой молодежи возникают новые возможности для расширения личного и духовно-нравственного пространства, реализация которых способствует приобретению универсальных и профессиональных компетенций, а также обеспечивает их

конкретизацию относительно актуального собственного духовно-нравственного преобразования и перспективного развития духовно-нравственной сферы обучающихся в предстоящей деятельности педагога-художника.

Список источников

1. Карпушина Л. П., Пупкова Н. Ф. Формирование социально-значимых качеств у младших школьников как психолого-педагогическая проблема // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 1 (25). С. 42–47. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=25606114 (дата обращения: 17.09.2021).

2. Николаева И. И. Содержание формирования духовно-нравственной культуры студента // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2015. № 1 (157). С. 70–76. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30672560 (дата обращения: 17.09.2021).

3. Рязанцева И. М., Васильева А. И. Развитие духовно-нравственных ориентиров у студентов педагогического вуза в процессе изучения национальной культуры // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2019. № 1 (101). С. 186–194. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37416850 (дата обращения: 17.09.2021).

4. Гекман Н. А., Ивойлова Е. В. Нравственное воспитание молодежи средствами народной художественной культуры (на примере декоративно-прикладного творчества и народных игр) // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2015. № 3–1. С. 180–184. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23382431 (дата обращения: 17.09.2021).

5. Серикова Л. А. Организация духовно-нравственного воспитания школьников в поликультурном образовательном пространстве региона // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 4 (8). С. 50–52. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17394024 (дата обращения: 17.09.2021).

6. Варданян В. А. Выставочная деятельность как средство развития художественно-педагогической компетентности студента // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 3 (11). С. 13–16. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=18377241 (дата обращения: 17.09.2021).

7. Русакова И. В. Роль выставочной деятельности в процессе обучения специалиста средового дизайна (к постановке вопроса) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2018. № 4. С. 342–351. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36855307 (дата обращения: 17.09.2021).

8. Варданян В. А. Формирование готовности будущего педагога-художника к выставочной деятельности // Перспективы науки и образования. 2018. № 5 (35). С. 207–213. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36332880 (дата обращения: 17.09.2021).

9. Варданян В. А., Хомякова И. В., Зобова И. О. Формирование готовности обучающихся к созданию художественного образа в процессе выполнения сюжетно-тематической композиции // Перспективы науки и образования. 2020. № 4. С. 283–289. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=43917958 (дата обращения: 17.09.2021).

10. Шукшина Т. И., Янкина О. Е. Педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 4 (44). С. 112–118. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44802294 (дата обращения:17.09.2021).

References

1. Karpushina L. P., Pupkova N. F. Formation of socially significant qualities in younger schoolchildren as a psychological and pedagogical problem. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 1(25):42-47. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=25606114 (accessed 17.09.2021). (In Russ.)

2. Nikolaeva I. I. The content of the formation of the student's spiritual and moral culture. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3: Pedagogika i psihologija* = Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. 2015; 1(157):70-76. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30672560 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

3. Ryazantseva I. M., Vasilyeva A. I. The development of spiritual and moral guidelines among students of a pedagogical university in the process of studying national culture. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva* Bulletin of the I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. 2019; 1(101):186-194. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37416850 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

4. Gekman N. A., Ivoylova E. V. Moral education of youth by means of folk art culture (on the example of decorative and applied creativity and folk games). *Social'naja integracija i razvitie jetnokul'tur v evrazijskom prostranstve* = Social integration and development of ethnocultures in the Eurasian space. 2015; 3-1:180-184. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23382431 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

5. Serikova L. A. Organization of spiritual and moral education of schoolchildren in the multicultural educational space of the region. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2011; 4(8):50-52. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17394024 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

6. Vardanyan V. A. Exhibition activity as a means of developing artistic and pedagogical competence of a student. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2012; 3(11):13-16. URL: https://

elibrary.ru/item.asp?id=18377241 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

7. Rusakova I. V. The role of exhibition activity in the process of training an environmental design specialist (to raise the question). *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina* = Bulletin of Leningrad State University named after A. S. Pushkin. 2018; 4:342-351. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36855307 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

8. Vardanyan V. A. Formation of the future teacher-artist's readiness for exhibition activity. *Perspektivy nauki i obrazovanija* = Prospects of Science and Education. 2018; 5(35):207-213. DOI: 10.32744/pse.2018.5.23. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36332880 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

9. Vardanyan V. A., Khomyakova I. V., Zobova I. O. Formation of the readiness of students to create an artistic image in the process of performing the plot-thematic composition. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Perspectives of Science and Education. 2020; 4:283-289. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=43917958 (accessed 17.09.2021). (In Russ.)

10. Shukshina T. I., Yankina O. E. Pedagogical conditions for formation of a future teacher's readiness to design educational programs. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(4-44):112-118. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44802294 (accessed 17.09.2021). (in Russ.)

Информация об авторе:

Варданян В. А. – заведующий кафедрой художественного и музыкального образования, канд. пед. наук, доц., отличник нар. просвещ. России, Заслуж. учитель РМ.

Information about the author:

Vardanyan V. A. – Head of the Department of Art and Music Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc., Honored in Public Education of Russia, Honored Teacher of RM.

Статья поступила в редакцию 18.09.2021; одобрена после рецензирования 04.10.2021; принята к публикации 11.10.2021.

The article was submitted 18.09.2021; approved after reviewing 04.10.2021; accepted for publication 11.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 51–58.
The Humanities and Education. 2021; (4): 51–58.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.1
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_51

Подготовка будущего учителя начальных классов к использованию современных педагогических технологий в условиях адаптивного обучения

Наталья Викторовна Вершинина[1*], Светлана Александровна Бабина[2], Светлана Ильинична Люгзаева[3]
[1, 2, 3]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]versok3@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-0813-4551
[2]fotina73@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-5208-597X
[3]lugsaeva@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9546-4910

Аннотация. В условиях трансформации современного образования, постоянно возрастающей конкуренции на рынке труда перед вузами стоит задача обеспечивать развитие потенциала будущих педагогов для творческой деятельности, развития их индивидуальности, подготовить их к работе в новых условиях. Конкурентоспособности будущего педагога способствует адаптивное обучение, позволяющее создать каждому студенту условия для эффективной оптимизации его образовательных результатов, альтернативного изучения того, что его интересует, чтобы заинтересовать этим других. Целью исследования является демонстрация опыта внедрения адаптивного обучения в процесс профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. По мнению авторов, результативности адаптивного обучения способствует применение современных педагогических технологий, представленных в данной работе. Авторами использовались теоретические методы: анализ, систематизация и обобщение научной и методической литературы, посвященной проблеме адаптивного обучения в процессе подготовки будущих учителей начальных классов, обработка и интерпретация полученной информации; эмпирическими методами исследования стали: анализ результатов научно-педагогической деятельности преподавателей-филологов кафедры методики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (МГПУ) (экспериментальная база), педагогическое наблюдение, прогнозирование, анализ продуктов деятельности. В исследовании рассмотрены возможности применения различных педагогических технологий в условиях внедрения адаптивного обучения в процесс профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов. По мнению авторов, студенты, наблюдая различные примеры преподавания, акцентируют внимание на основных закономерностях той или иной образовательной технологии, условиях организации процесса обучения, способах реализации основных компонентов профессиональной деятельности преподавателя. Практическая значимость состоит в том, что выполненное исследование подтверждает: применение педагогических технологий в контексте внедрения адаптивного обучения в процесс профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов способствует результативному формированию универсальных и профессиональных компетенций у студентов.

Ключевые слова: адаптивное обучение, педагогическая технология, будущий педагог, учитель начальных классов, профессиональная подготовка

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (УлГПУ и МГПУ) по теме «Адаптивное обучение в современной образовательной среде».

Для цитирования: Вершинина Н. В., Бабина С. А., Люгзаева С. И. Подготовка будущего учителя начальных классов к использованию современных педагогических технологий в условиях адаптивного обучения // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 51–58. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_51.

© Вершинина Н. В., Бабина С. А., Люгзаева С. И., 2021

Original article

A future primary school teacher training for the use of modern pedagogical technologies in the conditions of adaptive teaching

Natalya V. Vershinina[1*], Svetlana A. Babina[2], Svetlana I. Lyugzaeva[3]
[1, 2, 3]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]versok3@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-0813-4551
[2]fotina73@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-5208-597X
[3]lugsaeva@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9546-4910

Abstract. In the conditions of transformation of modern education, constantly increasing competition in the labor market, universities face the task of ensuring the development of the potential of future teachers for creative activity, for the development of their individuality, to prepare them for work in new conditions. The future teacher's competitiveness is promoted by adaptive teaching, which allows each student to create conditions for effective optimization of his educational results, alternative study of what interests him in order to interest others in this. The purpose of the study is to demonstrate the experience of implementing adaptive teaching in the process of professional training of future primary school teachers. According to the authors, the use of modern pedagogical technologies presented in this paper contributes to the effectiveness of adaptive teaching. The authors used theoretical methods: analysis, systematization and generalization of scientific and methodological literature devoted to the problem of adaptive teaching in the process of training future primary school teachers, processing and interpretation of the information received; empirical research methods were: analysis of the results of scientific and pedagogical activity of teachers-philologists of the Department of methods of preschool and primary education of M. E. Evseviev Mordovian State Pedagogical University (experimental base), pedagogical observation, forecasting, analysis of products of activity. The study examines the possibilities of using various pedagogical technologies in the context of the introduction of adaptive learning in the process of professional training of future primary school teachers. According to the authors, students, observing various examples of teaching, focus on the basic laws of a particular educational technology, the conditions for organizing the learning process, ways to implement the main components of a teacher's professional activity. The practical significance lies in the fact that the study confirms that the use of pedagogical technologies in the context of the introduction of adaptive teaching in the process of professional training of future primary school teachers contributes to the effective formation of universal and professional competencies among students.

Keywords: adaptive teaching, pedagogical technology, future teacher, primary school teacher, professional training

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant to conduct research on priority areas of scientific activity of partner universities in the network interaction (Ulyanovsk State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Adaptive teaching in a modern educational environment».

For citation: Vershinina N. V., Babina S. A., Lyugzaeva S. I. A future primary school teacher training for the use of modern pedagogical technologies in the conditions of adaptive teaching. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):51-58. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_51.

Введение

Современный этап развития общества характеризуется стремительным развитием инновационных процессов в сфере образования. Непрерывно нарастающие требования государства и общества к системе высшего профессионального образования обязывают работников данной сферы постоянно и гибко модифицировать образовательный процесс в высшей школе.

Перед вузами стоит задача – обеспечивать развитие потенциала будущих педагогов для творческой деятельности, развития их индивидуальности, подготавливать вчерашних студентов к работе в новых условиях современной школы. «Конкурентоспособность выпускника педагогического вуза – системное, комплексное, интегративное, многоуровневое образование, характеризующее уровень профессиональной компетентности, готовности демонстрировать более высокие показатели в организации образовательной деятельности (мотивация учения обучающихся, дисциплинированность, вос-

питанность, ответственность, качество знаний, умение учиться и т. д.)»[1] [1]. Таким образом, подготовка конкурентоспособного выпускника – показатель качества образования в вузе.

Конкурентоспособности будущего педагога способствует адаптивное обучение, позволяющее создать каждому студенту условия для эффективной оптимизации его образовательных результатов. Право выбора является привлекательным для любого человека, а право выбора в обозначенной области особенно важно, поскольку обучающийся получает возможность альтернативного изучения того, что его интересует, чтобы впоследствии заинтересовать этим других, поэтому за адаптивным обучением авторам видится будущее высшего профессионального образования. Современный преподаватель должен уметь «выбирать оптимальную стратегию преподавания, эффективно использовать инновационные образовательные технологии, направленные на подготовку выпускников, готовых к непрерывному самообразованию и самореализации. Решить поставленные выше задачи может помочь внедрение технологических инноваций в образовательный процесс высшей школы»[2] [2].

Все сказанное выше свидетельствует о несомненной значимости и актуальности проведенного исследования. Внедрение адаптивного обучения в вузе базируется на эффективном использовании в образовательном процессе педагогических технологий в рамках профессиональной подготовки будущего педагога.

Обзор литературы

Еще в первом веке до нашей эры в текстах Китая, Греции появлялись указания на то, что обучение должно приспосабливаться к желаниям и возможностям ученика. Позднее, в XVII веке, в педагогических принципах классно-урочной системы Яна Амоса Коменского появляются идеи, которые сегодня стали основой для адаптивного обучения. В 50–60-х гг. XX в. стали разрабатываться адаптивные курсы Б. Ф. Скиннером, А. К. Краудером, Г. Паском, наибольшее распространение идеи этих ученых получили в XXI в.

В системе образования России интерес к адаптивному обучению начал возрастать после выхода пособия А. С. Границкой «Научись думать и действовать» [3]. Система адаптивного обучения, представленная автором, включает элементы других технологий: технологии коллективного взаимообучения А. Г. Ривина («организованный диалог», «коллективный способ обучения»); технологии полного усвоения Дж. Кэрролла и Б. Блума, технологии дифференцированного обучения В. В. Фирсова, Н. П. Гузика и др. Позднее проблеме адаптивного обучения посвящались работы В. С. Будинковой, К. А. Вилковой, Е. В. Елисеевой, С. Н. Злобиной, И. А. Кречетова, Д. В. Лебедева, В. В. Романенко, М. Ф. Самофаловой, Н. П. Туриновой и др.

Отметим, что в конце XX – начале XX вв. появилось большое количество трудов, связанных с применением информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных ресурсов (работы В. И. Сафонова, Л. А. Сафоновой, И. В. Воиновой, С. И. Проценко, Ю. В. Вайнштейн, Т. О. Кочетковой, В. А. Шершневой, Н. В. Вершининой, С. А. Бабиной, С. И. Люгзаевой, Л. А. Сериковой и др.).

Несмотря на большое количество научных и методических работ, посвященных проблемам адаптивного обучения, на данный момент нет единой точки зрения на процесс проектирования и реализации комплексного подхода к адаптивному обучению. Публикации объединяет общий взгляд на структуру адаптивного обучения, однако мнения ученых нередко расходятся в плане воплощения, практической реализации описываемой системы. Анализ литературы, посвященной данной проблеме, показал, что в целом адаптивное обучение базируется на возможности автоматизации, при этом ведущими принципами преподавания становится персонализация, ориентация на личность, ее творческую и познавательную активность, возможность коллективного взаимодействия. Мы вслед за отечественными и зарубежными исследователями придерживаемся мнения о том, что адаптивное обучение выступает наиболее эффективной формой персонализации обучения. Для этого адаптивные обучающие системы отделяют то, что студенты уже знают, от того, что им неизвестно, и используют индивидуальные характеристики самих студентов, чтобы предложить подходящий учебный материал.

Материалы и методы

Данное исследование проводилось на основе использования теоретических методов: анализ, систематизация и обобщение научной и методической литературы, посвященной проблеме адаптивного обучения в процессе подготовки будущих учителей начальных классов, обработка и интерпретация полученной информации. Эмпирические методы исследования – анализ результатов научно-педагогической деятельности преподавателей-филологов кафедры методики дошкольного и начального образования МГПУ

---

[1] *Сгонник Л. В., Верниенко Л. В.* Проблема развития конкурентоспособности бакалавров педагогического образования // Молодой ученый. 2017. № 3 (137). С. 589.

[2] *Останина С. А.* Организация самостоятельной работы студентов творческих вузов в условиях реализации ФГОС ВПО третьего поколения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 6 (91). С. 68.

(экспериментальная база), педагогическое наблюдение, прогнозирование, анализ продуктов деятельности.

Результаты исследования

Перед вузами стоит актуальная задача обеспечения развития потенциала будущих педагогов для творческой деятельности, развития их индивидуальности, подготовленности к работе в новых условиях.

В связи с этим возникают вопросы: Как нужно организовать учебный процесс, чтобы сформировать у студентов активное отношение к учебно-познавательной деятельности? Как подготовить будущих учителей начальных классов к организации работы со школьниками в условиях адаптивного обучения? Какие технологии обучения могут стать наиболее эффективными? Ответы на данные вопросы можно найти, анализируя опыт работы преподавателей филологических дисциплин со студентами факультета педагогического и художественного образования МГПУ.

Современная система подготовки педагогов должна не только выполнять адаптационную функцию, но и само обучение должно быть адаптивным, то есть ориентированным на конкретное образовательное учреждение и одновременно способствовать адаптации педагогов к технологиям, разработанным в личностно-ориентированной парадигме.

В связи с этим вполне обоснованными становятся слова Л. В. Неклюдовой, считающей, что основополагающими идеями адаптивной подготовки являются современные идеи демократизма, гуманизма, личности, культуры, нравственности, глобального мировосприятия, диалогичности общения и многое другое[3] [4].

Цель технологии адаптивного обучения заключается в активном использовании приемов самостоятельной работы, самоконтроля, приемов исследовательской деятельности; в развитии и совершенствовании умений добывать знания; в максимальной адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям обучающихся. Его основная сущность заключается в одновременной работе преподавателя по:

– управлению самостоятельной работой студентов;

– индивидуальной работе;

– максимальному включению всех в индивидуальную самостоятельную работу.

Адаптивная система обучения, как всякая другая модель обучения, прочно стоит на основополагающих принципах ее использования. Если говорить об адаптации процесса обучения в условиях личностно-деятельностного подхода, то немаловажным является обращение к таким категориям личности, как индивидуальность, личность, к процессу рефлексии. В связи с этим в исследуемой системе обучения принцип индивидуализации должен рассматриваться как в общетеоретическом смысле, так и в практической плоскости. Именно обучающийся (особенности его деятельности, его личностные характеристики) становится главным звеном описываемой системы обучения. Так, в системе обучения А. С. Границкой [3] основными принципами наряду с индивидуализацией и дифференциацией становится и большая доля самостоятельной работы, и параллельная индивидуальная работа преподавателя с отдельными учащимися. Как в школьной практике, так и при обучении студентов вуза для организации самостоятельной работы используются современные педагогические технологии. Преподавателями филологических дисциплин кафедры методики дошкольного и начального образования активно используются технологии, ставшие неотъемлемой частью адаптивного обучения. Возможности данных технологий и пути реализации осмыслены в научных работах Н. В. Вершининой [5], Н. В. Кузнецовой [6], С. И. Люгзаевой [7] и др.

В данной статье остановимся на использовании методов и приемов личностно-ориентированной технологии обучения в процессе преподавания дисциплин филологического цикла в рамках адаптивной системы обучения. Данная технология основывается на личностно-смысловом диалоге преподавателя и студента. Основным критерием отнесения технологии к личностно-ориентированной является ее способность создавать «личностно-утверждающую ситуацию»[4] [8].

Покажем возможности использования отдельных приемов технологии развития критического мышления через чтение и письмо в подготовке будущих учителей начальных классов в условиях адаптивного обучения. Технология развития критического мышления является личностно-ориентированной и позволяет решать широкий спектр образовательных задач: обучающих, воспитательных и развивающих. В условиях динамично меняющегося мира очень важно помочь каждому человеку получить возможность включиться в межкультурное взаимодействие, сформировать базовые навыки человека открытого информационного пространства и научиться эти навыки применять [9]. Так, в процессе изучения дисциплины «Методика обучения русскому языку и литературному чтению»

[3] *Неклюдова Л. В.* Адаптивный подход к организации повышения квалификации педагогов школ // Фундаментальные исследования. 2013. № 11–3. С. 565–569. URL: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33165 (дата обращения: 28.09.2021).

[4] *Сериков В. В.* Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград : ВГПУ. 1994. С. 12.

часто используются проблемные лекции, способствующие формированию у студентов поисковой, исследовательской деятельности. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез, их подтверждение или опровержение, анализ ситуации и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, поиску неизвестного знания. Важнейшая роль в проблемной лекции принадлежит общению диалогического типа. Согласимся с мнением авторов, считающих, что «…чем выше степень диалогичности лекции, тем ближе она к проблемной, и наоборот, монологическое изложение приближает лекцию к информационной форме»[5] [10].

Покажем на примере лекционного занятия использование стратегии «Бортовой журнал». Студентам сообщается тема лекционного занятия, затем называются ключевые понятия лекции, которые записываются каждым студентом в личный «Бортовой журнал». Например, *развитие речи, направления, подход, речь, виды речи, требования к речи, речевая деятельность, условия, факторы речевого развития, методы, приемы обучения.* Используя прием «Вопросительные слова», студенты могут индивидуально составить вопросы к теме лекции. Списки вопросов обсуждаются в группе и выбираются пять наиболее значимых и удачно сформулированных (они собираются со всех групп на доску и становятся как бы «путеводителем» для педагога, читающего лекцию). Каждый студент вписывает в индивидуальный «Бортовой журнал» сформулированные вопросы. В конце лекционного занятия педагог обращается к студентам с просьбой прокомментировать, удалось ли раскрыть указанные вопросы, что показалось сложным и непонятным. Таким образом, использование данной формы лекционного занятия способствует развитию самостоятельности студентов, их индивидуальных способностей, умению формулировать вопросы, отстаивать свою точку зрения.

Для выполнения самостоятельной работы преподаватели предлагают различные методы и приемы обучения, которые могут быть использованы студентами в будущей педагогической деятельности. Например, прием *«Перепутанные логические цепочки»*. Данный прием помогает запомнить и осмыслить большой объем информации, выявить закономерность каких-либо событий, явлений. Прием работает на развитие критического мышления, развитие памяти и умение логически мыслить. Так, в процессе изучения темы «Обогащение словарного запаса младших школьников» студентам предлагается ряд понятий, терминов, в котором нарушена логическая последовательность. Задача студентов: выявить ошибку и исправить ее, аргументируя свой выбор:

Источники обогащения речи

Активный запас

Пассивный запас

Цели обогащения словарного запаса

Словарно-морфологическая работа

Словарно-орфоэпическая работа

Методика работы над лексическими объектами

Особенности содержания словарной работы в школе

Направления словарной работы

Грамматико-орфографическое направление

Семантическое направление

Прием «Дерево предсказаний». Этот прием помогает строить предположения по поводу развития сюжетной линии в рассказе, повести. Данный прием был введен американским педагогом Дж. Беллансом. Правила работы с приемом «Дерево познаний» таковы: *ствол дерева* – тема, *ветви* – предположения, которые ведутся по двум основным направлениям – «возможно» и «вероятно» (количество «ветвей» не ограничено), и, наконец, *«листья»* – обоснование этих предположений, аргументы в пользу того или иного мнения[6] [11].

Прием «Верные и неверные утверждения». Одним из эффективных приемов активизации познавательной деятельности студентов в контексте адаптивного обучения является приём «Верные и неверные утверждения». Его суть заключается в том, что изначально каждому студенту предлагается ряд утверждений по новой теме, затем обучающиеся обсуждают предложенные утверждения в группах, оценивая при этом их истинность и ложность (верные, неверные суждения). Результаты обсуждений педагог вносит в таблицу (см. табл. 1).

В качестве примера можно предложить следующие утверждения:

1. Самым эффективным источником обогащения словаря является просмотр телепередач.

2. Семантизация слов – важнейший вид словарной работы.

---

[5] Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза : методическое пособие / авт.-сост. Н. Э. Касаткина, Т. К. Градусова, Т. А. Жукова, Е. А. Кагакина, О. М. Колупаева, Г. Г. Солодова, И. В. Тимонина ; отв. ред. Н. Э. Касаткина. Кемерово : ГОУ «КРИРПО». 2011. С. 75.

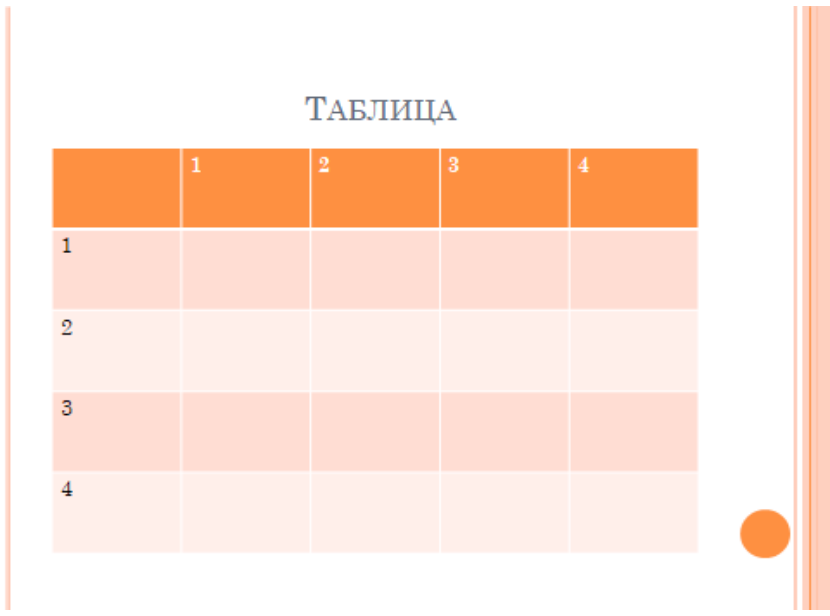
[6] *Белова Е. В.* Приемы технологии развития критического мышления. Многообразие приемов // multiurok.ru : международный образовательный портал. URL: https://multiurok.ru/files/priiemy-razvitiia-kritichieskogo-myshlieniia.html (дата обращения: 05.10.2021).

3. Речь учителя относится к частично управляемым путям пополнения словарного запаса слов.

4. В объяснении значений слов необходимо руководствоваться общей дидактической задачей повышения степени самостоятельности и познавательной активности самих учащихся.

Таблица 1

Верные и неверные утверждения



Представленные технологии предполагают применение компетентностно-ориентированных разноуровневых учебных заданий, которые можно использовать не только как развивающее, но и как диагностическое средство, помогающее преподавателю определить уровень усвоения учебного материала[7] [12], что также является отличительной чертой адаптивного обучения.

Активное использование личностно-ориентированной технологии может быть подкреплено использованием электронных образовательных ресурсов, поскольку «без должного внимания к интеграции традиционных, инновационных и информационных технологий подготовить бакалавров начального образования к будущей профессиональной деятельности ставится затруднительно и менее эффективно»[8] [13]. Процесс обучения «становится динамичным, информационно емким, основной акцент переносится на активную деятельность самого обучаемого. Происходит замена дисциплинарно ориентированной модели обучения на модель проектно-созидательную»[9] [14]. Комплексное использование указанных технологий позволяет педагогу перевести содержание образования на качественно новый уровень организации и представления учебной информации [15].

Таким образом, студенты знакомятся с особенностями той или иной образовательной технологии, с условиями организации процесса обучения, со способами реализации основных компонентов профессиональной деятельности преподавателя. Вышесказанное позволяет говорить о формировании таких профессиональных компетенций у студентов, как: способность и готовность к самостоятельному выбору и применению усвоенных технологий, методов, способов при выполнении учебно-профессиональных заданий.

Большие возможности для повышения эффективности образовательного процесса, создания коммуникативной среды, расширения сотрудничества на уровне «преподаватель – студент», «студент – студент» имеют диалоговые технологии. Использование диалоговых технологий способствует выбору адекватных форм проведения занятий со студентами: интерактивная лекция, лекция пресс-конференция, лекция с заранее запланированными ошибками, проведение практических занятий в форме круглого стола, мастер-классов, учебных дискуссий и т. д. Диалоговые технологии позволяют преподавателю дифференцировать и персонализировать систему заданий, приемов и форм работы со студентами в зависимости от уровня их знаний и умений. Применение вышеназванных форм способствует становлению профессиональной речевой компетенции, формированию коммуникативной личности будущего учителя начальных классов, способствует объективному оцениванию результатов обучения.

Обсуждение и заключения

Основным направлением в контексте внедрения адаптивного обучения будущих учителей начальных классов в МГПУ стало активное применение современных педагогических технологий и элементов электронного обучения. Использование их в условиях адаптивного обучения, с нашей точки зрения, является необходимым, применение описанных технологий способствует эффективному решению проблемы развития личности студента в рамках учебно-методической подготовки к будущей профессиональной деятельности. При этом грамотное сочетание педагогических технологий с применением электронных образовательных ресурсов является важной чертой адаптивного обучения: перед преподавателем открывается перспектива максимально эффективно применять педагогические интерактивные технологии, активизировать исследовательскую и самостоятельную

[7] *Каско Ж. А., Шукшина Т. И.* Компетентностно-ориентированные разноуровневые учебные задания по педагогике в формировании дидактической компетентности будущего учителя // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 3 (35). С. 124–129. С. 127.

[8] *Бабина С. А., Винокурова Н. В.* Возможности e-learning в лингвометодической подготовке будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 2 (38). С. 28.

[9] *Бабина С. А., Вершинина Н. В., Кулебякина Е. А.* Использование мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2020. № 2 (20). С. 28.

работу обучающихся, что позволяет студентам применять полученные знания и умения в сходных профессиональных ситуациях, помогает становиться компетентным и конкурентоспособным, способствует формированию их готовности организовать учебный процесс в условиях адаптивного обучения. Таким образом, применение адаптивного обучения в вузе становится процессуальной основой для профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к внедрению адаптивного обучения в начальную школу в перспективе.

Список источников

1. Сгонник Л. В., Верниенко Л. В. Проблема развития конкурентоспособности бакалавров педагогического образования // Молодой ученый. 2017. № 3 (137). С. 588–591.

2. Останина С. А. Организация самостоятельной работы студентов творческих вузов в условиях реализации ФГОС ВПО третьего поколения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 6 (91). С. 68–73.

3. Границкая А. С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: книга для учителя. М. : Просвещение, 1991. 175 с. URL: http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:15273/Source:default (дата обращения: 29.09.2021).

4. Неклюдова Л. В. Адаптивный подход к организации повышения квалификации педагогов школ // Фундаментальные исследования. 2013. № 11–3. С. 565–569. URL: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33165 (дата обращения: 29.09.2021).

5. Вершинина Н. В., Ионова Т. В. Использование интерактивных форм обучения для обогащения словаря младших школьников во внеурочной деятельности по русскому языку // Перспективы науки и образования. 2018. № 4 (34). С. 195–200. URL: pnojournal.wordpress.com/archive18/18-04/ (дата обращения: 29.09.2021).

6. Кузнецова Н. В. Технология модерации в формировании универсального умения на уроках литературного чтения в начальной школе // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 2 (26). С. 46–51.

7. Люгзаева С. И. Использование кейс-технологий на уроках русского языка в начальной школе // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 2 (26). С. 60–65.

8. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград : ВГПУ. 1994. 152 с.

9. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. М. : Просвещение. 2011. 223 с.

10. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза : методическое пособие / авт.-сост. Н. Э. Касаткина, Т. К. Градусова, Т. А. Жукова, Е. А. Кагакина, О. М. Колупаева, Г. Г. Солодова, И. В. Тимонина ; отв. ред. Н. Э. Касаткина. Кемерово : ГОУ «КРИРПО». 2011. 237 с.

11. Белова Е. В. Приемы технологии развития критического мышления. Многообразие приемов // multiurok.ru : международный образовательный портал. URL: https://multiurok.ru/files/priiemy-razvitiia-kritichieskogo-myshlieniia.html (дата обращения 29.09.2021).

12. Каско Ж. А., Шукшина Т. И. Компетентностно-ориентированные разноуровневые учебные задания по педагогике в формировании дидактической компетентности будущего учителя // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 3 (35). С. 124–129.

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

14. Бабина С. А., Вершинина Н. В., Кулебякина Е. А. Использование мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2020. № 2 (20). С. 22–28.

15. Babina S. A., Vershinina N. V., Lugzaeva S. I., Serikova L. A. Fostering Information Culture of Future Primary School Teachers // AD ALTA. 2020. 10/02. XIV. P. 125–128. URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/100214/papers/A_31.pdf (дата обращения: 03.09.2021).

References

1. Sgonnik L. V., Vernienko L. V. The problem of developing the competitiveness of Bachelors of pedagogical education. *Molodoj uchenyj* = Young scientist. 2017; 3(137):588-591. (In Russ.)

2. Ostanina S. A. Organization of independent work of students of art universities in the conditions of realization of FSES HPE of the third generation. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Herald of Volgograd State Pedagogical University. 2014; 6(91):68-73. (In Russ.)

3. Granitskaya A. S. Teach to think and act: adaptive teaching system at school: a book for teachers. Moscow, Education, 1991. 175 p. URL: http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:15273/Source:default (accessed 29.09.2021). (In Russ.)

4. Neklyudova L. V. Adaptive approach to the organization of advanced training of school teachers. *Fundamental'nye issledovaniya* = Fundamental research. 2013; 11-3:565-569. URL: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33165 (accessed 29.09.2021). (In Russ.)

5. Vershinina N. V., Ionova T. V. Using interactive forms of teaching to enrich the vocabulary of younger schoolchildren in extracurricular activities in the Russian language. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects

of science and education. 2018; 4(34):195-200. URL: pnojournal.wordpress.com/archive18/18-04/ (accessed 29.09.2021). (In Russ.)

6. Kuznetsova N. V. Technology of moderation in the formation of universal skills in the lessons of Literary reading at elementary school. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and education. 2016; 2(26):46-51. (In Russ.)

7. Lyugzayeva S. I. The use of case technologies in Russian language lessons at primary school. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and education. 2016; 2(26):60-65. (In Russ.)

8. Serikov V. V. Personal approach in education: concept and technologies. Volgograd, VGPU, 1994. 152 p. (In Russ.)

9. Zair-Bek S. I., Mushtavinskaya I. V. Development of critical thinking in the classroom. Moscow, Prosveschenie, 2011. 223 p. (In Russ.)

10. Modern educational technologies in the educational process of the university: a methodological guide / author-comp. N. E. Kasatkina, T. K. Gradusova, T. A. Zhukova, E. A. Kagakina, O. M. Kolupaeva, G. G. Solodova, I. V. Timonina; ed. by N. E. Kasatkina. Kemerovo, GO «KRIRPO», 2011. 237 p. (In Russ.)

11. Belova E. V. Techniques of critical thinking development technology. Variety of techniques. multiurok.ru: mezhdunarodnyj obrazovatel'nyj portal = multiurok.ru: international educational portal. URL: https://multiurok.ru/files/priiemy-razvitiia-kritichieskogo-myshlieniia.html (accessed 29.09.2021). (In Russ.)

12. Kasko Zh. A., Shukshina T. I. Competence-oriented multi-level educational tasks in Pedagogy in the formation of the didactic competence of the future teacher. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 3(35):124-129. (In Russ.)

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

14. Babina S. A., Vershinina N. V., Kulebyakina E. A. The use of multimedia technologies in the process of subject-methodological training of future primary school teachers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 2(42):22-28. (In Russ.)

15. Babina S. A., Vershinina N. V., Lugzaeva S. I., Serikova L. A. Fostering Information Culture of Future Primary School Teachers. AD ALTA. 2020; 10/02. XIV:125-128. URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/100214/papers/A_31.pdf (accessed 03.09.2021).

Информация об авторах:

Вершинина Н. В. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Бабина С. А. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, канд. филол. наук, доц.

Люгзаева С. И. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Vershinina N. V. – Associate Professor of Department of methods of pre-school and primary education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Babina S. A. – Associate Professor of Department of methods of pre-school and primary education, Ph.D. (Philological), Doc.

Lyugzaeva S. I. – Associate Professor of Department of methods of pre-school and primary education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 30.09.2021; одобрена после рецензирования 07.10.2021; принята к публикации 12.10.2021.

The article was submitted 30.09.2021; approved after reviewing 07.10.2021; accepted for publication 12.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 59–64.
The Humanities and Education. 2021; (4): 59–64.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.12
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_59

Роль кафедры родного языка и литературы в реализации учебно-методической, научной и воспитательной работы вуза

Любовь Петровна Водясова[1*], Ольга Ивановна Налдеева[2]
[1, 2]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]LVodjasova@yandex.ru[*], http://orcid.org/0000-0001-6767-6337
[2]naldeeva_oi@mail.ru, http://orcid.org/0000-0003-4031-8905

Аннотация. В статье представлены основные направления деятельности кафедры родного языка и литературы в структуре образовательного пространства ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (МГПУ). В фокусе исследования – анализ опыта кафедры, деятельность которой направлена на подготовку конкурентоспособных педагогов-филологов. Авторы представляют историю развития структурного подразделения, анализируют современное состояние, представляют новые механизмы адаптации в условиях российской действительности, требующих освоения и внедрения новых методик обучения и воспитания, способных решать задачи сохранения родного языка, национальной культуры, закладывать основы этнической самоидентификации и этнического самосознания. В результате проведенного исследования выявлено значение кафедры родного языка и литературы в реализации учебно-методической, научной и воспитательной работы вуза.

Ключевые слова: кафедра родного языка и литературы, профессорско-преподавательский состав, основная деятельность, подготовка учителей-словесников

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 университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Когнитивные механизмы совершенствования текстовой компетенции студентов-филологов».

Для цитирования: Водясова Л. П., Налдеева О. И. Роль кафедры родного языка и литературы в реализации учебно-методической, научной и воспитательной работы вуза // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 59–64. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_59.

PEDAGOGY

Original article

The role of the Department of Native language and Literature in the implementation of educational, methodological, scientific and educational work at university

Lyubov P. Vodyasova[1*], Olga I. Naldeeva[2]
[1, 2]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]LVodjasova@yandex.ru[*], http://orcid.org/0000-0001-6767-6337
[2]naldeeva_oi@mail.ru, http://orcid.org/0000-0003-4031-8905

Abstract. The article presents the main directions of the activity of the Department of Native language and Literature in the structure of the educational space of the Mordovian State Pedagogical University (MSPU). The research focuses on the analysis of the experience of the department, whose activities are aimed at training competitive teachers-philologists. The authors present the history of the development of the structural unit, analyze the current state, present new mechanisms of adaptation in the modern conditions of Russian reality, requiring the development and implementation of new teaching and upbringing methods capable of solving the problems of preserving the mother tongue, national culture, laying the foundations for ethnic self-identification and ethnic self-awareness. As a result of the study, the importance of the Department of Native language and

© Водясова Л. П., Налдеева О. И., 2021

Literature in the implementation of educational, methodological, scientific and educational work of the university was revealed.

Keywords: Department of Native language and Literature, teaching staff, main activity, training of teachers of language and literature

Acknowledgements: the research has been performed within the grant for scientific research works on the priority focus areas of scientific activity of the partner higher educational institutions in network interaction (I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Cognitive mechanisms for enhancing the text competency in philology students».

For citation: Vodyasova L. P., Naldeeva O. I. The role of the Department of Native language and Literature in the implementation of educational, methodological, scientific and educational work at university. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):59-64. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_59.

Введение

Имидж и статус высшего образовательного учреждения зависят от конкурентоспособности его выпускников на рынке труда. Основными структурными подразделениями, которые занимаются подготовкой будущих специалистов, являются кафедры, от результата деятельности которых зависит их компетентность.

Кафедра родного языка и литературы – одно из структурных подразделений ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (МГПУ). Она одна из старейших, является преемницей кафедры мордовских языков, открытой в 1967 г. и просуществовавшей до апреля 2015 г. Развитие ее деятельности является составной частью стратегии развития вуза. На сегодняшний день кафедра родного языка и литературы осуществляет учебно-методическую, научно-исследовательскую и воспитательную работу, а также подготовку научно-педагогических кадров и повышение их квалификации.

Обзор литературы

Анализ научных и научно-методических данных и интернет-источников показал, что специальных исследований, посвященных рассмотрению истории становления и развития деятельности кафедры родного языка и литературы МГПУ, нет. Однако имеется ряд публикаций, в которых эти вопросы освещаются косвенно. Прежде всего, это статья Т. И. Шукшиной, Н. В. Бычкова, И. А. Зеткиной и В. И. Лаптуна, посвященная становлению и развитию высшего педагогического образования в Мордовии [1]. В ней авторы, в частности, говорят, что «в 1960-е гг. … кафедры русского языка и литературы и мордовского языка и литературы, физики и математики, которые прежде были объединенными, разделены на самостоятельные»[1]. До этого в этой же работе указывается, что к началу 1936–37 учебного года вуз был полностью обеспечен преподавателями, в числе которых называются виднейшие мордовские лингвисты: М. Н. Коляденков, А. П. Рябов, Н. Ф. Цыганов, И. Г. Черапкин и др.[2]

Авторами данной статьи подробно освещен опыт работы кафедры при реализации ценностной образовательной парадигмы, проводимой как включением в основную профессиональную образовательную программу соответствующих дисциплин, так и организацией внеаудиторной работы (научно-исследовательской, кружковой, конференций, семинаров, встреч с ведущими специалистами и т. д.) [2].

Отдельные аспекты деятельности кафедры нашли отражение в публикациях преподавателей. Ими, в частности, рассматриваются организационно-педагогические условия реализации программ высшего образования (С. В. Богдашкина, Д. В. Орлова, С. Н. Ярошенко [3], уделяется внимание технологиям организации учебной деятельности в аудитории (О. И. Налдеева, Г. А. Натуральнова, Е. П. Прокаева [4]), а также в системе дополнительного образования (E. A. Kashkareva, N. A. Belova, L. V. Vasilkina, L. P. Vodyasova, E. N. Morozova, O. I. Naldeeva [5], говорится о роли самостоятельной работы студентов (Л. П. Водясова [6]), в том числе и во время практик (М. И. Савостькина [7]). Имея в виду, что в настоящее время практически все образовательные учреждения являются поликультурными, разумеется не остались обойденными вопросы би- и полилингвального обучения (О. Г. Бутяева, Л. П. Водясова [8], М. В. Мосин, Л. П. Водясова, Н. М. Мосина, Н. В. Чинаева [9]).

Материалы и методы

В ходе исследования нами проведен анализ научной и научно-методической литературы, ин-

[1] *Шукшина Т. И., Бычков Н. В., Зеткина И. А., Лаптун В. И.* Становление и развитие высшего педагогического образования в Мордовии // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28) С. 11. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27700957_37450387.pdf (дата обращения: 15.08.2021).

[2] *Шукшина Т. И., Бычков Н. В., Зеткина И. А., Лаптун В. И.* Становление и развитие высшего педагогического образования в Мордовии // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28) С. 10. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27700957_37450387.pdf (дата обращения: 15.08.2021).

тернет-источников по проблеме становления кафедры родного языка и литературы МГПУ. Обозначены основные этапы ее развития, определены направления деятельности. В процессе решения исследовательских задач нами использованы методы анализа, сравнения, обобщения и систематизации материала.

Результаты исследования

Организатором и первым заведующим кафедрой (1967–1972 гг.) был известный мордовский ученый-лингвист доктор филолологических наук, профессор Дмитрий Васильевич Цыганкин. Затем долгое время (1972–1992 гг.) во главе кафедры стоял доктор филолологических наук, профессор Дмитрий Тимофеевич Надькин, человек весьма разносторонних интересов – ученый-лингвист, известный поэт, общественный деятель (См. об этом: [10]). В последующие годы кафедрой заведовали кандидаты филологических наук, доценты Валентина Павловна Цыпкайкина (1992–1994 гг.), Николай Иванович Рузанкин (1994–1998 гг.), доктор филологических наук, профессор Любовь Петровна Водясова (1998–2012 гг.), кандидат филологических наук, доцент Светлана Владимировна Богдашкина (2012–2015 гг.). С апреля 2015 г. кафедру возглавляет доктор филолологических наук, доцент Ольга Ивановна Налдеева.

В настоящее время в составе кафедры родного языка и литературы работают профессора Л. П. Водясова, О. И. Налдеева, Т. П. Девяткина, доценты Е. И. Азыркина, М. М. Акашкин, С. В. Богдашкина, С. Н. Маскаева, Г. А. Натуральнова, М. И. Савостькина. Все преподаватели имеют ученую степень доктора или кандидата наук.

Постоянное совершенствование подготовки будущих учителей-филологов для школ Республики Мордовия и регионов с компактным проживанием мордовского народа является основной деятельностью кафедры.

Кафедра родного языка и литературы осуществляет подготовку кадров по всем трем уровням образования. Она является выпускающей по подготовке бакалавров направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиля Русский язык. Родной язык и литература и направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиля Родной язык и литература. При кафедре функционирует магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профилям «Преподавание филологических дисциплин», «Языки и литературы в межкультурной коммуникации», «Прикладная филология в образовательной среде». Кафедра осуществляет подготовку кадров высшей квалификации по направлению подготовки 45.06.01 Языкознание и литературоведение, направленности (профилю) «Языки литератур народов Российской Федерации (мордовские мокша и эрзя)» и «Литература народов Российской Федерации (мордовская)». Программы дисциплин разрабатываются на основании ФГОС ВО. В процессе обучения используются различные инновационные технологии – интеграционная, кейсовая, коммуникативно-деятельностная, технология формирования приемов учебной и коммуникативно-диалоговой деятельности и другие. В рабочих программах учебных дисциплин сформулированы конечные результаты обучения в органичной увязке с осваиваемыми знаниями, умениями и приобретаемыми компетенциями. Представлено содержание, тематическое планирование, методическое обеспечение самостоятельной работы, текущего и промежуточного контроля освоения программы. На вооружении преподавателей балльно-рейтинговая система оценивания результатов обучения, банк контрольно-измерительных заданий, базы для учебных и производственных практик.

Профессорско-преподавательским коллективом кафедры реализуются два основных направления научно-исследовательской работы: «Актуальные проблемы родного языка и методики обучения родным языкам», «Актуальные проблемы финно-угорских литератур и фольклора», внутри которых ежегодно обновляются темы исследования. Преподаватели ведут активную научную деятельность, регулярно участвуют в научных и научно-практических конференциях и симпозиумах различного уровня. Ими, а также аспирантами и студентами издаются научные статьи не только в региональных, но и в федеральных издательствах, на страницах специализированных журналов, в том числе в журналах из перечня Web of Science, Scopus и ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации, публикуются монографии, создаются базы данных, зарегистрированные в Роспатенте. Много внимания уделяется подготовке и изданию учебников и учебно-методических пособий. В настоящее время в связи с цифровизацией образования приоритет отдается электронной учебно-методической литературе (учебные пособия, практикумы, тест-тренажеры), зарегистрированной в ФГУП НТЦ «Информрегистр» (авторами являются Е. И. Азыркина, М. М. Акашкин, С. В. Богдашкина, Л. П. Водясова, С. Н. Маскаева, О. И. Налдеева, Г. А. Натуральнова, М. И. Савостькина). Преподаватели редактируют научные издания, рецензируют монографии, проводят лингвистическую экспертизу статей по запросу различных организаций. Они являются оппонентами по защите докторских и кандидатских диссертаций, членами диссертационных советов.

Приоритетной задачей коллектива является обеспечение учебного процесса в соответствии с направлениями модернизации системы школьного филологического образования. Авторами ряда программ и учебников являются профессор Л. П. Водясова, доценты Е. И. Азыркина и М. И. Савостькина.

Во исполнение государственной политики в области родных языков на базе кафедры в 2019 г. создан Научно-образовательный центр продвижения родного языка и литературы, являющийся составной частью авторского проекта ректора вуза профессора М. В. Антоновой «Образовательно-развивающий комплекс по приобщению детей к национальному языку и культуре в поликультурном регионе». Инновационное структурное подразделение вуза создано с целью осуществления научной и образовательной деятельности, создания условий для развития межкультурного диалога и укрепления взаимопонимания между народами, а также популяризации родного языка и культуры. Центр стал инновационной площадкой для обмена опытом и научными разработками ученых, специализирующихся на исследованиях в области языка и литературы, интеграции и диссеминации их научно-исследовательских проектов, координации деятельности учителей родного языка и литературы, воспитателей детских дошкольных учреждений, педагогов дополнительного образования, деятелей культуры и искусства. За истекший период на базе Центра проведены значимые мероприятия различного уровня (форум «Продвижение мордовского языка», Международная научно-практическая конференция «Родной язык как средство сохранения и трансляции культуры, истории и преемственности поколений в условиях многонационального государства», научно-методический семинар «Калейдоскоп уроков родного языка», круглые столы, конкурсы, публичные лекции и др.). Одним из значимых направлений работы центра является послевузовское сопровождение учителей родного языка и литературы [11; 12].

Преподаватели кафедры родного языка курируют работу дистанционного образовательного проекта для младших школьников «Школа мордовских языков», созданного по инициативе ректора вуза профессора М. В. Антоновой. Дистанционная онлайн «Школа мордовских языков» предлагает современный способ изучения языка, актуальный учебный контент, включающий в себя видеоуроки по изучению лексического материала по определенной тематике, теоретический материал по грамматике мордовских (мокшанского и эрзянского) языков, словари, занимательные задания, тесты. Слушателям школы представлен широкий спектр образовательных технологий, предусматривающих гибкость учебного процесса, основанного на учете индивидуальных возможностей и потребностей учащихся. Видеоуроки, а также дидактические материалы курса активно используются в системе обучения и воспитания детей младшего и среднего школьного возраста как в Республике Мордовия, так и в регионах с компактным проживанием мордовского народа (Пензенская, Оренбургская, Ульяновская, Самарская, Нижегородская и др. области, Республики Башкортостан, Татарстан, Чувашия и др.).

С целью развития региональных инновационных площадок на базе МОУ «Лицей № 26» создана базовая кафедра родного языка и национальной культуры (руководитель – М. И. Савостькина).

Большое количество научно-образовательных, культурных мероприятий проводится на базе Литературной гостиной (руководитель – Е. И. Азыркина), являющейся составной частью Центра духовно-нравственной культуры и воспитания университета.

Научные интересы профессорско-преподавательского состава кафедры тесно связаны со студенческой наукой. При кафедре успешно функционируют научные кружки («Исследование методов и приемов обучения на уроках родной литературы в школе с родным (нерусским) языком обучения», «Исследование историко-культурного развития финно-угорских народов. Межъязыковые и культурные параллели», «Речевой портрет современника», «Изучение традиций и новаторства в жанровой парадигме современной мордовской прозы», «Организация проектно-исследовательской деятельности в литературной компаративистике», «Креативность в обучении родному языку» и др.). Под руководством преподавателей студенты ежегодно готовят научные доклады, с которыми выступают не только на внутривузовских, но и на международных научных конференциях. Традицией стали научные публикации студентов (самостоятельно и совместно с преподавателями), в том числе в изданиях, включенных в перечень ВАК и индексируемых в РИНЦ. Научно-исследовательские и творческие работы, представляемые на всероссийские конкурсы и фестивали, неоднократно отмечались дипломами и грамотами.

Совершенствованию профессиональных компетенций будущих учителей-филологов способствует работа в области проектной деятельности. За последние три года проведена значимая работа по подготовке проектов в номинации «Мой родной язык» Всероссийского конкурса «Моя страна – моя Россия» – одного из проектов президентской платформы «Россия – страна возможностей». Проекты будущих педагогов на-

правлены на внедрение информационных и коммуникационных технологий, общедоступных информационных ресурсов как на русском языке, так и на родных (мокшанском, эрзянском, татарском) языках. Так, в 2020 г. победителями конкурса в номинации «Мой родной язык» стали студенты В. Еремина и М. Шабайкин, в 2021 г. – В. Антонов и К. Ещиганов.

Кафедра родного языка и литературы тесно сотрудничает с Российской академией образования, Общественной палатой Российской Федерации и другими научными, образовательными и общественными организациями. Установлены международные связи с учеными Эстонии, Финляндии, Венгрии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Таджикистана.

Обсуждение и заключения

Таким образом, кафедра родного языка и литературы, являясь структурным подразделением МГПУ, прошла достаточно долгий период в своем развитии. Она находилась у истоков образования вуза и внесла значительный вклад в подготовку и переподготовку педагогических кадров для региональной системы образования, а также для регионов с компактным проживанием мордовского народа. Решение профессиональных задач достигается как включением в основную профессиональную образовательную программу соответствующих курсов, так и организацией внеаудиторной работы, а также в системе дополнительного образования. Большинство преподаваемых дисциплин включают в свой предмет изучения исторический опыт, фундаментальные основы человеческого бытия, формируют личность, характеризующуюся духовно-нравственной культурой, внутренней свободой, креативностью. Среди них особую значимость имеют родной язык и литература, выступающие в качестве средства формирования нравственности студентов, национальной идентичности и толерантности.

Список источников

1. Шукшина Т. И., Бычков Н. В., Зеткина И. А., Лаптун В. И. Становление и развитие высшего педагогического образования в Мордовии // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28) С. 8–14.

2. 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.

3. Богдашкина С. В., Орлова Д. В., Ярошенко С. Н. Организационно-педагогические условия эффективного формирования компетенции самоорганизации учебной деятельности студентов вуза // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2019. № 1 (45). С. 16–22.

4. Налдеева О. И., Натуральнова Г. А., Прокаева Е. П. Игровые технологии при изучении фонетики как средство формирования познавательных и коммуникативно-речевых умений обучающихся // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 2 (42). С. 81– 86.

5. Kashkareva E. A., Belova N. A., Vasilkina L. V., Vodyasova L. P., Morozova E. N., Naldeeva O. I. Enabling professional mobility of philology students at pedagogical institute through supplementary education // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018. Т. 8. № 12. С. 360.

6. Водясова Л. П. Электронное учебное пособие как средство организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Введение в региональную этнолингвистику» // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 3 (43). С. 25–29.

7. Савостькина М. И. Самостоятельная работа студентов-практикантов в условиях реализации ФГОС // Гуманитарные науки и стратегии образования: пути интеграции : сборник научных трудов по материалам V Международной научно-практической конференции – Надькинских чтений. Саранск, 2018. С. 224–228.

8. 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 (45). С. 183–186.

9. Мосин М. В., Водясова Л. П., Мосина Н. М., Чинаева Н. В. Дидактический потенциал билингвизма в обучении иностранному языку // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 4 (89). С. 751–764.

10. Водясова Л. П. Научное наследие Д. Т. Надькина и его роль в развитии финно-угорской лингвистики и лингводидактики // Гуманитарные науки и стратегии образования: пути интеграции : сборник научных трудов по материалам V Международной научно-практической конференции – Надькинских чтений. Саранск, 2018. С. 10–17.

11. Налдеева О. И., Маскаева С. Н., Шустов М. П. Языковые особенности современных нижегородских легенд преданий о Серафиме Саровском // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 1. С. 141–147.

12. Zhindeeva E. A., Vodyasova L. P., Romanenkova O. A., Gruznova I. B., Ulanova S. A. Immanent Modeling in the System of Teaching Migrant Children the Fundamentals of Russian Culture (by Way of Russian Literature) // Espagiios. 2018. № 39 (21). P. 36. URL: https://www. elibrary.ru/item.asp?id=35496045 (дата обращения: 01.09.2021).

References

1. Sukshina T. I., Bychkov N. V., Zetkina I. A., Laptun V. I. Formation and development of higher pedagogical education in the republic of Mordovia. *Gumani-*

tarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2016; 4(28):8-14. (In Russ.)

2. Naldeeva O. I., Vodyasova L. P. Formation of the valuable relation to national languages and literature in polyethnic region. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4(28):67-72. (In Russ.)

3. Bogdashkina S. V., Orlova D. V., Yaroshenko S. N. Organizational and Pedagogical Conditions for the Effective Formation of the Competence of Self-Organizing Educational Activities of Students. *Gumanitarnye nauki (Yalta)* = The Humanities (Yalta). 2019; 1(45):16-22. (In Russ.)

4. Naldeeva O. I., Naturalnova G. A., Prokaeva E. P. Game technologies in the study of phonetics as a means of forming cognitive and communicative-speech skills of students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 2(42):81-86. (In Russ.)

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

6. Vodyasova L. P. Electronic tutorial as a means of organization of independent students work on discipline «Introduction to regional Ethnolinguistics». *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 3(43):25-29. (In Russ.)

7. Savostkina M. I. Independent work of student trainees in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard. *Gumanitarnye nauki i strategii obrazovaniya: puti integracii* = Humanities and educational strategies: ways of integration: a collection of scientific papers based on the materials of the V International Scientific and Practical Conference – Nadkins Readings. Saransk, 2018. P. 224-228. (In Russ.)

8. Butyaeva O. G., Vodyasova L. P. Integration of Native and Foreign Languages: Methodological and Theoretic Aspect of Study of Professional Vocabulary Pragmatics in the Erzya and English Languages. *Integraciya obrazovaniya* = Integration of Education. 2006; 4(45):183-186. (In Russ.)

9. Mosin M. V., Vodyasova L. P., Mosina N. M., Chinaeva N. V. Bilingualism's Didactic Potential in Teaching a Foreign Language. *Integraciya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 4(89):751-764. (In Russ.)

Vodyasova L. P. Scientific heritage of D. T. Nadkin and its role in the development of finno-ugric linguistics and lingvodidactics. *Gumanitarnye nauki i strategii obrazovaniya: puti integracii* = Humanities and educational strategies: ways of integration: a collection of scientific papers based on the materials of the V International Scientific and Practical Conference – Nadkins Readings. Saransk, 2018. P. 10-17. (In Russ.)

10. Naldeeva O. I., Maskaeva S. N., Shustov M. P. Linguistic features of modern Nizhny Novgorod legends and traditions about Seraphim of Sarov. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2020; 11(1):141-147. (In Russ.)

11. Zhindeeva E. A., Vodyasova L. P., Romanenkova O. A., Gruznova I. B., Ulanova S. A. Immanent Modeling in the System of Teaching Migrant Children the Fundamentals of Russian Culture (by Way of Russian Literature). *Espagiios.* 2018; 39(21):36. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35496045 (accessed 01.09.2021).

Информация об авторах:

Водясова Л. П. – профессор кафедры родного языка и литературы, д-р филол. наук, проф., Почет. работник науки и техн. РФ, Заслуж. деятель науки РМ.

Налдеева О. И. – зав. кафедрой родного языка и литературы, доктор филологических наук, доц., Заслуж. работник высшей школы РМ.

Вклад авторов:

Водясова Л. П. – определение методологии статьи, теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста.

Налдеева О. И. – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, критический анализ и доработка текста.

Information about the authors:

Vodyasova L. P. – Professor of Department of the Native Language and Literature, Dr. Sci. (Philology), Prof., Honorary Worker of Science and Technology of the RF, Honored Scientist of RM.

Naldeeva O. I. – Head of Department of the Native Language and Literature, Dr. Sci. (Philology), Doc., Honored Worker of the Higher School of RM.

Contribution of the authors:

Vodyasova L. P. – determining the methodology of the article, theoretical analysis of literature on the research problem; preparation of the initial version of the text.

Naldeeva O. I. – theoretical analysis of literature on the research problem, critical analysis and revision of the text.

Статья поступила в редакцию 20.09.2021; одобрена после рецензирования 04.10.2021; принята к публикации 11.10.2021.

The article was submitted 20.09.2021; approved after reviewing 04.10.2021; accepted for publication 11.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 65–70.
The Humanities and Education. 2021; (4): 65–70.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_65

Развитие мотивации в процессе изучения иностранного языка

Мадина Шамильевна Гусейнова
Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия, madina_alieva_75@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0003-4978-5331

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития мотивации в процессе изучения иностранного языка студентами вузов. Цель статьи – повышение эффективности преподавания иностранного языка в вузе путем повышения мотивации в процессе его изучения. В исследовании были использованы методы теоретического анализа рассматриваемой проблемы на основе изучения педагогической литературы, метод системного анализа и синтеза. В результате исследования особенностей развития мотивации в процессе изучения студентами вуза иностранного языка было обосновано применение основных приёмов повышения мотивации студентов в процессе обучения иностранному языку для формирования и развития социальной и профессиональной компетенции, выделены отдельные методы повышения мотивации студентов, охарактеризованы пути развития мотивации к активному и результативному изучению иностранного языка. Важным является тот факт, что для улучшения качества образования мотивация является одной из важнейших составляющих учебного процесса. По результатам исследования сформулированы выводы о том, что мотивационный аспект имеет решающее значение для активизации мышления, восприятия, понимания и усвоения иноязычного материала. Практическая значимость исследования заключается в комплексном использовании различных технологий повышения мотивации, что будет способствовать улучшению качества образовательного процесса.

Ключевые слова: развитие мотивации, изучение иностранного языка, качество преподавания, деловая игра, профессиональная деятельность, дискуссия

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

Для цитирования: Гусейнова М. Ш. Развитие мотивации в процессе изучения иностранного языка // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 65–70. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_65.

PEDAGOGY

Original article

Development of motivation in the process of learning a foreign language

Madina Sh. Guseinova
Dagestan State University, Makhachkala, Russia, madina_alieva_75@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0003-4978-5331

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of motivation in the process of learning a foreign language by university students. The purpose of the article is to increase the efficiency of teaching a foreign language at a university by increasing motivation in the process of learning it. The study used the methods of theoretical analysis of the problem under consideration based on the study of pedagogical literature, the method of system analysis and synthesis. As a result of the study of the peculiarities of the development of motivation in the process of studying a foreign language by university students, the application of the main methods of increasing the motivation of students in the process of teaching a foreign language for the formation and development of social and professional competence was substantiated; effective study of a foreign language. An important fact is that for improving the quality of education, motivation is one of the most important components of the educational process. Based on the results of the study, conclusions were formulated that the motivational aspect is of decisive importance for enhancing thinking, perception, understanding and assimilation of foreign

© Гусейнова М. Ш., 2021

language material. The practical significance of the study lies in the complex use of various technologies for increasing motivation, which will contribute to improving the quality of the educational process.

Keywords: development of motivation, learning a foreign language, quality of teaching, business game, professional activity, discussion

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

For citation: Guseinova M. Sh. Development of motivation in the process of learning a foreign language. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):65-70. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_65.

Введение

Современное российское общество нуждается в специалистах, владеющих высоким уровнем знаний иностранных языков. Иностранные языки открывают перед человеком множество возможностей, к которым относится покорение карьерных вершин, а также личностное развитие и улучшение коммутативных навыков. Высокий уровень владения иностранным языком позволяет общаться с представителями других культур, получить престижную высокооплачиваемую работу мечты или читать и изучать литературу в первоначальном варианте, что также позволяет ближе узнать культуру народов мира [1]. Как отмечают О. Б. Симонова и Ю. Ю. Котляренко, большая часть студентов уже столкнулась с необходимостью общения на иностранном языке как в интернет-пространстве, так и в режиме офф-лайн [2].

Одна из самых актуальных проблем обучения иностранному языку студентов – формирование мотивации к активному и результативному изучению иностранного языка. Однако проблемы адаптации первокурсников к образовательной среде вуза, а также организация учебного процесса по данной учебной дисциплине существенно снижают не только уровень мотивированности студентов, но и эффективность процесса развития коммуникативной иноязычной компетенции.

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что мотивация играет важную роль при изучении любого предмета, а иностранного языка особенно. Достижение этой цели требует поиска новых эффективных форм обучения. В настоящей статье мы рассмотрим пути развития мотивации студентов к изучению иностранного языка как условия, необходимого для повышения эффективности обучения.

Обзор литературы

Многие ученые обращают внимание на то, что для получения качественных знаний студенту необходима мотивация и интерес к учебному процессу, в том числе в процессе изучения иностранного языка. Проанализировав работы О. Б. Симоновой и Ю. Ю. Котляренко [2], И. А. Расходовой и А. В. Романовой [3], Т. А Лукьяновой [4], М. Д. Амитровой и С. С. Ковалевой [5], В. В. Савиной [6], О. А. Богдановой [7] и др., можно говорить о значении мотивации при изучении иностранного языка, а также роли преподавателя в ее развитии у студентов. Так, И. А. Расходова и А. В. Романова полагают, что мотивация – «это стремление к личностному развитию, получению знаний и обретению нового опыта. Без этого невозможно правильно организовать свою работу и добиться результатов в изучении иностранного языка»[1]. Т. А. Лукьянова отмечает, что она является одним из важных факторов в процессе обучения, поэтому преподаватель всегда находится в поиске оптимальных методов и приемов с целью повышения заинтересованности обучающихся при изучении дисциплины [4]. М. В. Амитрова и С. С. Ковалева подчеркивают, что «формирование и развитие социальной и профессиональной компетенции может быть достигнуто за счет применения основных приемов повышения мотивации студентов в процессе обучения иностранному языку»[2]. В. В. Савина пишет, что «повышение мотивации подразумевает не только применение определенных методов и средств побуждения студентов к познавательной деятельности, но и к более осознанному и активному освоению необходимого и дополнительного материала»[3]. С точки зрения О. А. Богдановой, «мотивация играет важную роль при изучении любого предмета, а иностранного языка – особенно»[4]. Как полагает

[1] *Расходова И. А., Романова А. В.* Деловая игра как способ эффективного изучения иностранного языка в вузе // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Грозный, 2020. С. 432.

[2] *Амитрова М. В., Ковалева С. С.* Основные приемы повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 9. С. 22.

[3] *Савина В. В.* Некоторые вопросы повышения мотивации в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых вузах // Вестник Российского государственного аграрного заочного университета. 2021. № 36 (41). С. 56.

[4] *Богданова О. А.* Пути повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования-II : сб. науч. ст. II Междунар. науч.-практ. интернет-конференции. Тюмень, 2021. С. 200.

А. В. Григорьева, отсутствие мотивации является немаловажным фактором, определяющим низкий уровень владения иностранным языком [8]. М. Д. Рахманова утверждает, что «повышение качества преподавания иностранного языка, повышение уровня владения им и мотивация студентов к овладению языком на профессиональном уровне – все это входит в основные задачи методики обучения»[5] [9].

Таким образом, можно утверждать, что от мотивации зависит то, как будут использоваться способности студента; изучение путей развития мотивации студентов влияет на профессиональное становление будущего специалиста. Поэтому многие преподаватели применяют новые методы обучения, позволяющие максимально повысить интерес студентов к изучению иностранного языка.

Материалы и методы

Для раскрытия проблемы развития мотивации в процессе изучения иностранного языка в вузе применялись методы теоретического анализа на основе изучения педагогической литературы. Основным методом исследования выступил метод системного анализа и синтеза.

Результаты исследования

В результате проведенного исследования было выявлено, что развитие мотивации – это сложный динамический процесс, который подразумевает не только применение определенных методов и средств побуждения студентов к познавательной деятельности, но и более осознанное и активное освоение необходимого и дополнительного материала.

Можно выделить внешнюю и внутреннюю мотивации при обучении иностранному языку. Внешнюю вызывают внешние факторы, обстоятельства, люди. Она оказывает стимулирующее воздействие на процесс изучения иностранного языка. Ее развитию способствуют следующие условия: формирование ситуации успеха, вознаграждение за успешно выполненное задание, формирование у учащихся уверенности в своих силах; осознание студентами своих неудач, а также их причин; установление преподавателем четких сроков студентам для выполнения заданий, обязательный контроль знаний; соревнование на занятиях. Внутренняя мотивация обеспечивает успешную учебную деятельность, вызывает удовлетворение процессом обучения, результатами своего труда, вызывает ощущение радости от успехов. Развитие внутренней мотивации является необходимым условием успешной деятельности в любой сфере. Как нам кажется, желательно развитие и присутствие обоих видов мотивации. Студенты, как правило, движимы внутренней мотивацией к обучению и ставят перед собой сложные задачи, которые сами в состоянии решать.

Главной задачей мотивации считается такая организация учебной деятельности, которая максимально способствует раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности учащегося. Внутренней мотивацией является мотивация к иноязычному общению, поэтому крайне важно на занятиях по иностранному языку развивать воображение студентов, побуждать их к участию в играх (деловых, ролевых и др.), инсценировках, дискуссиях, проектной деятельности, презентациях, круглых столах и пр., позволить им высказываться на актуальные темы, а также вносить свой вклад в решение профессиональных задач и т. д.

Рассмотрим некоторые из основных приёмов повышения мотивации студентов, используемых в процессе обучения иностранному языку. Так, одним из эффективных средств мотивации к изучению иностранного языка является использование активных, творческих и интенсивных форм учебной деятельности. Поэтому преподаватели включают в учебный процесс творческие задания, интересные игры, в том числе и деловые.

Как считают многие ученые, для стимулирования мотивационной активности студентов на занятиях следует применять деловые игры. Деловая игра – это эффективный и результативный способ изучения иностранного языка в вузе. Основными целями деловой игры при изучении иностранного языка являются получение студентами опыта выполнения будущей деятельности; внедрение уже усвоенных знаний и приобретение новых путем общения; формирование коммутативных навыков, формирование мышления, улучшение разговорной иностранной речи и пр. Ее образовательная функция является значимой, поскольку она позволяет воссоздать предметный и социальный контексты профессиональной деятельности, тем самым имитировать более реальное представление о личностных качествах специалиста, по сравнению с традиционными лекциями.

Р. Г. Аганина, отмечая важность интерактивных методов при изучении иностранного языка, подчеркивает роль дискуссии в мотивации [10]. Н. А. Лукьянова отмечает, что в процессе обучения иностранному языку дискуссия всегда носит творческий характер. Именно творчество в обучении развивает способности обучающихся, дает им почву для размышления и ана-

[5] *Рахманова М. Д.* Формирование мотивации при обучении иностранному языку в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. С. 232.

лиза информации и аргументов»[6]. По мнению Н. Н. Барковой и А. В. Карпенко, «дискуссия и дебаты имеют мощный потенциал для привлечения знаний и умений из разных областей наук, что активизирует процесс усвоения знаний, увеличивает широту и диапазон их применения»[7] [11]. В ходе дискуссии участнику необходимо выстроить свое высказывание логически правильно, аргументированно изложить свою позицию, что способствует внутреннему воспитанию личности.

Особое место в повышении мотивации студентов занимают видеоуроки с различными ситуациями и проектная деятельность, которые позволяют не только активировать самостоятельное мышление, но и мотивировать учебно-познавательную деятельность обучающихся[8].

Для повышения мотивации студентов активно используется метод проектов. Это своего рода переход от дискуссий к исследованию, от упражнений к активной мыслительной деятельности, которая требует определенного уровня владения иностранным языком. Использование метода проекта также носит творческий характер. Как подчеркивает И. Л. Борисова, в его ходе большое значение имеет запоминание материала, у студентов раскрываются их творческие способности [12].

Позволяют повысить мотивацию также видеоуроки, которые могут быть использованы для обучения студентов с невысокой языковой подготовкой, так как они индивидуализируют учебный процесс. Все видеоматериалы должны быть познавательны, профессионально направлены, вызывать интерес [13].

Еще одним способом развития мотивации является создание презентаций, которая развивает коммуникативную компетенцию студентов, формирует будущие профессиональные качества, воспитывает самостоятельность и самоорганизованность, умение планировать свою деятельность.

Важным фактором успешного обучения иностранному языку, как указывают М. Д. Амитрова и С. С. Ковалева, является «создание речевой ситуации общения с опорой на личностный и жизненный опыт студентов»[9]. В речевой ситуации с использованием фактов и событий из своей жизни у студентов формируется способность ориентироваться в естественной ситуации общения, развивается языковая компетенция, преодолевается языковой барьер. Обсуждение проблемной ситуации, видеоклипа или отрывка из фильма, использование игр и головоломок способствуют расширению кругозора, помогают снимать напряжение при изучении иностранного языка. Постановка реальных целей изучения иностранного языка является также приоритетным направлением в повышении мотивации студентов.

Использование социальных сетей также помогает повысить мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка посредством создания тематических сообществ, с привлечением к общению носителей языка, участия в интерактивных сетевых проектах, обсуждениях, конкурсах.

Немаловажным фактором развития мотивации у студентов является также участие студентов в международных исследовательских и научных грантах, где основным требованием для участников является свободное владение иностранным языком. Задача преподавателя состоит в том, чтобы всячески способствовать росту интереса у студентов к различным международным программам и грантам.

Оценка и контроль знаний, умений и навыков в процессе обучения иностранному языку также играют важную роль в повышении мотивации студентов. Преподаватель должен уделять большое внимание исправлению ошибок, допущенных студентами, проводя их анализ, а также выделять положительные моменты в процессе обучения.

По полученным результатам можно сделать вывод о том, что развитие мотивации студентов в процессе обучения иностранному языку способствует активному и результативному его изучению, самовыражению и саморазвитию студентов на занятиях, формированию у них социальной и профессиональной компетенции.

Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования были сформулированы следующие выводы:

1. Мотивация является одной из важнейших составляющих учебного процесса для улучшения качества образования, активизации мыш-

---

[6] *Лукьянова Н. А.* Дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков при обучении иностранному языку // СМАЛЬТА. 2021. № 1. С. 76.

[7] *Баркова Н. Н., Карпенко А. В.* Дискуссии и дебаты как методы профессионального обучения студентов педагогического университета // Проблемы современного образования. 2019. № 6. С. 215.

[8] *Савина В. В.* Некоторые вопросы повышения мотивации в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых вузах // Вестник Российского государственного аграрного заочного университета. 2021. № 36 (41). С. 58.

[9] *Амитрова М. В., Ковалева С. С.* Основные приемы повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 9. С. 23.

ления, восприятия, понимания и усвоения иноязычного материала.

2. Большинство студентов руководствуется в своей учебной деятельности внутренними мотивами. Все трудности в создании мотивации состоят в том, что она принадлежит к субъективному миру студента и определяется его собственными желаниями, а преподаватель лишь косвенно влияет на нее.

3. Преподаватель вуза играет важную роль в формировании мотивации студентов в процессе изучения иностранного языка. Он должен повышать уровни мотивации, что способствует развитию познания и интеллектуальной деятельности студентов. С этой целью необходимо задействовать каждого студента в процесс совместной деятельности; создать благоприятную атмосферу сотрудничества и конкуренции; сочетать игровую и учебную деятельность, эффективно применять различные средства и методы обучения; применять ИКТ и т. д.

4. Среди основных методов развития мотивации следует назвать, прежде всего, проведение деловых игр, что повышает мотивацию студентов к процессу изучения иностранных языков и способствует эффективному освоению данного предмета.

5. Эффективным методом повышения мотивации и формирования коммуникативных навыков при обучении иностранному языку является дискуссия, позволяющая развивать мыслительные процессы обучающихся; информативный обмен; расширять личный кругозор; развивать навыки самоконтроля; формировать навыки коммуникации и т. д.

6. Развитию мотивации будут также способствовать метод проекта, метод презентации, участие в речевой ситуации с использованием собственного опыта, видеоуроки, участие студентов в международных исследовательских и научных грантах и т. д.

7. Только комплексное использование различных технологий повышения мотивации будет способствовать улучшению качества образовательного процесса.

Список источников

1. Богданова Ю. З. О дигитализации университетского образования и новых сценариях преподавания // Интеграция науки и практики для развития Агропромышленного комплекса : сб. ст. всерос. науч. конф. Тюмень, 2017. С. 415–419.

2. Симонова О. Б., Котляренко Ю. Ю. Проблемы формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации процесса обучения // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. № 1. С. 1–12. URL: https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf (дата обращения: 11.09.2021).

3. Расходова И. А., Романова А. В. Деловая игра как способ эффективного изучения иностранного языка в вузе // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Грозный, 2020. С. 432–436.

4. Лукьянова Н. А. Дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков при обучении иностранному языку // СМАЛЬТА. 2021. № 1. С.75–83.

5. Амитрова М. В., Ковалева С. С. Основные приёмы повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 9. С. 21–25.

6. Савина В. В. Некоторые вопросы повышения мотивации в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых вузах // Вестник Российского государственного аграрного заочного университета. 2021. № 36 (41). С. 56–59.

7. Богданова О. А. Пути повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования-II : сб. науч. ст. II Междун. науч.-практ. интернет-конференции. Тюмень, 2021. С. 200–204.

8. Москвина Ю. А., Григорьева А. В. Формирование мотивации к изучению иностранного языка у студентов в высшем учебном заведении // Концепт. 2013. № 7. С. 81–85.

9. Рахманова М. Д. Формирование мотивации при обучении иностранному языку в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 232–236.

10. Аганина Р. Н. Дискуссия как метод интерактивного обучения в образовательном процессе // Вестник университета имени О. Е. Кутафина. 2018. № 3. С. 108–116.

11. Баркова Н. Н., Карпенко А. В. Дискуссии и дебаты как методы профессионального обучения студентов педагогического университета // Проблемы современного образования. 2019. № 6. С. 211–219.

12. Борисова И. Л. Способы повышения мотивации студентов в процессе обучения иностранным языкам // Актуальные вопросы методики преподавания иностранных языков : сб. науч. ст. / отв. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. Чебоксары, 2020. С. 97–101.

13. Чеснокова Н. Е. Обучение профессиональному иностранному языку студентов нелингвистических специальностей на основе видеоматериалов ted // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 3 (25). С. 123–128.

References

1. Bogdanova Yu. Z. On the digitalization of university education and new teaching scenarios. *Integratsiya nauki i praktiki dlya razvitiya Agropromyshlenno-*

go kompleksa = Integration of science and practice for the development of the Agro-industrial complex: materials nauchno-prakticheskoy konferentsii. Tyumen, 2017. P. 415-419. (In Russ)

2. Simonova O. B., Kotlyarenko Yu. Yu. Problems of the formation of positive motivation for the study of a foreign language of students of non-linguistic specialties in the context of digitalization of the learning process. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* = The world of science. Pedagogy and psychology. 2021; 9(1):1-12. (In Russ)

3. Raskhodova I. A., Romanova A. V. Business game as a way to effectively study a foreign language at a university. *Aktual'nye problemy sovremennoi nauki: vzglyad molodykh uchenykh* = Actual problems of modern science: the view of young scientists: materials of the international conference. Grozny, 2020. P. 432-436. (In Russ)

4. Lukyanova N. A. Discussion as a method of forming communication skills in teaching a foreign language. *SMALTA*. 2021; 1:75-83. (In Russ).

5. Amitrova M. V., Kovalyova S. S. The main methods of increasing student motivation to learn a foreign language. *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk* = International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2018, 9:21-25. (In Russ)

6. Savina V. V. Some issues of increasing motivation in the process of teaching foreign languages in non-linguistic universities. *Vestnik Rossiiskogo gosudarstvennogo agrarnogo zaochnogo universiteta* = Bulletin of the Russian State Agrarian Correspondence University. 2021; 36(41):56-59. (In Russ)

7. Bogdanova O. A. Ways to increase student motivation to learn a foreign language. *Na perekrestke kul'tur: edinstvo yazyka, literatury i obrazovaniya-II* = At the crossroads of cultures: the unity of language, literature and education-II. 2021. Tyumen, 2021. P. 200-204. (In Russ)

8. Moskvina Yu. A., Grigoryeva A. V. Formation of motivation for studying a foreign language among students in a higher educational institution. *Kontsept* = Concept. 2013, 7:81-85. (In Russ)

9. Rakhmanova M. D. Formation of motivation in teaching a foreign language at a university. *Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psikhologiya* = Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2019; 8(28):232-236. (In Russ)

10. Aganina R. N. Discussion as a method of interactive learning in the educational process. *Vestnik Universiteta imeni O. E. Kutafina* = Bulletin of O. E. Kutafin University. 2018; 3:108-116. (In Russ)

11. Barkova N. N., Karpenko A. V. Discussions and Debates as Methods of Professional Training of Students of a Pedagogical University. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of modern education. 2019; 6:211-219. (In Russ)

12. Borisova I. L. Ways to increase student motivation in the process of teaching foreign languages. *Aktual'nye voprosy metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov* = Topical issues of teaching methods of foreign languages. Cheboksary, 2020. P. 97-101. (In Russ)

13. Chesnokova N. E. Teaching a professional foreign language to students of non-linguistic specialties based on ted video materials. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* = Scientific and Pedagogical Review. 2019; 3(25):123-128. (In Russ)

Информация об авторе:

Гусейнова М. Ш. – доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов, канд. филол. наук, доц.

Information about the author:

Guseinova M. Sh. – Associate Professor, Department of Foreign Languages for the Faculties of Humanities, Ph.D. (Philology), Doc.

Статья поступила в редакцию 03.09.2021; одобрена после рецензирования 17.09.2021; принята к публикации 20.09.2021.

The article was submitted 03.09.2021; approved after reviewing 17.09.2021; accepted for publication on 20.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 71–77.
The Humanities and Education. 2021; (4): 71–77.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 373.2(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_71

Ценностно-целевые ориентиры изучения дошкольного детства и социокультурных практик детей в условиях провинциального социума

Наталья Владимировна Кондрашова
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия, nata-kondrshova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-7801-0941

Аннотация. В статье представлены основные ценностно-целевые ориентиры, приоритеты и аксиологические основы изучения современного дошкольного детства как социокультурного и социально-педагогического феномена с учетом специфики провинциального социума. Исследование основано на анализе, изучении, обобщении и систематизации с позиций аксиологического подхода современных достижений педагогической теории и практики по обозначенной теме. В результате исследования были определены ценностно-целевые ориентиры (основные ценности-цели, ценности возраста, ценности-практики, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-предметы, ценности-механизмы, ценности-качества и т. д.) как индикаторы современного дошкольного детства в провинции, позволяющие осмыслить современное дошкольное детство, качество и пространство дошкольного детства, описать его паттерны, инновации и понять логику развития с учетом социокультурных условий провинциального социума и т. д. Значимость исследования заключается в том, что процесс и ценностно-целевые ориентиры изучения сущностных характеристик современного дошкольного детства автором представлены многоаспектно и ориентированы на определение частного, общего и особенного в условиях провинциального социума.

Ключевые слова: аксиологический подход, дети, дошкольное детство, провинциальный социум, социокультурные практики ребенка, ценностно-целевые ориентиры

Благодарности: работа осуществлялась при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» на 2021 год. Проект «Дети и детство. Повседневная жизнь ребенка в условиях провинциального социума», договор № 073-03-2021-021/2 от 18.01.2021.

Для цитирования: Кондрашова Н. В. Ценностно-целевые ориентиры изучения дошкольного детства и социокультурных практик детей в условиях провинциального социума // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 71–77. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_71.

PEDAGOGY

Original article

Value-target guidelines for the study of preschool childhood and socio-cultural practices of children in the conditions of a provincial society

Natalya. V. Kondrashova
Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, nata-kondrshova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-7801-0941

Abstract. The article presents the main value-target guidelines, priorities and axiological foundations for studying modern preschool childhood as a socio-cultural and socio-pedagogical phenomenon, taking into account the specifics of provincial society. The research is based on the analysis, study, generalization and systematization from the standpoint of the axiological approach of modern achievements of pedagogical theory and practice on the designated topic. As a result of the research, value-target orientations were identified (basic values-goals, values of age, values-practices, values-attitudes, values-knowledge, values-objects, values-mechanisms, values-qualities, etc.) as indicators of modern preschool childhood in the province, allowing to comprehend

© Кондрашова Н. В., 2021

modern preschool childhood, the quality and space of preschool childhood, describe its patterns, innovations and understand the logic of development taking into account the socio-cultural conditions of provincial society, etc. The significance of the research lies in the fact that the process and value-target guidelines for studying the essential characteristics of modern preschool childhood are presented by the author in a multidimensional way and are focused on determining the private, general and special in the conditions of a provincial society.

Keywords: axiological approach, children, preschool childhood, provincial society, socio-cultural practices of a child, value-target guidelines

Acknowledgments: the work was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the State Task of the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyev for 2021. The project «Children and childhood. The daily life of a child in a provincial society», contract № 073-03-2021-021/2 of 18.01.2021.

For citation: Kondrashova N. V. Value-target guidelines for the study of preschool childhood and socio-cultural practices of children in the conditions of a provincial Society. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):71-77. https:// doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_71.

Введение

Дошкольное детство как социально-педагогический феномен имеет свои особенности развития в условиях провинциального социума, который следует рассматривать как уникальный комплекс и как особую систему социального окружения и совокупность всех способов социального взаимодействия, включающую микросистему и культурное пространство города или села провинции, совокупность социальных институтов и социокультурных практик в отношении детей, объектов, образующих социокультурное и культурно-образовательное пространство и пр. В последние годы образ жизни жителей провинциального социума претерпевает изменения различной степени интенсивности, обусловленный различной степенью вовлеченности населения в урбанистические процессы, особенностями создания и использования культурно-образовательного и поликультурного пространства или инфраструктуры провинции в условиях трансформации общества, модернизации технологических основ и преобразований в социокультурной сфере. Дети как представители определенного провинциального сообщества, социального слоя или семьи воспроизводят заданную модель взаимодействий в жизни и пр. Благодаря этому формируется современное дошкольное детство, паттерны и пространство детства, которые как социально-педагогический или социокультурный феномен в условиях провинциального социума недостаточно изучены. Поэтому и важно определить ценностно-целевые ориентиры для проведения подобного рода исследований.

Обзор литературы

Отдельным вопросам изучения рассмотрения и определения специфики современного дошкольного детства посвящены работы отечественных ученых. Так, осуществлен научный анализ современных концепций и подходов к развитию детей (Ю. А. Афонькина [1], Е. В. Гончарова [2]); охарактеризовано содержание детской субкультуры (В. В. Абраменкова [3]); обоснованы самоценность и ценность дошкольного детства, значимость его изучения в качестве социокультурного феномена с позиции ценностей возраста (Н. С. Ежкова [4], Л. Ф. Обухова [5]); доказано, что социокультурная ситуация развития современных дошкольников существенно отличается от условий развития детей предыдущих поколений и нуждается в глубоком осмыслении (Д. И. Фельдштейн [6]); Е. О. Смирнова [7]), обоснованы значимость амплификации и сущность социокультурной ситуации развития современного дошкольника (Т. Г. Ханова [8], Н. В Беликова [8]); рассмотрены культурные практики современных дошкольников (И. А. Лыкова, Е. Ю. Протасова [9]), раскрыты особенности и ценностно-целевые ориентиры формирования основ культуры личности у дошкольника (С. И. Васенина, Н. В. Винокурова, Е. Н. Киркина [10], Н. В. Кондрашова [11]) и т. д. Анализ современных достижений теории и практики подтверждает важность определения приоритетов и ценностно-целевых ориентиров изучения современного дошкольного детства и социокультурных практик в условиях динамично развивающегося провинциального социума.

Материалы и методы

В ходе исследования по изучаемой проблеме нами использовались методы теоретического анализа нормативно-правовых документов, справочной и научной литературы. Были основательно проанализированы и систематизированы современные достижения теории и практики, а также результаты научных исследований с позиций аксиологического подхода.

Результаты исследования

Аксиологический подход ориентирует на приоритет ценности и самоценности дошкольного детства, важности определения ценност-

но-целевых ориентиров для его рассмотрения и определения индикаторов, важных при изучении специфики, пространства и новаций детства, субкультуры и культуры дошкольного детства с учетом особенностей развития современной провинции. Опираясь на классификацию профессиональных ценностей педагога [11], нами представлены ценности-цели, ценности-предметы, ценности-отношения, ценности-механизмы, ценности-знания и пр.

В качестве приритетной **исследовательской ценности-цели** осмысления сущности дошкольного детства и повседневных практик дошкольников в условиях провинции следует обозначить процесс изучения формирования гармонично развитой и счастливой личности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, зон актуального и ближайшего развития, признания уникальности и самоценности дошкольного детства и необходимости повсеместного обеспечения его качества, приоритетности использования возрастосообразных видов деятельности и технологий, а также механизмов амплификации детского развития, интеграции детей в провинциальный социум и инкультурации дошкольников на основе использования практик, мотивированных для ребенка текущими интересами и культурно-смысловыми контекстами и пр.

Однако дошкольное детство в условиях провинциального социума и глобальных трансформаций российского общества и мирового сообщества подвергается влиянию различных социальных и культурных изменений, которые во многом влияют на процесс целеполагания. Поэтому для проведения комплексного исследования можно выделить три уровня такого рода ценностей-целей. Так, макросоциальный уровень позволяет определить векторы исследовательской деятельности на основе определения ценности-цели в качестве идеала и ориентира в области отечественного дошкольного образования, которые в РФ отражены в государственных законах, нормативно-правовых документах и в первую очередь в ФГОС дошкольного образования (в их числе: поддержка разнообразия, сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства, значимого самого по себе и без всяких условий; амплификация детского развития; возрастная адекватность дошкольного образования; приобщение детей к традициям семьи, социокультурным нормам общества или государства; приоритетность и взаимодополняемость обучения и воспитания на основе принятых в обществе духовно-нравственных и социокультурных ценностей или норм в интересах личности, семьи и общества; сохранение в стране единства образовательного пространства; обеспечение вариативности содержания и организационных форм отечественного дошкольного образования; учет этнокультурной ситуации развития дошкольников и формирование социокультурной среды, соответствующей индивидуальным, возрастным и иным особенностям детей и т. д.);

Микросоциальный уровень нацеливает на рассмотрение конкретизированных макросоциальных ценностей-целей на уровне конкретных дошкольных образовательных организаций, различных инновационных форм общественного дошкольного образования и семейного воспитания, которые сформулированы в основной образовательной программе и планах отдельных педагогов с учетом региональной специфики и особенностей поликультурного социума, уровня урбанизации и цифровизации территории, с ориентацией на традиционный уклад городов и сел в провинции, состава воспитанников, образовательных запросов участников образовательных отношений, а также обусловленных уровнем квалификации, личными и профессиональными ориентациями и приоритетами педагогов или руководителей образовательных организаций (исследовательской ценностью-целью в данном случае следует считать роль и влияние педагогического сообщества и родительской аудитории на процесс погружения дошкольника в культурно-образовательное пространство, обеспечивающее ребенку возможность погружения в социум и культуру своей этноязыковой группы, национально-территориального сообщества малой родины или провинциального социума, своей страны и международного сообщества, качество общественного и семейного воспитания в провинции).

Межличностный и личностный уровни предполагают конкретизацию ценностей-целей, поставленных на первом и втором уровнях среди взрослых в мезосистеме (среди членов семьи, в среде ближайшего окружения дошкольника – среди соседей, во дворе, квартале, селе и пр.), которые во многом детерминированы уровнем сформированности у взрослых культуры личности, ценностных ориентаций, мировоззренческих позиций и т. д. В данном случае целесообразно просмотреть и изучить приоритеты и ценностные ориентации, транслируемые взрослыми дошкольникам для закладывания у них основ культуры личности (это приоритеты и ценности-цели формирования основ культуры деятельности, культуры общения, культуры речи, культуры ведения разговора по телефону, поведения в общественных местах (на улице, в развлекательном центре, транспорте, музее, магазине и пр.), культуры внешнего вида, культуры еды и питания, культуры быта, культуры досу-

га, информационной культуры, правовой культуры, культуры полоролевого поведения, культуры здоровья, культуры межнационального общения, экологической культуры и пр.). Все они более подробно представлены в другой публикации автора.

К **ценностям-знаниям** следует отнести представление о различных подходах и концепциях относительно детства и его сущностных психолого-педагогических характеристиках в условиях провинциального социума в рамках нескольких аспектов: в качестве педагогического феномена глазами работников дошкольного образования, в качестве социокультурного феномена, представив его функционально, сущностно, содержательно, процессуально и т. д. С учетом обозначенной темы ценностью-знанием следует считать модель изучения современного дошкольного детства и повседневных практик детей в условиях динамично изменяющегося провинциального социума, включающую следующие основные параметры: современные методологические подходы изучения современного дошкольного детства (аксиологический, культурологический, средовой, деятельностный, субъектно-объектный и пр.); индикаторы качества и новаций современного дошкольного детства в условиях провинциальных городов и сел (безопасность, благополучие, уровень культурного досуга, доступность общественного дошкольного образования); катализаторы новаций дошкольного детства в провинциальных селах и городах (медиаконтент, качество культурно-образовательного пространства и пр.); методы изучения провинциального социума, повседневных культурных и социокультурных практиках дошкольников, новаций современного провинциального дошкольного детства, качества детства, новых механизмов социализации и инкультурации дошкольников (опросные методы, «участвующий метод», методика «Дневник путешественника» и «Портфолио» и пр.).

Ценности возраста на современном этапе являются основополагающим ориентиром для проведения подобного рода исследований, поскольку важны для понимания современных процессов и новаций, определения возрастной адекватности семейного воспитания и т. д. Особое внимание исследователям следует обратить на возрастосообразные виды детской деятельности и средства воспитания, обучения, социализации, инкультурации и развития современных дошкольников в современных условиях семейного и общественного дошкольного образования провинциального социума, обеспечивающие удовлетворение основных потребностей дошкольников в общении, познании, движении, творчестве и пр.

К **ценностям-практикам**, важным для изучения, следует отнести все многообразие культурных, социокультурных и повседневных практик, посредством которых современный дошкольник провинциального города или села осваивает или апробирует разные способы социально-ориентированных, исследовательских, организационно-коммуникативных, практических, художественных или иных действий посредством взаимодействия и при поддержке со взрослыми и сверстниками в разных социальных институтах и сообществах и пр. Для описания паттерна детства особого внимания заслуживает осмысление практик и возрастосообразности способов практикования детей в системе общественного и семейного воспитания, описание видового разнообразия и изучение их воспитательного или развивающего потенциала и пр.

К **ценностям-отношениям**, позволяющим понять значимость и смысл отношений к современному дошкольному детству или повседневным практикам детей в условиях провинциального социума, следует отнести ценностные отношения взрослых и ценностные отношения детей.

Ценности-отношения взрослых можно рассматривать и изучать как избирательную позицию и систему установок, убеждений и предпочтений взрослых относительно дошкольного детства и повседневных практик детей. В настоящее время важна оптимальная позиция педагогического и родительского сообщества, которую следует оценивать по нескольким индикаторам: реалистичность и адекватность оценки современного дошкольного детства и культурных практик каждого ребенка, основанной на понимании возрастообразующих характеристик и уважении индивидуальности; готовность оперативного изменения стиля или способов взаимодействия с дошкольником, учитывая его взросление и различные изменения условий жизни и перспективы ближайшего развития; опережающая инициатива взрослого на изменение общего подхода к ребенку с учетом перспектив его развития; гуманизм и направленность на уважение личности и достоинства дошкольника, понимание значимости самоактуализации растущей личности на основе осознания дошкольником особенностей собственного отношения к миру и себя в этом социуме; приоритетность диалогичности, наблюдательности и рефлексии при взаимодействии с детьми; использования многофункционального «репертуара» общения и взаимодействия, значимость личного примера и пр. При этом важно особо изучить ценностные ориентации взрослых по отношению к специфике дошкольного детства, созданию в условиях семьи культурно-образовательного возрастообра-

зующего пространства, вопросам обеспечения культуры досуга своих детей, транслируемых взрослыми эмоциональных отношений, личных примеров и ценностных ориентаций или уровня собственной культуры личности и пр.

В процессе рассмотрения **ценностных отношений** дошкольника (например, познавательных приоритетов и ценностей (новизна, доступность, понятность и пр.), ценностей преобразования (созидание, творчество и пр.), ценностей переживания (защищенность, радость и пр.), а также отношений, которые для ребенка ценны) следует обратить внимание на его образ жизни и ближайшее окружение, субъективные и объективные факторы, их обусловливающие. Среди объективных факторов важно учитывать и изучать ближайшее окружение, образовательное пространство детского сада, поликультурное и социокультурное пространство места проживания, а среди субъективных – мотивы, эмоции, подталкивающие детей к мыслительной, творческой или практической деятельности, многообразным социокультурным и повседневным практикам и пр.

К приоритетным для изучения **ценностям-механизмам** следует отнести следующие механизмы интеграции дошкольников в социум и мир культуры: механизмы подражания и имитации, которые содействуют научению через построение и принятие исходного ориентировочного эталонного образа действий, поступков, норм социальной и социокультурной жизни и пр.; механизм идентификации со значимыми людьми для формирования социокультурного опыта; механизм внутренней и внешней оценки (самооценка и сравнительная оценка окружающих), актуальный для практикования и обогащения опыта; механизм интериоризации и превращения во внутренние психические процессы внешне задаваемых форм, способов мышления или поведения, культурных норм или образцов для последующего закрепления в детском опыте и переноса на все новые жизненные ситуации; механизм экстериоризации, обеспечивающий переход осваиваемого из внутреннего во внешний план посредством использования внутренних мотиваторов для обогащения опыта нравственного и социокультурного поведения; механизм транслирования культуры взрослыми как системы нормативных ситуаций, предписанных способов действия, эмоциональных переживаний, действий субъекта и транслятора культуры (при этом взрослый – ключевая единица нормативной ситуации дошкольника, обеспечивая формирование культурной конгруэнтности (соответствие поведения правилам культуры в нормативной ситуации) и нормативной диспозиции (готовности к соблюдению правил в соответствии с нормативной ситуацией), обогащение социокультурного опыта и пр.) [13–14].

Ценности-предметы – это явления природы, объекты материальной культуры, предметы быта, учебно-дидактические материалы (книги, рабочие тетради, иллюстрации, таблицы, схемы и др.), интерактивные материалы, игрушки и их свойства, которые наблюдаются, полезны и приятны ребенку. Они помогают исследователям осмыслить культурно-образовательное пространство современного дошкольника, рассматривая их в качестве инструмента изучения культурных и образовательных тенденций в регионе, а также как показатель уникальности территории, способ описания особенностей существующих социально-педагогической практик в конкретных условиях провинциального социума. Для этого их следует условно разделить на ценности-предметы амплификаторы детского развития в период дошкольного детства; ценности-предметы, обеспечивающие гармоничное гендерное развитие; ценности-предметы, обеспечивающие возможность взаимодействия с близкими в условиях семейного быта; ценности-предметы приобщения к культурному наследию конкретной этноязыковой группы; ценности-предметы, содействующие приобщению к наследию провинциального социума своего села или города; ценности-предметы приобщения к социокультурному и культурно-образовательному пространству своей страны; ценности-предметы, обеспечивающие погружение в мировой социум дошкольника, которое впоследствии имеет для него положительный смысл.

К **ценностям-качествам** следует отнести социально значимые качества, связанные с общечеловеческими нормами и базовыми национальными ценностями, выраженные в поведении дошкольника, его деятельности или отношении к другим, природным явлениям, различным видам деятельности и активности. Наряду с инвариантной составляющей ценностно значимых качеств, охватывающих основные стороны становления личности современного дошкольника (в их числе: социальная (честность, гуманность, коллективизм, патриотизм, и пр.), интеллектуальная (любознательность, эрудированность, сообразительность, и пр.); волевая (самостоятельность, самообладание и пр.), эмоциональная (гуманность, доброжелательность и пр.), в условиях провинциального социума важно ориентироваться на изучение диалектического единства общечеловеческих, национальных и семейных ценностей-качеств, поскольку это поможет понять ценностное отношение и ценностные приоритеты взрослых к формируемым качествам у дошкольников с учетом духовно-нравственных идеалов представителей этнических общ-

ностей конкретной провинции, отражающих их историческое своеобразие, выступающих в роли социально и нормативно-культурных аксиом их поведения, преемственно существующих и представленных в семейных, культурных, социально-исторических или религиозных традициях и пр.

Обсуждения и заключения

Итак, для понимания специфики дошкольного детства как социально-педагогического и социокультурного феномена в условиях провинциального социума важно четко выделить ценностно значимые универсальные сущностные характеристики и индикаторы. Определяя и описывая ценности-цели, ценности-механизмы, ценности-качества, ценности-отношения и ценности-знания, актуальные для исследователей, педагогического и родительского сообщества, их следует представить многоаспектно: инвариантный элемент связан с базовыми возрастообразующими характеристиками современного дошкольного детства, вариантный элемент ценен для изучения специфики провинциального социума определенной территории, частный аспект связан с индивидуальными аспектами жизнедеятельности и развития дошкольников, которые могут являться случайными находками, нежели устойчивой тенденцией.

Список источников

1. Афонькина Ю. А. Современный дошкольник: новый контекст психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58–4. С. 299–301.

2. Педагогика периода дошкольного детства : учебное пособие / Е. В. Гончарова, Т. А. Дергунова, Н. Л. Жмакина и др. ; под общ. ред. Е. В. Гончаровой. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. 227 с.

3. Абраменкова В. В. Социальная психология детства. М. : ПЕР СЭ, 2008. 431 с.

4. Ежкова Н. С. Дошкольное образование и ценности дошкольного возраста детства: детерминанты взаимосвязи // Дошкольная педагогика. 2014. № 8. С. 8–11.

5. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник. М. : Юрайт : МГППУ, 2011. 460 с.

6. Фельдштейн Д. И. Современное детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии. 2009. № 2 (19). С 28–32.

7. Смирнова Е. О. Специфика современного дошкольного детства // Национальный психологический журнал. 2019. № 2 (34). С. 33–40.

8. Ханова Т. Г., Беликова Н. В. Психолого-педагогические основы современного дошкольного образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 5. С. 84–86.

9. Лыкова И. А., Протасова Е. Ю. Культурные практики в детском саду: современный подход и возможные трактовки // Детский сад: теория и практика. 2015. № 5. С. 6–17.

10. Васенина С. И., Винокурова Н. В., Киркина Е. Н. Формирование духовно-нравственной культуры дошкольников в процессе организации досуговой деятельности // Перспективы науки и образования. 2018. № 4. С. 175–182.

11. Кондрашова Н. В. Ценностно-целевые ориентиры формирования культуры личности у дошкольников в условиях стандартизации и цифровизации образования // Концепт. 2020. № 2. URL: http://e-koncept.ru/2020/201010.htm (дата обращения: 15.07.2021).

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

13. Мельникова Н. В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника : автореф. … д-ра психол. наук. Казань, 2009. 40 с.

14. Баянова Л. Ф. Психология дошкольника в нормативной ситуации. Казань : Издательство Казанского ун-та, 2017. 128 с.

Reference

1. Afonkina Yu. A. Modern preschooler: a new context of mental development. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = Problems of modern pedagogical education 2018; 58-4:299-301. (In Russ.)

2. Pedagogy of the period of preschool childhood: a textbook / E. V. Goncharova, T. A. Dergunova, N. L. Zhmakina, etc.; under the general editorship of E.V. Goncharova. Nizhnevartovsk, Publishing house of Nizhnevart. humanit. un-t, 2008. 227 p. (In Russ.)

3. Abramenkova V. V. Social psychology of childhood. Moscow, PER SE, 2008. 431 p. (In Russ.)

4. Ezhkova N. S. Preschool education and the values of preschool childhood: determinants of the relationship. *Doshkol'naya pedagogika* = Preschool pedagogy. 2014; 8:8-11. (In Russ.)

5. Obukhova L. F. Age psychology: textbook. Moscow, Yurayt; MGPPU, 2011. 460 p. (In Russ.)

6. Feldshteyn D. I. Modern childhood: problems and ways to solve them. *Vestnik prakticheskoj psihologii* = Bulletin of Practical Psychology 2009; 2(19):28-32. (In Russ.)

7. Smirnova E. O. The specifics of modern preschool childhood. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal* = National Psychological Journal. 2019; 2(34):33-40. (In Russ.)

8. Hanova T. G., Belikova N. V. Psychological and pedagogical foundations of modern preschool education. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika* = Society: sociology, psychology, pedagogy. 2016; 5:84-86. (In Russ.)

9. Lykova I. A., Protasova E. Yu. Cultural practices in kindergarten: a modern approach and possible in-

terpretations. *Detskij sad: teoriya i praktika* = Kindergarten: theory and practice. 2015; 5:6-17. (In Russ.)

10. Vasenina S. I., Vinokurova N. V., Kirkina E. N. Formation of spiritual and moral culture of preschool children in the process of organizing leisure activities. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects of science and education. 2018; 4:175-182. (In Russ.)

11. Kondrashova N. V. Value-target guidelines for the formation of a personality culture among preschoolers in the context of standardization and digitalization of education. *Koncept* = Concept. 2020; 2. URL: http://e-koncept.ru/2020/201010.htm (accessed 15.07.2021). (In Russ.)

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

13. Melnikova N. V. The development of the moral sphere of the personality of a preschooler: abstract. ... doctor of Psychological Sciences. Kazan, 2009. 40 p. (In Russ.)

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

Информация об авторе:

Кондрашова Н. В. – доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Information about the author:

Kondrashova N. V. – Associate Professor of Department of Pedagogy of preschool and primary education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Статья поступила в редакцию 19.07.2021; одобрена после рецензирования 27.07.2021; принята к публикации 20.09.2021.

The article was submitted 19.07.2021; approved after reviewing 27.07.2021; accepted for publication on 20.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 78–85.
The Humanities and Education. 2021; (4): 78–85.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 94: 327.54(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_78

Содержательные и методологические аспекты преподавания истории «холодной войны» в российских школах и вузах

Ирина Константиновна Корякова[1*], Андрей Валерьевич Меркушин[2], Дмитрий Александрович Гунин[3]
[1, 2, 3]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]koryakova@yandex.ru[*], http://orcid.org/0000-0002-9084-4500
[2]amerkushin1976@mail.ru, http://orcid.org/0000-0001-9687-229X
[3]gunin_00@mail.ru, http://orcid.org/0000-0002-3856-5459

Аннотация. Важность изучения и преподавания истории «холодной войны», с одной стороны, диктуется все более возрастающим вниманием и интересом к ней современного общества, с другой – необходимостью обеспечить недопустимость в будущем подобного противостояния в международных отношениях. Научные работы по истории «холодной войны» как отечественных, так и зарубежных исследователей, учебная, а также учебно-методическая литература послужили материалами исследования. Для решения поставленных задач используются сравнительно-исторический и описательный методы. Изучению истории «холодной войны» уделяется серьезное внимание на исторических факультетах высших учебных заведений Российской Федерации. В частности, в ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (МГПУ) данная тема изучается на факультете истории и права в рамках таких базовых курсов, как «Новейшая история стран Запада», «Новейшая история России XX – начала XXI вв.» и элективных курсов «История США», «История международных отношений в XX веке». В вузе накоплен богатый опыт преподавания. Среди многочисленных аспектов данной темы, изучаемых студентами, наиболее актуальными являются вопросы об истоках «холодной войны» и ее итогах, в том числе в силу неоднозначной и не всегда обоснованной трактовки этих вопросов в школьных учебниках.

Ключевые слова: холодная война, Советский Союз, Соединенные Штаты Америки, международные отношения, преподавание, изучение

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЮУрГГПУ и МГПУ) по теме «Методические и содержательные аспекты изучения истории Холодной войны в системе высшего образования».

Для цитирования: Корякова И. К., Меркушин А. В., Гунин Д. А. Содержательные и методологические аспекты преподавания истории «холодной войны» в российских школах и вузах // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 78–85. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_78.

PEDAGOGY

Original article

The substantive and methodological aspects of teaching the Cold War History at Russian secondary schools and universities

Irina K. Koryakova[1*], Andrey V. Merkushin[2], Dmitry A. Gunin[3]
[1, 2, 3]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]koryakova@yandex.ru[*], http://orcid.org/0000-0002-9084-4500
[2]amerkushin1976@mail.ru, http://orcid.org/0000-0001-9687-229X
[3]gunin_00@mail.ru, http://orcid.org/0000-0002-3856-5459

© Корякова И. К., Меркушин А. В., Гунин Д. А., 2021

Abstract. The importance of studying and teaching the cold war history, on the one hand, is dictated by the ever-increasing attention and interest of modern society to it, on the other hand, by the need to ensure that such confrontation in international relations is inadmissible in the future. Scientific works on the cold war history by both domestic and foreign researchers, educational, as well as methodical literature served as research materials. To solve the set tasks, comparative-historical and descriptive methods are used. The study of the cold war history is given serious attention at the history faculties of higher educational institutions of the Russian Federation. In particular, at the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyev, this topic is studied at the History and Law Faculty within the framework of such basic courses as «Contemporary History of Western Countries», «Contemporary History of Russia in the XX – early XXI centuries», and elective courses – «History of the United States», «History of international relations in the XX century". In the University has accumulated a wide experience in teaching. Among many aspects of this topic studied by students, the most relevant are the questions about the origins of the cold war and its results, due to the ambiguous and not always justified interpretation of these issues in school textbooks.

Keywords: cold war, Soviet Union, United States of America, international relations, teaching, studying

Acknowledgements: the study was carried out within the framework of a grant for research on priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (South Ural State Humanitarian and Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Methodical and substantive aspects of teaching the Cold War History in higher education system».

For citation: Koryakova I. K., Merkushin A. V., Gunin D. A. The substantive and methodological aspects of teaching the Cold War History at Russian secondary schools and universities. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):78-85. https:// doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_78.

Введение

Интерес к изучению и преподаванию истории «холодной войны» остается очень высоким и в современной России, и в странах Запада. Лишь две великие державы, Соединенные Штаты Америки и Советский Союз, выйдя из Второй мировой войны как самостоятельные и мощные, оказались способными вести борьбу за мировую гегемонию. Характер советско-американских взаимоотношений определил ход мирового развития во второй половине XX века. От диалога и конфликта между СССР и США зависело физическое выживание человечества, судьбы народов в мире.

Потребность изучения и преподавания истории «холодной войны», с одной стороны, диктуется все более возрастающим вниманием и интересом к ней современного общества, с другой стороны, обусловлена необходимостью обеспечить недопустимость в будущем подобного противостояния в международных отношениях, а с этой целью демонстрации учащимся в средней школе и студентам в высших учебных заведениях России губительности политики, направленной на то, чтобы «сделать счастливыми» другие народы против их воли, опасности милитаризации международных отношений и использования военно-силовых методов в решении мировых вопросов.

Обзор литературы

В советской историографии проблемы, касающиеся истории «холодной войны», достаточно серьезно поднимались в ряде научных исследований и учебных публикаций по истории международных отношений, внешней политике США, истории США [1–3]. Безусловное преимущество данных работ заключается во всестороннем подходе к рассмотрению феномена «холодной войны», когда раскрываются не только идеологические, но и экономические, политические причины этого явления, ее ход и итоги. Непременной характеристикой многих публикаций является хорошая как историографическая, так и источниковая база.

В постсоветской историографии интерес к исследованию этой темы не только не угас, но и усилился, выйдя на новый уровень [4–8]. Серьезного внимания и высокой оценки заслуживают исследования В. О. Печатнова, который, введя в научный оборот большое количество интересных источников из российских и американских архивов, раскрыл истоки «холодной войны», показав в том числе советско-американские отношения на последнем этапе Второй мировой войны [9]. Был опубликован и ряд учебных изданий по истории международных отношений, в которых данной проблеме уделяется существенное внимание [10–14].

Несмотря на, казалось бы, серьезный пласт учебной и научной литературы, затрагивающий проблему «холодной войны», следует признать, что данная тема остается все еще недостаточно исследованной. К тому же противоречивость, а иногда и явное расхождение в трактовках понятия «холодной войны», ее причин, целей, итогов, присущее многим научным исследованиям и учебным изданиям, создает определенные трудности при изучении данной темы в средней школе и в высших учебных заведениях России, препятствуя более качественному усвоению

школьниками и студентами знаний, связанных с историей «холодной войны». Задачами данного исследования является анализ содержательных и методологических аспектов изучения истории «холодной войны» в средней и высшей школе Российской Федерации.

Материалы и методы

Научные работы по истории «холодной войны» как отечественных, так и зарубежных исследователей, учебная и учебно-методическая литература. Авторы статьи опираются на свой научный и педагогический опыт преподавания как в школе, так и в Мордовском государственном педагогическом университете имени М. Е. Евсевьева. Для решения поставленных задач используются сравнительно-исторический и описательный методы, в основе исследования лежит принцип историзма.

Результаты исследования

Изучению истории «холодной войны» уделяется серьезное внимание на исторических факультетах высших учебных заведений Российской Федерации. В частности, в МГПУ данная тема изучается на факультете истории и права в рамках таких базовых курсов, как «Новейшая история стран Запада», «Новейшая история России XX – начала XXI вв.» и элективных курсов – «История США», «История международных отношений в XX веке».

Всесторонне и целостно изучить данную тему позволяет обращение к таким аспектам истории «холодной войны», как истоки и суть «холодной войны», роль ядерного оружия в международных отношениях, формирование военно-политических структур Запада в 1945–1955 гг., война в Корее в 1950–1953 гг., германский вопрос в 1945–1955 гг. и в конце 1960-х – начале 1970-х, «доктрина сдерживания» в американской военной стратегии, гонка ядерных вооружений в 1955–1970-е гг. и формирование стратегического паритета, война США во Вьетнаме, разрядка в советско-американских отношениях и причины ее кризиса, крах биполярного мира и формирование новой системы международных отношений. В процессе изучения этих вопросов ставятся задачи выявления причин развала антигитлеровской коалиции и формирование биполярного мира, и соответственно, причин доминирования двух «сверхдержав» после окончания Второй мировой войны, выявления роли ядерного оружия в предотвращении широкомасштабного военного столкновения между «сверхдержавами», выделения основных этапов «холодной войны» и характеристики их ключевых событий, оценки роли как США, так и СССР в данных событиях, освещения причин окончания «холодной войны» и анализа ее итогов.

Преподавать данную тему более качественно помогает привлечение ряда важнейших исторических источников, которые были опубликованы в 1990-е гг. в российских журналах «Международная жизнь», «Новая и новейшая история», «Отечественная история». Студентам рекомендуется обращаться к переведенным на русский язык произведениям Г. Киссинджера [15], З. Бжезинского [16], С. Тэлботта [17].

Несомненно, одним из наиболее важных вопросов, который помогает четко осмыслить и объективно оценить характер «холодной войны» и который остается предметом острых дискуссий в отечественной историографии, является вопрос о ее причинах и истоках. Лишь получив достаточно четкое представление о нем, студент способен составить целостное и объективное мнение о «холодной войне», ее целях, основных событиях, итогах.

Однако в процессе преподавания данного вопроса в вузах России преподаватель сталкивается с определенными трудностями. Одна из главных заключается в степени подготовленности студента адекватно воспринимать изучаемый им материал, что во много объясняется невысоким качеством преподавания этой темы на уроках истории в школе, обусловленным прежде всего содержанием школьных учебников. Учебник – это основа построения урока в школе. Формируя категориальный аппарат, разъясняя причинно-следственные связи и закономерности, он раскрывает тему, расставляя акценты при ее объяснении. В освещении вопроса о виновниках «холодной войны» школьные учебники необоснованно настраивают обучающихся на принятие широко распространенной в отечественной историографии концепции «равной ответственности» сторон – СССР и США – в развязывании «холодной войны», которая предполагает, что Соединенные Штаты и Советский Союз в равной степени осуществляли действия, несовместимые с сохранением сложившегося в годы Второй мировой войны сотрудничества. Так в §13 «Истоки «холодной войны» и создание военно-политических блоков» учебника для 10–11 классов «История. Всеобщая история. Новейшая история 1914 г. – начало XXI в.» [18], имевший место уже в 1945–1947 гг. переход от сотрудничества между бывшими державами антигитлеровской коалиции – СССР и США – к противостоянию объясняется прежде всего разногласиями по вопросу «о судьбах стран Восточной Европы». Если руководство Советского Союза, по мнению авторов учебника, стремилось окружить территорию своей страны поясом «дружественных государств», соответственно, поддерживая коммунистическое влияние в них, то лидеры США воспринимали это как «наруше-

ние принципа свободного выбора народами собственного пути развития»[1] [18].

Естественно, подобная трактовка причин «холодной войны» вызывает у учащихся отторжение, неприятие позиции советской стороны (для которой вопрос о наличии дружественных режимов в странах Восточной Европы являлся вопросом обеспечения своей безопасности, выживания), так как само словосочетание «свободный выбор» пути развития всегда имеет приоритет в шкале ценностей молодого поколения граждан любой страны сегодня.

Другими причинами, способствующими институционализации конфронтационного курса в отношениях между СССР и США, в данном учебнике называется в том числе вмешательство Советского Союза во вспыхнувшую в Греции летом 1946 г. гражданскую войну между прокоммунистическими партизанскими отрядами и проанглийски настроенным, правительством. Далее в учебнике рассказывается о принятии США весной 1947 г. «доктрины Трумэна», санкционировавшей выделение средств и направление гражданских и военных советников в Грецию и Турцию с целью защиты этих стран от якобы «советской экспансии» и «коммунистической агрессии», что формирует у учащихся определенную логику в осмыслении вопроса об инициаторах «холодной войны»: США отвечали на вызовы, создаваемые Советским Союзом. И только после упоминания «доктрины Трумэна» в учебнике рассказывается о начале разработки Соединенными Штатами Америки планов ведения военных действий (с использованием атомного оружия) против СССР.

В школьном учебнике «История. Всеобщая история. Новейшая история», авторами которого являются О. С. Сороко-Цюпа и А. О. Сороко-Цюпа [19], также четко проводится идея «равной ответственности» сторон в развязывании «холодной войны». При этом не проясняются реальные факторы, обусловившие начало процесса непримиримого противостояния СССР и США.

Причинами появления доктрины «сдерживания» коммунизма в данном учебнике называется оценка Соединенными Штатами гражданской войны в Греции и приход к власти в странах Восточной Европы коммунистов как коммунистической «экспансии»[2], без объяснения того, насколько данные оценки были адекватными. Авторы безосновательно утверждают, что «Греция стала одной из первых арен противоборства США и СССР»[3].

Говоря о причинах принятия Соединенными Штатами «доктрины Трумэна», авторы учебника упоминают о стремлении США «противодействовать расширению сфер влияния СССР»[4], не разъясняя, вмешивался ли Советский Союз в американскую сферу влияния, куда входили страны Западной Европы, и обладал ли ресурсами для этого.

Более того, и при освещении других событий «холодной войны» авторы учебника преувеличивают ответственность только Советского Союза в ее начале и ведении. Например, при рассмотрении столь серьезного вопроса о гонке вооружений как важной составляющей в противостоянии СССР и США на обе страны возлагается, по сути, равная ответственность за ее развязывание[5], игнорируется позиция СССР как «догоняющего» в этой области соперничества.

Многие опасные международные кризисы, включая Берлинский кризис, Вьетнамскую войну, авторы учебника рассматривают прежде всего как следствие вмешательства в них Советского Союза и реакции на него США, что не выдерживает критики.

В свете вышеизложенного выработка чёткого подхода к формированию содержательных и методологических аспектов преподавания истории «холодной войны» в высших учебных заведениях России приобретает особую значимость. И прежде всего это касается освещения вопроса о причинах «холодной войны». Огромную помощь преподавателю в этой связи оказывает как учебная, так и научная литература, достаточно чётко выстраивающая хронологию событий и базирующаяся на широком круге исторических источников, и в результате дающая возможность расставить приоритеты и выстроить логику раскрытия проблемы [10; 11; 14].

Неоценимую помощь в преподавании этого вопроса играет обращение к блестящему труду В. О. Печатного и А. С. Маныкина «История внешней политики США» [8], в котором дается убедительный анализ перехода США к политике конфронтации и фактическому одобрению «наступательного» внешнеполитического курса в отношении СССР уже к концу 1946 г. Авторами доказывается, что в военно-стратегическом планировании СССР превратился для США из со-

[1] История. Всеобщая история. Новейшая история. 1914 г. – начало XXI в. : учебник для 10–11 классов общеобразовательных организаций. Базовый и углубленный уровни / Н. В. Загладин, Л. С. Белоусов ; под науч. ред. С. П. Карпова. М. : Русское слово – учебник, 2019. С. 109.

[2] История. Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс : учебник для общеобразовательных организаций: базовый и углубленный уровни / О. С. Сороко-Цюпа, А. О. Сороко-Цюпа ; под ред. А. А. Искандерова. 2-е изд. М. : Просвещение, 2020. С. 146.

[3] История. Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс : учебник для общеобразовательных организаций: базовый и углубленный уровни / О. С. Сороко-Цюпа, А. О. Сороко-Цюпа ; под ред. А. А. Искандерова. 2-е изд. М. : Просвещение, 2020. С. 145.

[4] Там же. С. 146.

[5] Там же. С. 147.

юзника в противника уже в 1945 г., о чем свидетельствовала разработка в октябре 1945 г. плана, предусматривавшего бомбардировки 20 крупнейших городов Советского Союза с использованием атомного оружия.

Для обоснования этой «жесткой линии» американская сторона уже в 1945 г. стала изображать своего бывшего союзника как страну с «политической диктатурой», «экспансионистской» идеологией, напоминающей политику и идеологию фашистской Германии. Столь стремительный пересмотр своей политики в отношении СССР, односторонний отказ от сотрудничества с бывшим союзником США пытались оправдать необходимостью дать отпор якобы «советской экспансии», поставив преграду на пути будто бы советского проникновения в Западную Европу, Средиземноморье и другие регионы мира.

Однако факты свидетельствуют, что СССР не проводил враждебной политики в отношении США ни в 1945 г., ни в 1946 г. и не подвергал угрозе безопасность этой страны. Как справедливо отмечают В. О. Печатнов и А. С. Маныкин, «столь стремительный пересмотр политики США в отношении СССР не может быть объяснен (как это часто делается в американской историографии) ответной реакцией на советские действия лета-осени 1945 г., которые сами по себе не давали достаточных оснований для такого поворота в американской стратегии»[6]. Говоря о конкретных исторических событиях, хотелось бы особо подчеркнуть, что вопреки заявлениям авторов упомянутых выше школьных учебников о том, что поддержка Советским Союзом коммунистов Греции вызвала «недовольство Великобритании и США»[7], «советское руководство», как справедливо подчеркивает отечественный исследователь В. И. Батюк, «всегда рассматривало Грецию как часть западной сферы влияния» и «советская поддержка Греции была сравнительно незначительной»[8].

Министр иностранных дел России С. В. Лавров справедливо отмечает: «Политика СССР на протяжении второй половины 40-х годов при всей жесткости имела во многом оборонительный и по-своему последовательный и предсказуемый характер. С учетом уроков Великой Отечественной войны она была нацелена на создание защитного пояса дружественных государств вдоль своих западных границ, получение выхода в Мировой океан и обеспечение максимальной глубины обороны по всему периметру. Нельзя также забывать, что Советский Союз, внесший решающий вклад в победу над нацистской Германией, в конце войны оказался на пределе своих возможностей. Ни с какой инициативой конфронтации со вчерашними союзниками по антигитлеровской коалиции Москва просто физически не могла выступить»[9]. С. В. Лавров подчеркивает, что вначале «СССР, заплативший столь ужасную цену за общую победу, плодами которой, пусть в разной мере, но пользовались все, был готов играть по правилам и идти на компромиссы», однако перед лицом политики, проводившейся союзниками, Москве ничего не оставалось, как тоже встать на позицию неизбежности происшедшего, хотя и под собственным идеологическим соусом»[10].

Ключевым в понимании истории «холодной войны» является и рассмотрение вопроса о её окончании и итогах, о распаде биполярной модели международных отношений. И здесь на первое место выходит освещение вопроса о причинах поражения СССР в «холодной войне», об окончании которой лидеры Советского Союза и Соединенных Штатов объявили по итогам встречи на Мальте в 1989 г. Цели, изложенные в подготовленной под руководством Дж. Кеннана, утвержденной СНБ и подписанной президентом США Г. Трумэном в 1948 г. директиве под номером 20/4, оказались выполненными. Был осуществлен вывод из-под советского контроля Восточной Германии и стран Восточной Европы, а также подрыв влияния СССР на другие страны, оказываемое через их компартии. Советский Союз отказался от претензий на создание нового альтернативного капитализму миропорядка. В целом речь шла о ликвидации советского геополитического плацдарма в центре Европы[11], а в конце 1991 г. СССР прекратил свое существование.

Говоря о причинах поражения Советского Союза в войне, несомненно, следует указать на внешнеполитический курс самого спорного в отечественной истории политика – М. С. Горбачева, чьи действия обернулись катастрофой для Советского Союза. Односторонние уступки Западу, лежавшие в основе внешней политики данного лидера СССР, имели «катастрофические

---

[6] *Печатнов В. О., Маныкин А. С.* История внешней политики США. М. : Международные отношения, 2012. С. 301.

[7] История. Всеобщая история. Новейшая история. 1914 г. – начало XXI в.: учебник для 10–11 классов общеобразовательных организаций. Базовый и углубленный уровни / Н. В. Загладин, Л. С. Белоусов ; под науч. ред. С. П. Карпова. С. 109.

[8] *Батюк В. И.* История международных отношений : учебник для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2016. С. 330.

[9] *Лавров С. В.* Уроки холодной войны // Российская газета. 06.03.2006.

[10] Там же.

[11] *Печатнов В. О., Маныкин А. С.* История внешней политики США. М. : Международные отношения, 2012. С. 327–328.

последствия для нашей страны»[12]. А. С. Маныкин справедливо отмечает: «Вопреки реальным государственным интересам, Горбачев взял курс на уход СССР из третьего мира, где к 1991 году мы лишились практически всех союзников. Этот вакуум начали быстро заполнять США. В 1989 году произошел обвальный распад социалистической системы. Стратегические позиции СССР катастрофически ухудшались»[13].

М. С. Горбачев фактически совершил «сдачу советских позиций, в том числе и по стратегическим ядерным вооружениям»[14]. Как убедительно доказывает В. И. Батюк, «на завершающей стадии «холодной войны» политическая инициатива принадлежала США и их ближайшим союзникам – и это относилось не только к разоруженческим, но и к региональным проблемам»[15]. А в центре обсуждения на Мальте в 1989 г., убедительно доказывает В. И. Батюк, «была сдача советской «империи»[16] [20].

Таким образом, конфликт СССР и США завершился победой прозападных сил в Советском Союзе. СССР не был разгромлен в ходе горячей войны, а сам ради присоединения к западному лагерю прекратил свое существование. На смену биполярной системе пришел новый мировой порядок, в котором стали доминировать США как единственная «сверхдержава». Используя свои гигантские экономические и военные ресурсы, Соединенные Штаты присвоили себе право вмешиваться в интересующие их процессы в любой точке земного шара.

Обсуждение и заключения

В МГПУ накоплен богатый опыт преподавания истории «холодной войны» для студентов факультета истории и права. Среди многочисленных аспектов данной темы, изучаемых студентами, наиболее актуальными являются вопросы об истоках «холодной войны» и о ее итогах, в том числе в силу неоднозначной и не всегда обоснованной трактовки этих вопросов в школьных учебниках. Принципиально важным представляется обсуждение на семинарских занятиях отличающихся подходов в трактовке данных вопросов представителями различных исторических школ, а соответственно, выявление методологических принципов, которыми руководствуются исследователи при оценке исторических событий, связанных с феноменом «холодной войны», что способствует лучшему ее осмыслению. В преподавании вопроса о причинах «холодной войны» акцентируется внимание на том, что внешняя политика Советского Союза не носила наступательного характера и неправомерно рассматривать возникновение «холодной войны» как ответ США на вызов так называемой «советской угрозы», а Запад безосновательно демонизировал СССР, который не мог ему угрожать.

При изучении темы «холодной войны» ставятся задачи расширения знаний студентов в области истории международных отношений, формирования у них более четких представлений о деятельности международных организаций, их роли в решении глобальных проблем, углубления знаний о локальных войнах и глобальных конфликтах, формирования ценностных ориентаций на основе осмысления проблем «холодной войны». Учитывая неоднозначность и противоречивость многих вопросов, касающихся истории «холодной войны», представляется важным прививать студентам умение сравнивать, классифицировать, обобщать, делать самостоятельные взвешенные выводы при изучении как источников, так и научной литературы.

Список источников

1. История США : в 4 т. / под ред. Г. Н. Севостьянова. М. : Наука, 1985. Т. 4. 744 с.
2. Сивачев Н. В., Языков Е. Ф. Новейшая история США. М. : Высшая школа, 1980. 383 с.
3. Советско-американские отношения в современном мире / отв. ред. Г. А. Трофименко, П. Т. Подлесный. М. : Наука, 1987. 304 с.
4. Батюк В. И., Евстафьев Д. Первые заморозки. Советско-американские отношения в 1945–1950 гг. М. : Российское университетское издательство, 1995. 253 с.
5. Батюк В. И. Холодная война между США и СССР (1945–1991). Очерки истории. М. : Весь мир, 2018. 336 с.
6. Уткин А. И. Мировая «холодная война». М. : Эксмо, Алгоритм, 2005. 736 с.
7. Кременюк В. А. Уроки холодной войны. М. : Аспект Пресс, 2015. 319 с.
8. Печатнов В. О., Маныкин А. С. История внешней политики США. М. : Международные отношения, 2012. 672 с.
9. Печатнов В. О. Сталин, Рузвельт, Трумэн: СССР и США в 1940-е гг. : документы, очерки. М. : Терра-Кн.клуб, 2006. 749 с.
10. История новейшего времени стран Европы и Америки: 1945–2000 гг. : учебник для студентов вузов по спец. «История» / под ред. Е. Ф. Язькова. М. : Простор, 2003. 480 с.

[12] *Маныкин А. С.* Новая и Новейшая история стран Западной Европы и М. : Слово, Эксмо, 2004. С. 579.

[13] Там же.

[14] *Батюк В. И.* История международных отношений : учебник для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2016. С. 444.

[15] Там же. С. 456.

[16] *Батюк В. И.* Мальта-1989 // США-Канада: Экономика – политика – Культура. 2009. № 12.

11. Батюк В. И. История международных отношений : учебник для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2016. 484 с.

12. Богатуров А. Д., Аверков В. В. История международных отношений. 1945–2008 : учебное пособие. М. : Аспект Пресс, 2010. 520 с.

13. Протопопов А. С. История международных отношений и внешней политики России (1648–2005) : учебник для студентов вузов. 2-е изд., испр. и доп. М. : Аспект Пресс, 2006. 399 с.

14. Маныкин А. С. Новая и Новейшая история стран Западной Европы и Америки. М. : Слово : Эксмо, 2004. 606 с.

15. Киссинджер Г. Дипломатия. М. : АСТ, 2018. 896 с.

16. Бжезинский З. Великая шахматная доска. М. : АСТ, 2017. 384 с.

17. Бешлосс М. Р., Телботт С. На самом высоком уровне: закулисная история окончания «холодной войны». М. : Все для вас, 1994. 400 с.

18. История. Всеобщая история. Новейшая история. 1914 г. – начало XXI в. : учебник для 10–11 классов общеобразовательных организаций. Базовый и углубленный уровни / Н. В. Загладин, Л. С. Белоусов ; под науч. ред. С. П. Карпова. М. : Русское слово – учебник, 2019. 288 с.

19. История. Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс : учебник для общеобразовательных организаций: базовый и углубленный уровни / О. С. Сороко-Цюпа, А. О. Сороко-Цюпа ; под ред. А. А. Искандерова. 2-е изд. М. : Просвещение, 2020. 351 с.

20. Батюк В. И. Мальта-1989 // США-Канада: экономика, политика, культура. 2009. № 12. С. 72–84.

21. Корякова И. К. Индивидуальный опыт преподавания истории американским студентам (весенний семестр в колледже Меривилля, США) // Американский ежегодник. 2007. М. : Наука, 2009. С. 178–189.

22. Фирсова И. А., Корякова И. К. Американская Федерация труда: представления об индустриальной демократии в США (1945–1946 гг.) // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9. № 4. С. 125–132.

References

1. History of the USA: in 4 volumes / ed. G. N. Sevostyanova. Moscow, Nauka, 1985. V. 4. 744 p. (In Russ.)

2. Sivachev N. V., Yazkov E. F. Contemporary history of the USA. Moscow, Vysshaya shkola, 1980. 383 p. (In Russ.)

3. Soviet-American relations in the modern world / ed. G. A. Trofimenko, P. T. Podlesny. Moscow, Nauka, 1987. 304 p. (In Russ.)

4. Batyuk V. I., Evstafiev D. First frosts. Soviet-American relations. 1945-1950. Moscow, Russian University Publishing House, 1995. 253 p. (In Russ.)

5. Batyuk V. I. Cold War between the USA and the USSR (1945-1991). Essays on history. Moscow, Ves Mir Publishing House, 2018. 336 p. (In Russ.)

6. Utkin A. I. World Cold War. Moscow, Eksmo, Algorithm, 2005. 736 p. (In Russ.)

7. Kremenyuk V. A. Lessons of the Cold War. Moscow, Aspect Press, 2015. 319 p. (In Russ.)

8. Pechatnov V. O., Manykin A. S. History of USA foreign policy. Moscow, International Relations, 2012. 672 p. (In Russ.)

9. Pechatnov V. O. Stalin, Roosevelt, Truman: the USSR and the USA in the 1940s.: documents, essays. Moscow, Terra-Kn.club, 2006. 749 p. (In Russ.)

10. Contemporary history of Europe and America: 1945-2000: A textbook for university students on spec. «History» / ed. E. F. Yazkov. Moscow, «Scope, 2003. 480 p. (In Russ.)

11. Batyuk V. I. History of international relations. Textbook for Academic Bachelor Degree Students. Moscow, Yurayt, 2016. 484 p. (In Russ.)

12. Bogaturov A. D., Averkov V. V. History of international relations. 1945-2008: Study guide. Moscow, Aspect Press, 2010. 520 p. (In Russ.)

13. Protopopov A. S. History of international relations and foreign policy of Russia (1648-2005): Textbook for university students. 2nd ed., Revised. and add. Moscow, Aspect Press, 2006. 399 p. (In Russ.)

14. Manykin A. S. Modern and Contemporary History of Western Europe and America. Moscow, Word, Eksmo, 2004. 606 p. (In Russ.)

15. Kissinger H. Diplomacy. Moscow, AST, 2018. 896 p. (In Russ.)

16. Bzhezinski Z. The Grand Chessboard: American Primacy and its Geostrategic Imperatives. Moscow, AST, 2017. 384 p. (In Russ.)

17. Beschloss M. R., Telbott S. At the Highest Level: The Inside Story of the End of the Cold War. Moscow, Everything for you, 1994. 400 p. (In Russ.)

18. History. World history. Contemporary history. 1914 - the beginning of the XXI century: a textbook for grades 10-11 of general education organizations. Basic and advanced levels / N. V. Zagladin, L. S. Belousov; under the scientific editorship of S.P. Karpov. Moscow, Russian word - textbook, 2019. 288 p. (In Russ.)

19. History. World history. Contemporary history. Grade 10: textbook for educational organizations: basic and advanced levels / O. S. Soroko-Tsyupa, A. O. Soroko-Tsyupa; edited by A. A. Iskanderov. 2nd edition. Moscow, Prosveschenie, 2020. 351 p. (In Russ.)

20. Batyuk V. I. Malta-1989. *SSHA-Kanada: ekonomika, politika, kul'tura* = USA-Canada: economics, politics, culture. 2009; 12:72-84. (In Russ.)

21. Koryakova I. K. Individual experience of teaching history to American students (spring semester at Maryville College, USA). *Amerikanskij ezhegodnik* = American Yearbook. 2007. Moscow, Science, 2009. P. 178-189. (In Russ.)

22. Firsova I. A., Koryakova I. K. American Federation of Labor: the Idea of Industrial Democracy in the United States (1945-1946). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018: 9(4):125-132. (In Russ.)

Информация об авторах:

Корякова И. К. – доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, канд. ист. наук, доц.

Меркушин А. В. – доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, канд. ист. наук.

Гунин Д. А. – магистрант кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Koryakova I. K. – Associate Professor of Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Ph. D. (History), Doc.

Merkushin A. V. – Associate Professor of Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Ph. D. (History).

Gunin D. A. – Master's degree student of Department of Russian and World History and Methods of Teaching.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 07.09.2021; одобрена после рецензирования 15.09.2021; принята к публикации 22.09.2021.

The article was submitted 07.09.2021; approved after reviewing 15.09.2021; accepted for publication 22.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 86–91.
The Humanities and Education. 2021; (4): 86–91.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.1
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_86

Контекстный подход к формированию профессионально-деловой иноязычной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением смешанных технологий

Галина Александровна Кручинина[1*], Евгения Александровна Пушкарева[2]
[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (ННГУ), Нижний Новгород, Россия, galinakruchinina2009@rambler.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-4942-749X
[2]Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (ННГАСУ), Нижний Новгород, Россия, evg.pushkareva@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-5463-8742

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования профессионально-деловой иноязычной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки через использование контекстного подхода и технологий смешанного обучения. Проанализированы структурные компоненты данной компетенции. Обоснована необходимость использования технологий контекстного и смешанного обучения в процессе их формирования. Приведены цифровые технологии, рассматривается их взаимосвязь с учебной и учебно-профессиональной деятельностью студентов. Приводятся данные педагогического эксперимента, констатирующего более значительные позитивные изменения в формировании профессионально-деловой иноязычной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки экспериментальной группы.

Ключевые слова: бакалавры инженерно-строительных направлений подготовки, профессионально-деловая иноязычная компетенция, контекстный подход, смешанное обучение

Для цитирования: Кручинина Г. А., Пушкарева Е. А. Контекстный подход к формированию профессионально-деловой иноязычной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением смешанных технологий // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 86–91. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_86.

PEDAGOGY

Original article

Context-based approach to the formation of professional and business foreign language competence of future bachelors in civil engineering using blended learning

Galina A. Kruchinina[1*], Evgeniya A. Pushkareva[2]
[1]Lobachevsky National Research Nizhny Novgorod State University, Nizhny Novgorod, Russia, galinakruchinina2009@rambler.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-4942-749X
[2]Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering, Nizhny Novgorod, Russia, evg.pushkareva@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-5463-8742

Abstract. The paper deals with the formation of professional and business foreign language competence of future bachelors in civil engineering by using the context-based approach and blended learning technologies. The structural components of this competence are analyzed. The necessity of using context-based and blended learning technologies in the process of their formation is justified. Digital technologies are presented and their interrelation with teaching and learning activities of students is considered. The data of pedagogical experiment is presented. The paper describes digital technologies and considers their interrelation with learning and learning-professional activities of students. The paper presents the data of pedagogical experiment stating

© Кручинина Г. А., Пушкарева Е. А., 2021

more significant positive changes in the formation of professional and business foreign language competence of future bachelors in civil engineering in the experimental group.

Keywords: bachelors in civil engineering, professional and business foreign language competence, context-based approach, blended learning

For citation: Kruchinina G. A., Pushkareva E. A. Context-based approach to the formation of professional and business foreign language competence of future bachelors in civil engineering using blended learning. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):86-91. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_86.

Введение

В современных условиях цифровых трансформаций общества и экономики изменяется подход к производству, управлению, корпоративной культуре и коммуникациям. Контекст профессиональной деятельности инженеров, таким образом, также меняется: создается новый уровень взаимоотношений между обществом, инженерами и учеными, возрастает степень проникновения технологий в инженерное дело, усиливается нестандартный, комплексный и междисциплинарный характер задач. Это диктует необходимость обеспечения таких педагогико-психологических условий, форм, методов и технологий образовательного процесса, которые способствовали бы подготовке бакалавров нового типа, не только владеющих всей совокупностью необходимых в инженерной деятельности фундаментальных и специальных знаний и практических навыков, но и обладающих универсальными и обеспечивающими цифровые трансформации компетенциями. Особую значимость в этой связи приобретает высокая готовность инженеров к деловым коммуникациям и сетевым взаимодействиям в профессиональной и социальной среде, в том числе на иностранном языке.

Обзор литературы

Изучение российских и международных образовательных стандартов, документов, описывающих требования к подготовке инженера [1; 2], показывает, что высокий уровень владения профессионально-деловой иноязычной компетенцией является неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности инженера. Однако данные, полученные в ходе изучения профессионально-иноязычной подготовки в российских образовательных организациях высшего образования, свидетельствуют о наличии проблем в данной сфере. Формирование компетенции деловых коммуникаций на иностранном языке как универсальной и профессиональной составляющей компетентности будущего бакалавра в условиях цифровизации представляется задачей, весьма актуальной и недостаточно разработанной в современной теории и методике инженерного образования. В этой связи возникла явная необходимость поиска инновационных форм, методов и технологий гарантированного достижения целей иноязычной подготовки будущих бакалавров инженерно-строительного профиля.

Для формирования профессионально-деловой иноязычной компетенции студентов инженерно-строительного профиля мы предлагаем применять контекстный подход, разработанный академиком А. А. Вербицким, и технологии смешанного обучения, совмещающие достоинства традиционного обучения и современных онлайн-технологий. Контекстный подход, основанный на использовании контекста образовательного процесса как условия превращения учебных занятий в аутентичное обучение с трансформацией учебной деятельности в профессиональную, является базовым для формирования компетенций в иноязычном образовании [3; 4]. Смешанное обучение обеспечивает принципиально новые образовательные возможности и является методом, при использовании которого исследователи отмечают реальное повышение качества подготовки выпускников к профессиональной деятельности [5; 6].

В научной литературе понятие *коммуникативная компетенция* представлено как многоаспектное и определяется неоднозначно. В нашем исследовании мы опираемся на дефиницию коммуникативной компетенции, сформулированной в ФГОС ВО (3++) как «способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» (УК 4)[1].

Материалы и методы

Настоящее исследование подготовлено на основе теоретических методов (изучение и анализ научно-педагогической литературы; обобщение; систематизация и классификация) и экспериментальных на базе Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета (2016–2020 гг.).

---

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) от 23 июня 2017 г. № 47139. С. 10. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/080301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 07.10.2021).

Результаты исследования

В структуре профессионально-деловой иноязычной компетенции мы выделяем четыре компонента: *мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, эмоционально-волевой и рефлексивно-оценочный.*

Мотивационно-ценностный компонент характеризуется пониманием значимости владения профессионально-деловой иноязычной компетенцией для будущей профессиональной деятельности, стремлением к ее развитию, мотивацией к установлению деловых иноязычных контактов, достижению консенсуса, интересом к работе с цифровыми технологиями в процессе познания и решения деловых коммуникативных задач.

К когнитивно-деятельностному компоненту относятся знания, умения, навыки поиска, анализа, оценки и использования профессионально-деловой информации; реализации письменной и устной иноязычной коммуникации, адекватно ситуации делового общения, в том числе с применением цифровых технологий; ведения конструктивного делового взаимодействия; самообразования.

Эмоционально-волевой компонент мы связываем с механизмами самоорганизации как способности к адаптации и регуляции собственного поведения в различных ситуациях познания и проявления профессионально-деловой иноязычной компетенции, умения выступить субъектом деятельности и нести ответственность за ее процесс и результат, а также с уверенностью в использовании цифровых технологий.

Рефлексивно-оценочный компонент включает самооценку степени подготовленности к деловым коммуникациям; адекватную оценку проявления профессионально-деловой иноязычной компетенции; способность к оценке целей, процесса и результата познавательной и коммуникативной деятельности для корректировки последующих действий.

Технологии контекстного и смешанного обучения рассматриваются нами как наиболее рациональный способ формирования профессионально-деловой иноязычной компетенции. Главное в контекстном обучении – динамично развертываемое содержание образования, в котором с помощью проблемных ситуаций и задач через форму личностной активности обеспечивается становление необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности будущего инженера. Особое значение в контекстном обучении имеют формы активности, отражающие в учебном процессе производственную деятельность и отношения занятых в ней людей.

А. А. Вербицкий выделяет три базовые формы активности студента: семиотическую (учебная деятельность академического типа), имитационную (квазипрофессиональная деятельность), социальную (учебно-профессиональная деятельность) [7].

Семиотические обучающие модели включают в себя систему заданий, предполагающих работу с текстом и переработку знаковой информации. Классическим примером учебной деятельности такого типа при формировании профессионально-деловой компетенции бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки является информационная лекция; здесь имеет место главным образом передача и усвоение информации. На данном этапе студенты выполняют следующие работы: подготовка к практическим занятиям, написание конспектов, самостоятельное углубленное изучение вопросов учебной программы, в том числе через материалы, представленные в сети Интернет.

С позиции имитационной модели в аудиторных условиях моделируются ситуации будущей профессиональной деятельности студентов, предполагающие практическое использование теоретической информации, ее анализа и принятия соответствующих решений. Единицей работы студента становится действие, профессионально ориентированное на решение проблемы. На данном этапе студенты выполняют следующие виды работ: проекты, анализ кейсов, деловые игры и другие игровые формы, отражающие в учебном процессе производственную деятельность и отношение занятых в ней людей.

В социальной обучающей модели, оставаясь учебной, деятельность студентов оказывается по своим целям, содержанию, формам и технологиям адекватна профессиональной деятельности; ранее полученные знания и умения выступают здесь ее ориентировочной основой. Это завершающий этап процесса трансформации учебной деятельности в инженерную.

По А. А. Вербицкому, предметный контекст профессиональной деятельности не ограничивается предметным содержанием. Необходимо проектирование социального содержания, обеспечивающее способность работать в команде, и формирование лидерских качеств, создание гуманистических условий обучения. На данном этапе студенты выполняют следующие виды работ: выступление на научной конференции, подготовка материалов для выполнения выпускной квалификационной работы.

Значительно интенсифицирует, индивидуализирует и обогащает содержание деятельности обучающихся использование цифровых технологий. Их применение позволяет моделировать

профессиональные ситуации в учебном процессе, погружать студентов в проблемные зоны будущей деятельности с помощью компьютерных тренажеров, симуляторов, деловых игр. Встречи с работодателями в виде интерактивных круглых столов и видеоконференций, ознакомление с требованиями работодателей к специалистам, рейтингами профессий и предприятий через информационно-коммуникационные технологии способствует мотивации студентов к работе в регионе [6]. Представим взаимосвязь моделей и видов деятельности обучающихся, функционала цифровых технологий и их инструментальные средства в таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь моделей и видов деятельности, функций цифровых технологий и инструментальных средств

Модель и виды деятельности	Функции цифровых технологий	Инструментальные средства
Семиотическая:учебная деятельность академического типа (лекции, упражнения, подготовка к практическим занятиям)	Предоставление доступа к электронным учебно-методическим ресурсам; управление учебно-познавательной деятельностью студентов; организация тренировочной учебной деятельности; контроль уровня и динамики формирования компетенции	Файловые ресурсы, презентации, задания, вики-страницы, ютуб, образовательные сайты и блоги, календарь, конференц-системы, форумы, мессенджеры, электронный учебник, тесты, квизы, флэш-карты, новые интернет-сервисы, такие как сайт и блог преподавателя и др.
Имитационная: квази-профессиональная деятельность (проекты, деловые игры и другие игровые формы)	Организация совместных и индивидуальных видов коммуникативной деятельности и сетевых взаимодействий студентов в контексте решаемых задач; предоставление доступа к аутентичным материалам в сети Интернет; контроль уровня и динамики формирования компетенции	Вики-страницы, глоссарий, форумы, чаты, почта, интеллект-карты, опросы, конференц-системы, мессенджеры, ютуб, виртуальные экскурсии, новые интернет-сервисы, такие как сайт и блог преподавателя, социальные сети и др.
Социальная: учебно-профессиональная деятельность (участие в конференциях, подготовка выпускной квалификационной работы)		

Очевидно, что одно и то же инструментальное средство зачастую может выполнять различные функции и использоваться в различных видах учебно-познавательной деятельности. С одной стороны, это связано с тем, что расширяются технологические возможности цифровых средств. С другой стороны, через цифровые технологии изменяется характер социальных отношений. Новая модель смешанного обучения ориентирована на коммуникацию и совместную деятельность обучающихся, обучающихся и преподавателей, взаимодействие с окружающим миром. Ее роль состоит не в доставке информации, а в возможности реализации индивидуального образовательного маршрута каждого студента. Обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс передачи и конструирования знаний. Признание равноправной роли обучающегося в образовательном процессе ориентирует на формирование и развитие его субъектности, автономности, ответственности за результаты образовательной деятельности. Данный вектор развития отражает педагогическую суть смешанного обучения.

С целью проверки эффективности разработанной технологии формирования профессионально-деловой иноязычной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением контекстного и смешанного обучения нами было проведено экспериментальное исследование.

Обучение в контрольной группе (КГ, n = 120) проводилось по технологии профессионально-иноязычной подготовки без привлечения технологий смешанного обучения. Формирование профессионально-деловой иноязычной компетенции у бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки в экспериментальной группе (ЭГ, n = 128) обеспечивалось комплексным применением технологий контекстного и смешанного обучения. Диагностирование уровней сформированности профессионально-деловой иноязычной компетенции осуществлялось по разработанным критериям и соответствующим им показателям: мотивационно-ценностному, когнитивно-деятельностному, эмоционально-волевому, рефлексивно-оценочному. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Оценка степени сформированности компонентов профессионально-деловой иноязычной компетенции на контрольном этапе эксперимента

Компоненты профессионально-деловой иноязычной компетенции	Среднее значение (М)		Доверительный интервал		Достоверность различий; * достоверность по t-критерию Стьюдента
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк / Мэ
мотивационно-ценностный	4,0	4,5	0,18	0,16	*
когнитивно-деятельностный	3,8	4,2	0,22	0,17	*
эмоционально-волевой	2,7	4,5	0,21	0,14	*
рефлексивно-оценочный	3,5	4,0	0,23	0,15	*

Примечание: М – среднее значение оценки, соответствующее среднему значению оценки (в баллах по 5-балльной шкале, где один балл – минимальное значение оценки, пять баллов – максимальное).

Обсуждение и заключение

Проведенное теоретическое исследование и результаты опытно-экспериментальной работы доказывают целесообразность использования технологий контекстного и смешанного обучения при формировании профессионально-деловой иноязычной компетенции у бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки. В экспериментальной группе наблюдались более значительные позитивные изменения в уровне развития профессионально-деловой иноязычной компетенции по всем критериям. У студентов констатировалось усиление мотивации, самоорганизации, рефлексивной позиции, повышение уровня владения профессионально-деловой иноязычной компетенции.

Список источников

1. Галиханов М. Ф., Барабанова С. В., Кайбияйнен А. А. Основные тренды инженерного образования: пять лет международной сетевой конференции «Синергия» // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 101–114

2. Кручинина Г. А., Патяева Н. В., Михайлова Е. Б. Дидактическая система формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации образования // Приволжский научный журнал. 2014. № 3 (31). С. 233–238.

3. Вербицкий А. А. Иноязычное образование в контексте профессии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 796. С. 126–141.

4. Кручинина Г. А., Патяева Н. В. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении : монография. Н. Новгород, 2008. 196 с.

5. Чучалин А. И. Инженерное образование в эпоху индустриальной революции и цифровой экономики // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 10. С. 47–62

6. Кручинин М. В., Кручинина Г. А., Петрукович Л. А. Применение цифровых технологий обучения в высшей школе: проблемы и перспективы, SWOT-анализ // Казанский педагогический журнал. 2020. № 3 (140). С. 64–75.

7. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.

References

1. Galikhanov M. F., Barabanova S. V., Kaibijainen A. A. Main Trends in Engineering Education: Five Years of Synergy International Network Conference. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. 2021; 1(30):101-114. (In Russ.)

2. Kruchinina G. A., Patyaeva N. V., Mikhailova E. B. Didactic system of formation of professional foreign language competence of students of engineering specialties in the conditions of informatization of education. *Privolzhskiy nauchnyy zhurnal* = Privolzhsky Scientific Journal. 2014; 3(31):233-238. (In Russ.)

3. Verbitsky A. A. Foreign language education in the context of profession. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* = Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. 2018; 79:126-141. (In Russ.)

4. Kruchinina G. A., Patyaeva N. V. Formation of professional and foreign language competence of students of engineering and construction specialties in contextual learning: Monograph. N. Novgorod, 2008. 196 p. (In Russ.)

5. Chuchalin A. I. Engineering Education in the Era of Industrial Revolution and Digital Economy. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. 2018; 10(27):47-62. (In Russ.)

6. Kruchinin M. V., Kruchinina G. A., Petrukovich L. A. Application of digital learning technologies in higher education: problems and prospects, SWOT analysis. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal. 2020; 3(140):64-75. (In Russ.)

7. Verbickij A. A. Competence Approach and Contextual Learning Theory: Materials for the Fourth Meeting of the Methodological Seminar. Moscow, Research Centre for Specialists' Training Quality Problems, 2004. 84 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Кручинина Г. А. – профессор кафедры педагогики и управления образовательными системами, д-р пед. наук, проф., Почет. работник высш. проф. обр.

Пушкарева Е. А. – старший преподаватель кафедры иностранных языков.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Kruchinina G. A. – Professor of Department of Pedagogy and Management of Educational Systems, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honorary Worker of Higher Professional Education.

Pushkareva E. A. – Senior Lecturer of Department of Foreign Languages.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 08.10.2021; одобрена после рецензирования 14.10.2021; принята к публикации 21.10.2021.

The article was submitted 08.10.2021; approved after reviewing 04.10.2021; accepted for publication 21.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 92–95.
The Humanities and Education. 2021; (4): 92–95.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.14.015.62
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_92

Глобальные компетенции в современном высшем образовании

Вадим Николаевич Лесев[1], Роза Алексеевна Валеева[2*]
[1]Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова, Нальчик, Россия, lvn-tf@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-3768-6192
[2]Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, valeykin@yandex.ru*, https://orcid.org/0000-0002-8312-4054

Аннотация. В работе обоснована необходимость формирования глобальных компетенций у обучающихся и выпускников высших учебных заведений как фактора их успешности и повышения качества жизни. Изучены подходы к определению глобальных компетенций на основе статей, диссертационных исследований и отчетов международных организаций. Раскрыта преемственность и вариативность понятия глобально компетентного человека с учетом сложившихся трендов в образовании, экономике, экологии, демографии и влияния пандемии. Представлен теоретический анализ востребованности формирования глобальных компетенций, как на международном, так и на региональном уровне. На основании статистических данных на примере Кабардино-Балкарского государственного университета имени Х. М. Бербекова (КБГУ) показана востребованность в формировании глобальных компетенций у обучающихся с первых дней пребывания в вузе. Проведена оценка накопленного опыта отечественными и зарубежными специалистами в области формирования глобальных компетенций и изложены подходы к организации соответствующей работы в многонациональных учебных группах. В заключение показано, что проблема формирования глобальных компетенций у студентов и выпускников вузов нуждается в дальнейшем исследовании и разработке оценочных средств для проверки их сформированности.

Ключевые слова: глобальные компетенции, высшее образование, межкультурное взаимодействие, трудоустройство, надпрофессиональные компетенции, устойчивое развитие

Для цитирования: Лесев В. Н., Валеева Р. А. Глобальные компетенции в современном высшем образовании // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 92–95. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_92.

PEDAGOGY

Original article

Global competencies in modern higher education

Vadim N. Lesev[1], Roza A. Valeeva[2*]
[1]Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekov, Nalchik, Russia, vn-tf@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-3768-6192
[2]Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, valeykin@yandex.ru*, https://orcid.org/0000-0002-8312-4054

Abstract. The paper substantiates the need for the formation of global competencies among students and graduates of higher educational institutions as a factor of their success and improving the quality of life. The evolution of the terminology of global competencies is studied on the basis of articles, dissertation research and reports of international organizations. The continuity and variability of the concept of a globally competent person is revealed, taking into account the prevailing trends in education, economics, ecology, demography and the impact of the pandemic. The theoretical analysis of the demand for the formation of global competencies at both the international and regional levels is presented. Based on statistical data on the example of Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekov (KBSU), the demand for the formation of global competencies among students from the first days of their stay at the university is shown.

© Лесев В. Н., Валеева Р. А., 2021

The assessment of the accumulated experience of domestic and foreign experts in the field of global competence formation is carried out and approaches to the organization of relevant work in multinational training groups are outlined. In conclusion, it is shown that the problem of the formation of global competencies among students and graduates of universities needs further research and development of evaluation tools to verify their formation.

Keywords: global competencies, higher education, intercultural interaction, employment, supra-professional competencies, sustainable development

For citation: Lesev V. N., Valeeva R. A. Global competencies in modern higher education. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):92-95. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_92.

Введение

Глобализация мира привела к всевозрастающей общемировой взаимозависимости, а это, в свою очередь, требует появления на рынке труда нового профессионального работника, способного эффективно решать стоящие перед ним задачи с учетом глобальных проблем, проявляя при этом как профессиональные, так и глобальные компетенции. Проблемы трудоустройства выпускников высших учебных заведений в первую очередь связаны с изменениями рынка и требованиями работодателей. Темпы цифровизации производственных процессов и экономики, влияние пандемии, демографические изменения оказывают значительное влияние на потребности работодателей и диверсификацию спроса на компетенции у выпускников. Существенное влияние оказывает и расширение экспорта образовательных услуг. В таких условиях вузы не могут не учитывать запросы интернациональных компаний и вынуждены конкурировать, предлагая актуальные образовательные программы, отвечая на новые для себя вызовы. Разработка таких образовательных программ неминуемо означает подготовку выпускников, обладающих не только жесткими компетенциями, но и компетенциями, позволяющими выпускникам эффективно коммуницировать, в том числе и на кросс-культурном уровне, относиться с уважением к социокультурным особенностям людей, умело принимать решения в профессиональной деятельности, учитывающие глобальные экологические и экономические вызовы. Очевидно, что роль совокупности таких навыков и способностей не менее важна в многонациональных регионах, где задача их формирования становится одной из приоритетных задач системы образования на современном этапе.

Обзор литературы

Проблема формирования глобальных компетенций все чаще становится предметом исследований. Растущий интерес педагогов к этой проблеме обусловлен быстрой трансформацией меняющегося мира и следующими за ней изменениями системы образования. Но несмотря на всю важность и востребованность наличия глобальных компетенций у выпускников учебных заведений, в мире до сих пор не сложилось единого терминологического единства в понимании того, какие именно компетенции следует считать глобальными. Понятие носит в достаточной степени вариативный характер, являясь относительно новым. Происхождение данного понятия связывают с работой Р. Г. Хэнви (R. G. Hanvey), в которой он призывал к образованию, «способствующему глобальной перспективе»[1] [1]. К следующему этапу в терминологическом развитии этого вопроса можно отнести работу Р. Ламберта [2]. В ней автор описал носителя глобальных компетенций как человека, обладающего знаниями о происходящих в настоящий момент времени событиях, умеющего сочувствовать другим, владеющего иностранным языком. Позже, в диссертационном исследовании У. и Б. Хантеры совместно с представителями широкого круга интересантов в лице менеджеров крупных компаний, педагогов, специалистов в области межкультурных отношений, служащими посольств дали определение глобальным компетенциям как наличие открытого ума в активном стремлении понять культурные нормы и ожидания других, используя полученные знания для взаимодействия, общения и эффективной работы вне своего окружения [3]. Попытку трансформировать определение с учетом влияния времени предпринял в своей работе Ф. Реймерс [4]. Он пишет о глобальных компетенциях как о знаниях и навыках, которые помогают людям понять мир, в котором они живут, интеграционных связях между дисциплинарными областями, служащих пониманию глобальных проблем и созданию возможностей для их решения. В той же работе он добавляет, что люди «нуждаются в поведенческих и этических установках, которые позволяют мирно, уважительно и продуктивно взаимодействовать с другими людьми из иных регионов»[2].

---

[1] *Hanvey R. G.* An Attainable Global Perspective // Theory into Practice. 1982. V. 21. № 3. P. 162.

[2] *Reimers F.* Educating for Global Competency. In J. E. Cohen and M. B. Malin (Eds.), International perspectives on the goals of universal basic and secondary education. Routledge. 2009. P. 184.

Основываясь на положениях, приведенных в ряде работ [5; 6], в 2018 г. в рамках международного исследования[3] [7] было предложено понимать под глобальной компетентностью «многомерную цель обучения на протяжении всей жизни», а под глобально компетентной личностью – «человека, способного изучать местные, глобальные и межкультурные проблемы, понимать и ценить различные точки зрения и мировоззрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими и предпринимать ответственные действия в целях обеспечения устойчивого развития и коллективного благополучия». В отчете по результатам PISA-2018 представлено еще одно определение: глобальные компетенции – это не конкретные навыки, а сочетание знаний, умений, взглядов, отношений и ценностей, успешно применяемых при личном или виртуальном взаимодействии с людьми, которые принадлежат к другой культурной среде, и при участии отдельных лиц в решении глобальных проблем (т. е. в ситуациях, требующих от человека понимания проблем, которые не имеют национальных границ и оказывают влияние на жизнь нынешнего и будущих поколений) [8].

Материалы и методы

Основной метод исследования: теоретический анализ научных статей, монографий, нормативно-правовых актов, диссертационных работ. Кроме того, были применены методы включенного наблюдения, сопоставления статистических данных, а также анализ практики отдельных высших учебных заведений.

Результаты исследования

Приступив к реализации программы экспорта образовательных услуг, вузы страны в значительной степени увеличили прием иностранных граждан практически на все специальности и направления подготовки. В некоторых учебных заведениях рост количества иностранных граждан оказался значительным. Только на примере Кабардино-Балкарского государственного университета можно утверждать, что в период с 2010 по 2020 гг. доля иностранных студентов выросла в 8,5 раз и достигла 16 % на программах высшего образования. География охватывает Европу, Азию, Африку и Южную Америку, а количество стран, представители которых обучаются в вузе, достигло 45. С учетом региональной специфики количество монокультурных групп не превосходит 20 %.

В таких реалиях трудно переоценить важность всестороннего развития у каждого обучающегося не только жестких профессиональных компетенций, но и глобальных компетенций, способствующих его успешной коммуникации в условиях культурных, конфессиональных, социальных, расовых отличий. Процесс формирования глобальных компетенций в поликультурных группах начинается с первого дня реализации образовательных программ. Востребованность в формировании глобальных компетенций в таких условиях трансформируется в необходимость, от которой в значительной степени зависит успешность в обучении и удовлетворенность обучением в целом. Практическая работа показывает, что наличие опыта общения с носителями другого языка, вероисповедания, приверженцами иных политических взглядов и даже кулинарных пристрастий приводит к интенсивному социальному развитию. На этом этапе закладываются знания и формируются навыки их практического применения. Главенствующую роль в этом процессе играет коммуникация. Ее продуктивность непосредственно зависит от того, на каком языке строится общение, уровня владения им и уровня использования современных цифровых технологий.

Вместе с тем, принимая во внимание определения, приведенные выше, можно сделать вывод о том, что формируемые таким образом компетенции не полностью отвечают терминологическим критериям, соответствуя им лишь частично в части кросс-культурного взаимодействия. Целостное осмысление глобальных вызовов и ответных мер не может быть проведено без формирования как общего, так и профессионального научного мировоззрения.

К моменту выхода на рынок труда выпускник должен: 1) обладать основными фундаментальными знаниями, которые получены во время освоения основной образовательной программы; 2) уметь извлекать нужную информацию для решения специфических профессиональных задач; 3) использовать глобальные компетенции для межкультурного, межличностного взаимодействия, адекватно воспринимать социальные и культурные различия. Данная совокупность знаний, умений, навыков выпускника позволит ему быть конкурентоспособным на рынке труда, адаптироваться к изменению требований работодателей и быть успешным в выстраивании своей карьеры. Таким образом, глобальные компетенции способствуют росту качества жизни как отдельного специалиста, так и целых территорий, а их более широкое формирование позволяет говорить об устойчивом развитии региона.

Обсуждение и заключения

Наша страна принимает участие в различных международных программах по измерению качества образования. Вместе с тем значительная часть подобных исследований (например: PISA, TIMSS, PIRLS) сфокусирована на обуча-

[3] Preparing Our Youth for an Inclusive and Sustainable World: The OECD PISA Global Competency Framework. OECD. 2018. P. 165.

ющихся школьного возраста [9; 10], что оставляет перспективы трансформации внимания на другие категории обучающихся и выпускников и характерные для них компетенции, формирование которых не прекращается на протяжении всей жизни человека. При этом следует отметить, что глобальные компетенции выпускников высших учебных заведений отчасти связаны с универсальными компетенциями, но, безусловно, имеют собственное содержание и нуждаются как в глубоком изучении содержания, так и в методике проверки их сформированности.

Список источников

1. Hanvey R. G. An Attainable Global Perspective // Theory into Practice. 1982. V. 21. № 3. P. 162–167.
2. Lambert R. Parsing the Concept of Global Competence, Educational Exchange and Global Competence. New York, NY: Council on International Educational Exchange. 1996. 119 p.
3. Hunter W., Hunter B. Knowledge, Skills, Attitudes, and Experiences Necessary to Become Globally Competent // Thesis for: Ed. D. 2004. P. 159. DOI: 10.13140/RG.2.2.15289.93289.
4. Reimers F. Educating for Global Competency. In J. E. Cohen and M. B. Malin (Eds.), International perspectives on the goals of universal basic and secondary education. Routledge. 2009. P. 183–202.
5. Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century. UNESCO. 2014. 45 p.
6. Competences for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. Council of Europe. 2016. 77 p.
7. Preparing Our Youth for an Inclusive and Sustainable World: The OECD PISA Global Competency Framework. OECD. 2018. 64 p.
8. Функциональная грамотность: глобальные компетенции / Отчет по результатам международного исследования PISA-2018. ФИОКО. М., 2020. 54 с.
9. Mullis I. V. S., Martin M. O. TIMSS 2019 Assessment Frameworks. Retrieved from Boston College. TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/timss2019/frameworks/.
10. Mullis I. V. S., Martin M. O. PIRLS 2016 Assessment Framework (2nd ed.). Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html.

References

1. Hanvey R. G. An Attainable Global Perspective. Theory into Practice. 1982; 21(3):162-167.
2. Lambert R. Parsing the Concept of Global Competence, Educational Exchange and Global Competence. New York, NY, Council on International Educational Exchange. 1996. 119 p.
3. Hunter W., Hunter B. Knowledge, Skills, Attitudes, and Experiences Necessary to Become Globally Competent. Thesis for: Ed. D. 2004. 159 p. DOI: 10.13140/RG.2.2.15289.93289.
4. Reimers F. Educating for Global Competency. In J.E. Cohen and M.B. Malin (Eds.), International perspectives on the goals of universal basic and secondary education. Routledge. 2009. P. 183-202.
5. Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century. UNESCO. 2014. 45 p.
6. Competences for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. Council of Europe. 2016. 77 p.
7. Preparing Our Youth for an Inclusive and Sustainable World: The OECD PISA Global Competency Framework. OECD. 2018. 64 p.
8. Functional Literacy: Global Competencies / Report on the results of the PISA-2018. FIOKO. Moscow, 2020. 54 p.
9. Mullis I. V. S., Martin M. O. TIMSS 2019 Assessment Frameworks. Retrieved from Boston College. TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/timss2019/frameworks/.
10. Mullis I. V. S., Martin M.O. PIRLS 2016 Assessment Framework (2nd ed.). Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html.

Информация об авторах:

Лесев В. Н. – первый проректор – проректор по учебной работе, канд. физ.-мат. наук, доц.

Валеева Р. А. – зав. кафедрой педагогики Института психологии и образования, д-р пед. наук, проф.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Lesev V. N. – First Vice-rector – Vice-Rector for Academic Affairs, Ph.D. (Physical and Mathematical), Doc.

Valeeva R. A. – Head of the Department of Pedagogy of the Institute of Psychology and Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 18.09.2021; одобрена после рецензирования 04.10.2021; принята к публикации 11.10.2021.

The article was submitted 18.09.2021; approved after reviewing 04.10.2021; accepted for publication 11.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 96–99.
The Humanities and Education. 2021; (4): 96–99.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.147
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_96

Организация смешанного обучения среди студентов направления подготовки Прикладная информатика (на примере Альметьевского филиала Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева-КАИ)

Ольга Петровна Михайлова
Альметьевский филиал Казанского национального исследовательского технического университета имени А. Н. Туполева-КАИ, Альметьевск, Россия, m.olga-kai@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0001-7152-909X

Аннотация. Стремительное распространение цифровых технологий в обществе обусловливает необходимость цифровой трансформации в образовательном процессе. В этой связи представляют интерес новые подходы, позволяющие повысить качество образования. Статья посвящена проблемам организации смешанного обучения в современном техническом вузе. Представлены результаты собственного исследования восприятия смешанного обучения студентами Альметьевского филиала Казанского национального исследовательского технического университета имени А. Н. Туполева-КАИ по направлению подготовки Прикладная информатика за 2021 г. На основании проведенного исследования были выявлены преимущества использования информационных образовательных ресурсов и технологий, а также проблемы организации смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, традиционное обучение, online-обучение, высшее образование, образовательный процесс

Для цитирования: Михайлова О. П. Организация смешанного обучения среди студентов направления подготовки Прикладная информатика (на примере Альметьевского филиала Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева-КАИ) // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 96–99. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_96.

PEDAGOGY

Original article

Organization of blended learning among students of the direction of training Applied Informatics (on the example of the Almetyevsk branch of the Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev-KAI)

Olga P. Mikhailova
Almetyevsk Branch of the Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev-KAI, Almetyevsk, Russia, m.olga-kai@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0001-7152-909X

Abstract. The rapid spread of digital technologies in society necessitates digital transformation in the educational process. In this regard, new approaches are of interest to improve the quality of education. The article is devoted to the problems of the organization of blended learning in a modern technical university. The results of our own study of the perception of mixed learning by students of the Almetyevsk branch of the Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev-KAI in the field of training «Applied Informatics» for 2021 are presented. Based on the conducted research, the advantages of using information educational resources and technologies were identified, as well as the problems of organizing mixed learning.

Keywords: blended learning, traditional learning, online learning, higher education, educational process

For citation: Mikhailova O. P. Organization of mixed education among students of the Applied Informatics field of study (on the example of the Almetyevsk branch of the Kazan National Research

© Михайлова О. П., 2021

Technical University named after A. N. Tupolev-KAI). *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):96-99. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_96.

Введение

В нашей стране происходит стремительное внедрение новых подходов обучения, сочетающих в себе информационно-коммуникационные технологии. В современных реалиях эти нововведения необходимы и позволяют решить проблему повышения качества образования. Интеграция компьютерных и интернет-технологий привела к тому, что студенты стали пассивным объектом обучения. Для активной образовательной деятельности обучающихся требуются новые технологии. Смешанное обучение является одной из них, где происходит активное участие всех субъектов образовательной системы.

Обзор литературы

Смешанное обучение подразумевает под собой модель, сочетающую в себе *online* и *offline* формы обучения и предполагающую замещение части традиционных учебных занятий различными видами учебного взаимодействия. Дистанционный (цифровой) компонент в смешанном обучении выступает как вспомогательный, направленный на дополнение и (или) усиление базового традиционного формата обучения [1].

Е. А. Крыловой были выделены следующие ключевые аспекты при внедрении смешанного обучения в образовательную практику: использование современных информационно-коммуникационных технологий; правильно организованная структура курса; эффективное вовлечение студентов в образовательный процесс и их взаимодействие как внутри группы, так и индивидуально с преподавателем. Автор отмечает, что технология смешанного обучения повышает эффективность образовательного процесса, мотивирует обучающихся на самостоятельную работу, оптимизирует временные затраты преподавателей [2; 3].

Смешанное обучение активно используется в США. По оценкам *The Sloan Consortium*, свыше 60 % обучающихся американских вузов отмечают, что такое обучение эффективнее традиционного[1]. Так, P. Fidalgo, J. Thormann, O. Kulyk, J. A. Lencastre выделяют преимущества и недостатки дистанционного образования. К числу преимуществ они относят самостоятельное обучение, гибкость времени и пространства, экономия времени, относительная дешевизна обучения, к недостаткам – чувство изоляции, борьбу с мотивацией, отсутствие личного взаимодействия, трудности с получением немедленной обратной связи, необходимость постоянного и надежного доступа к технологиям [4].

В исследовании И. Р. Гафурова, Г. И. Ибрагимова, А. М. Калимуллина, Т. Б. Алишева были указаны основные трудности перехода на дистанционный формат обучения в период пандемии. Среди недостатков авторы выделяют следующие аспекты: снижение мотивации обучения, отсутствие живого общения, потеря самоценности знаний, скучное содержание электронных курсов, примитивные однотипные задания и др. [5]. На это обращает внимание и И. А. Колесникова [6]. Все вышеперечисленное, по нашему мнению, ведет к неосознанным спонтанным действиям, где научные факты и объективное знание постепенно теряют свое значение.

Материалы и методы

Материалы и методы исследования включают изучение и анализ педагогической, научно-методической литературы и интернет-источников, освещающих проблему организации смешанного обучения, обобщение, анкетирование, методы математической обработки результатов исследования.

Результаты и обсуждение

Нами проведено исследование восприятия смешанного обучения студентами направления Прикладная информатика. Для этого был разработан опросник, состоящий из 11 анонимных вопросов. В опросе приняли участие 60 респондентов.

Гистограмма процентного соотношения респондентов по вопросу предпочтительного вида обучения представлена на рисунке 1.

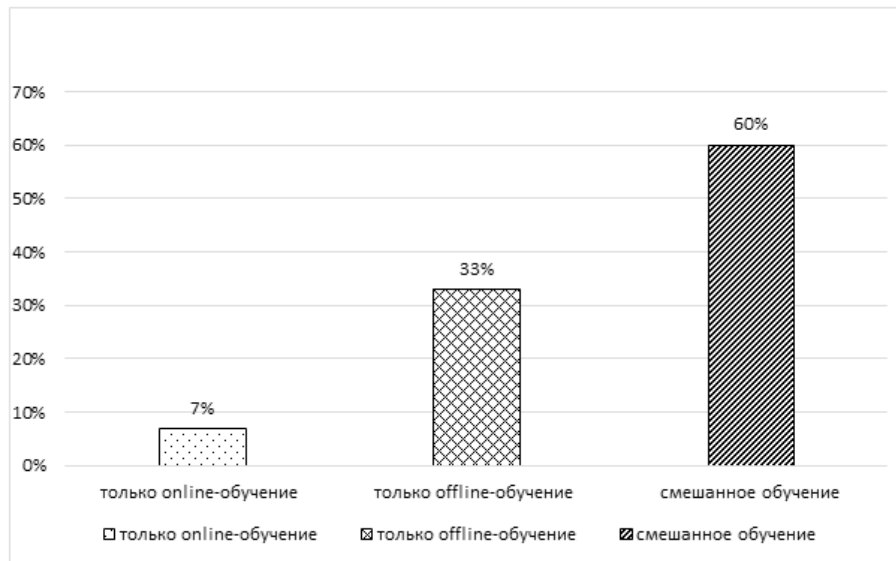


Рис. 1. Результаты распределения ответов среди опрошенных на вопрос «Какой вид обучения для Вас предпочтительнее?»

Анализ полученных ответов продемонстрировал, что на вопрос «Какой вид обучения предпочли бы обучающиеся?» 60 % (36 человек) опрошенных выбрали смешанное обучение,

[1] Blended learning. URL: https://lifehacker.ru/blended-learning/ (дата обращения: 02.10.2021).

33 % (20 человек) приоритетным видом обучения считают оффлайн-обучение, и только 7 % (4 человека) респондентов выбрали вариант online-обучение. Таким образом, мы увидели, что 60 % студентов считают смешанное обучение эффективнее традиционного, что подтверждается результатами научного исследования The Sloan Consortium.

Каким образом распределились ответы респондентов на вопрос о трудностях online-обучения, можно увидеть на рисунке 2. Здесь представлены результаты студентов, отдавших предпочтение смешанному обучению.

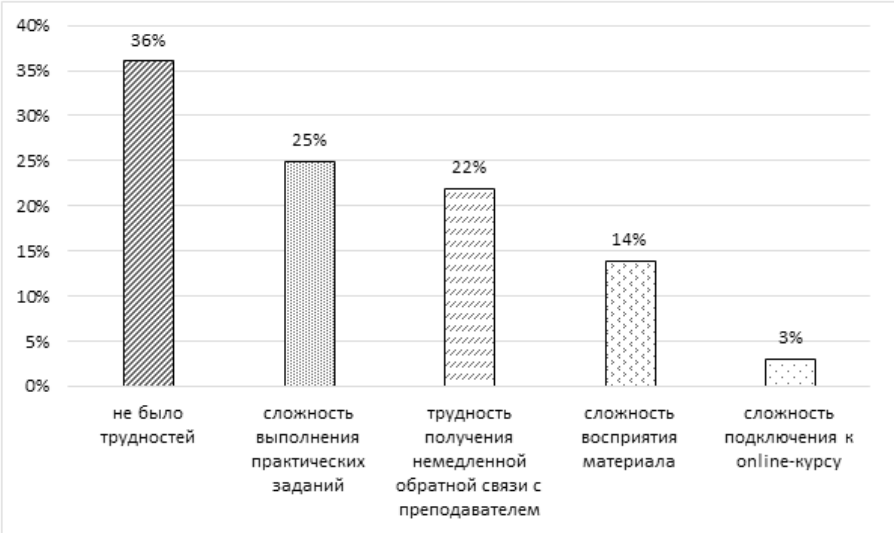


Рис. 2. Результаты распределения ответов среди опрошенных на вопрос «Какие трудности Вы испытывали при прохождении online-курса?»

Данные опроса свидетельствуют, что 36 % не испытали трудности при прохождении online-обучения, для 25 % сложным оказалось выполнение практических работ, 22 % респондентов отметили недостатком отсутствие обратной связи с преподавателем, для 14 % сложным оказалось восприятие изучаемого материала, и лишь 1 опрошенный указал проблему с подключением к online-курсу.

На вопрос о количестве времени, которое необходимо отводить на online-обучение, ответы респондентов распределились следующим образом: 60 минут – 48 %, 1 час 30 минут – 33 %, 45 минут – 12 %, 30 минут – 8 %. При этом специальная или дополнительная подготовка для изучения online-курсов потребовалась 32 % опрошенным, остальные 68 % не испытали трудностей при обучении. Среди инструментов online-обучения 35 % студентов выбрали Blackboard Learn, 28 % – Discord, 17 % – Zoom, 13 % предпочли остаться на гибридном обучении и 7 % выбрали Microsoft Teams.

Каким образом распределились ответы обучающихся по вопросу о недостатках традиционной формы обучения, можно увидеть на рисунке 3.

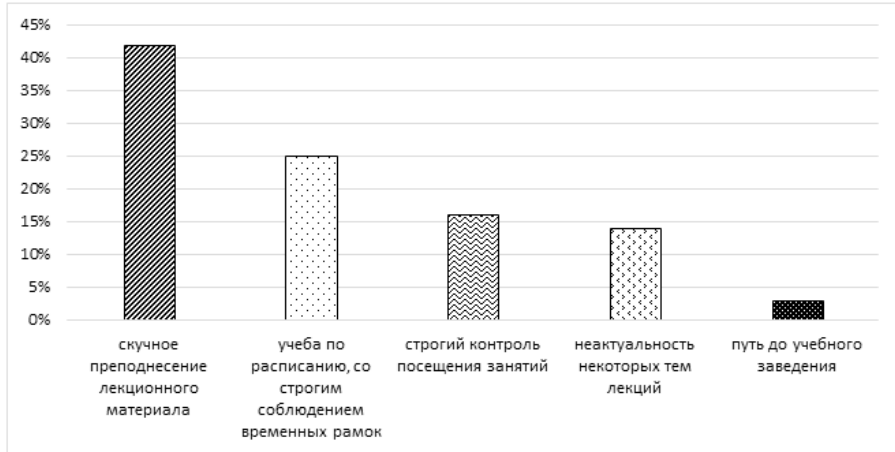


Рис. 3. Результаты распределения ответов среди опрошенных на вопрос «Укажите недостатки offline-обучения»

Анализ рисунка 3 показал, что 60 % опрошенных предпочитают смешанное обучение. Среди них 42 % отнесли к недостаткам традиционного обучения скучное преподнесение лекционного материала; 25 % – учебу по расписанию, со строгим соблюдением временных рамок; 16 % – строгий контроль посещения занятий; 14 % – неактуальность некоторых тем лекций; 1 респондент указал недостатком путь до учебного заведения. 55 % всех опрошенных дали утвердительный ответ в отношении эффективности online-обучения, остальные 45 % респондентов сочли данный вид обучения неэффективным. Уровень мотивации не изменился у 43 % обучающихся, 27 % затруднились ответить на этот вопрос, 17 % отметили уменьшение мотивации и у 13 % студентов мотивация к обучению увеличилась. При этом 55 % респондентов хотели бы продолжить дистанционную форму обучения.

Обсуждение и заключения

Результаты наших исследований показали, что большинство студентов направления подготовки Прикладная информатика предпочитают смешанное обучение. Его использование помогло обучающимся достичь своих образовательных целей. Отметим, что при совмещении online-обучения и offline-обучения преподавателям вуза необходимо уделять больше внимания такой организации учебных занятий, которая могла бы обеспечить вовлеченность студентов в учебный процесс и активное их участие на занятиях. При online-обучении необходимо эффективное консультирование студентов при выполнении практических заданий с тем, чтобы обеспечить интерактивное взаимодействие между обучающимися и преподавателем.

Список литературы

1. Ибрагимов Г. И., Ибрагимова Е. М. О понятии и моделях смешанного обучения // VI Андреевские чтения: современные концепции и технологии

творческого саморазвития личности: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Казань, 2021. С. 162–166.

2. Крылова Е. А. К вопросу о смешанном обучении // Герценовские чтения. Иностранные языки : сб. науч. ст. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. С. 405–408.

3. Крылова Е. А. Технология смешанного обучения в системе высшего образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 1 (207). С. 86–93.

4. Fidalgo P., Thormann J., Kulyk O., Lencastre J. A. Students perceptions on distance education: A multinational study // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2020. Vol. 17 (18). URL: https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-020-00194-2#article-info (дата обращения: 02.09.2021)

5. Гафуров И. Р., Ибрагимов Г. И., Калимуллин А. М., Алишев Т. Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. № 10. С. 101–112.

6. Колесникова И. А. Постпедагогический синдром эпохи цифромодернизма // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 8–9. С. 67–83. URL: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-67-82 (дата обращения: 02.09.2021).

References

1. Ibragimov G. I., Ibragimova E. M. On the concept and models of mixed learning. *VI Andreevskie chteniya sovremennye koncepcii I tekhnologii tvorcheskogo samorazvitiya lichnosti* = VI Andreev readings: modern concepts and technologies of creative self-development of personality: a collection of articles by participants of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Kazan, 2021. P. 162-166. (In Russ.)

2. Krylova E. A. On the question of mixed learning. Gercenovskie chteniya. *Inostrannye yazyki* = Herzen readings. Foreign languages. St. Petersburg, Publishing House of A. I. Herzen State Pedagogical University, 2019. P. 405-408. (In Russ.)

3. Krylova E. A. Technology of blended learning in the higher education system. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2020; 1(207):86-93. (In Russ.)

4. Fidalgo P., Thormann J., Kulyk O., Lencastre J. A. Students perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* 2020; 17(18). URL: https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-020-00194-2#article-info (accessed 02.09.2021).

5. Gafurov I. R., Ibragimov G. I., Kalimullin A. M., Alishev T. B. Transformation of higher education during a pandemic: pain points. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2020; 10:101-112. (In Russ.)

6. Kolesnikova I. A. Post-pedagogical syndrome of the era of digital modernism. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2019; 28(8-9): 67-83. URL: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-67-82 (accessed 02.09.2021). (In Russ.)

Информация об авторе:

Михайлова О. П. – старший преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий.

Information about the author:

Mikhailova O. P. – Senior Lecturer of the Department of Natural Sciences and Information Technologies.

Статья поступила в редакцию 03.09.2021; одобрена после рецензирования 16.09.2021; принята к публикации 20.09.2021.

The article was submitted 03.09.2021; approved after reviewing 16.09.2021; accepted for publication 20.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 100–105.
The Humanities and Education. 2021; (4): 100–105.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 37 (045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_100

Детство в аспекте реализации социокультурных практик в провинциальном социуме

Наталья Григорьевна Спиренкова[1*], Татьяна Николаевна Приходченко[2], Ирина Борисовна Буянова[3]
[1, 2, 3]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]spirenkovan@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-5235-0462
[2]prihodchenko1973@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-1529-262X
[3]ibbuyanova@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0002-4189-6160

Аннотация. В современном динамично изменяющемся обществе растущий человек живет в качественно новом пространстве открытых границ, находится под воздействием информационного поля, что определяет глубинные изменения его восприятия, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, жизненных ритмов. Глубокие трансформации среды современного детства актуализируют проблему исследования повседневных социокультурных практик детей в условиях провинциального социума, сохраняющего свойственные черты уникальной социально-культурной территории. Изучение современного детства с учетом всех аспектов жизнедеятельности детей в провинциальном социуме раскрывает новые проблемные зоны для получения качественно нового знания о ребенке. Исследование проводилось с использованием теоретических методов анализа, систематизации и обобщения научно-методической литературы, посвященной проблемам изучения феномена детства и его психолого-педагогических характеристик в условиях провинциального социума. Предпринятая попытка научного осмысления детства и повседневных социокультурных практик подрастающего поколения позволила авторам сделать выводы о том, что актуализация представлений об особенностях современного ребенка, поддержки междисциплинарного подхода к его изучению в условиях провинциального социума позволяет выстроить новую траекторию данного направления и разработать действенные механизмы педагогической поддержки детей.

Ключевые слова: дети, детство, социокультурные практики, развитие, психолого-педагогическое взаимодействие, провинциальный социум

Благодарности: работа проводилась при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» на 2021 год. Проект «Дети и детство. Повседневная жизнь ребенка в условиях провинциального социума», договор № 073-03-2021-021/2 от 18.01.2021.

Для цитирования: Спиренкова Н. Г., Приходченко Т. Н., Буянова И. Б. Детство в аспекте реализации социокультурных практик в провинциальном социуме // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 100–105. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_100.

PEDAGOGY

Original article

Childhood in the aspect of the implementation of socio-cultural practices in a provincial society

Natalia G. Spirenkova[1*], Tatiana N. Prikhodchenko[2], Irina B. Buyanova[3]
[1, 2, 3]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]spirenkovan@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-5235-0462
[2]prihodchenko1973@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-1529-262X
[3]ibbuyanova@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0002-4189-6160

© Спиренкова Н. Г., Приходченко Т. Н., Буянова И. Б., 2021

Abstract. In a modern dynamically changing society, a growing person lives in a qualitatively new space of open borders, is under the influence of the information field, which determines profound changes in his perception, need-motivational and emotional-volitional spheres, life rhythms. Deep transformations of the environment of modern childhood actualize the problem of studying the everyday socio-cultural practices of children in the conditions of a provincial society, which retains the characteristic features of a unique socio-cultural territory. The study of modern childhood, taking into account all aspects of the life of children in a provincial society, reveals new problem areas for obtaining a qualitatively new knowledge about the child. The study was carried out using theoretical methods of analysis, systematization and generalization of scientific and methodological literature devoted to the problems of studying the phenomenon of childhood and its psychological and pedagogical characteristics in a provincial society. An attempt by the authors to scientifically interpret childhood and everyday socio-cultural practices of the younger generation allowed them to conclude that updating ideas about the characteristics of a modern child, supporting an interdisciplinary approach to studying a child in a provincial society allows building a new trajectory of research in this area and developing effective mechanisms for children pedagogical support.

Keywords: children, childhood, socio-cultural practices, development, psychological and pedagogical interaction, provincial society

Acknowledgements: the work was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the State Task of the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev for 2021. The project «Children and childhood. The daily life of a child in a provincial society», contract № 073-03-2021-021/2 of 18.01.2021.

For citation: Spirenkova N. G., Prikhodchenko T. N., Buyanova I. B. Childhood in the aspect of the implementation of socio-cultural practices in a provincial society. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):100-105. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_100.

Введение

Понимание специфики современного детства в аспекте глобальных изменений современного общества актуализирует научные поиски в направлении обновления образовательной системы.

Современные дети не становятся хуже или лучше, они становятся другими, не похожими на предыдущее поколение. В связи с этим в теории и образовательной практике актуализируется поиск новых подходов к изучению детей и детства, технологий педагогической работы в изменяющемся информационном пространстве, организации социокультурных практик дошкольников в условиях провинциального социума.

Обзор литературы

Методологическим основанием изучения детства в аспекте реализации социокультурных практик в провинциальном социуме являются труды В. В. Зеньковского, Я. Корчака, Ш. А. Амонашвили, В. Т. Кудрявцева и др. Работы Д. И. Фельдштейна посвящены обоснованию социально-практического и социально-организационного аспектов детства, анализу закономерностей, содержания, характера и структуры развития ребенка [1]. Исследование повседневных социокультурных практик детей представлено в трудах П. Бурдье, Э. Гидденса, Г. Зиммеля, О. И. Иванова Р. Мертона, Т. Парсонса, П. Бергера, Т. Лукмана, И. Гофмана и др. Процессы урбанизации, детерминирующие изменения отношений в социуме, актуализировали изучение проблемы детства в региональном социуме с разным количеством жителей (Л. Вирт, М. Вебер, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, Р. Парк, П. Сорокин и др.).

В ходе нашего исследования проведен анализ литературы по проблемам познания ребенка, его субъектности, создания тезауруса детства, проектирования повседневных детских социокультурных практик [2; 3; 4; 5]. Авторы обращают внимание на описание повседневных социальных практик детей, выявление особенностей их жизнедеятельности в условиях провинциального социума с различной динамикой развития. Такой подход дал возможность лучше понять феномен детства, тенденции развития общества, определить контуры будущего сквозь призму современности. Нами выявлено, что проблема исследования детства и его психолого-педагогических характеристик в условиях провинциального социума является малоизученной, о чем свидетельствует ограниченное количество работ по данной проблематике. Состояние разработанности проблемы и актуальность ее изучения в настоящее время определяют основные направления исследования детства, проектирования новых вариантов организации социокультурных практик детей, анализа разработанных и эффективно реализуемых в условиях провинциального социума.

Результаты исследования

Понятие *культурные (социокультурные) практики* в контексте образовательного процесса определяется некоторыми обстоятельствами.

Во-первых, образование в современной науке рассматривается как целостность с присущими культурообразующими функциями.

Во-вторых, изучением проблемы взаимосвязи образования и культуры в условиях изменения требований к человеку, изменения его статуса в аспекте культуры. Это предполагает рассмотрение в качестве субъекта культуры и социума растущего человека [6]. Человек в образовательной среде готовится конструировать свой внутренний мир с опорой на мир культуры и ее ценностей, сохраняя свою индивидуальность быть готовым к кооперации и совместному решению разнообразных проблем.

В-третьих, логика образовательного процесса должны быть с ориентацией на активное освоение детьми социокультурного опыта в разнообразных видах детской деятельности.

Таким образом, реализация социокультурных практик в современном образовательном процессе предполагает субъектную позицию ребенка и придание образованию активного деятельного характера в аспекте реализации культурообразующей функции.

Повседневная жизнь людей в провинции неодинакова и неоднородна, что проявляется в разных сферах жизни человека, в том числе и детей. Модели повседневности складываются под влиянием особенностей жизни в селе или городе, социального пространства, темпа и ритма отношений между людьми. Учет специфики территориального расположения, плотности населения, занимаемого пространства и др. находит отражение в психолого-педагогических характеристиках детей и особенностях их взаимодействия с взрослыми и сверстниками. Происходит так называемое конструирование настоящего и будущего подрастающего поколения в целом и способствует возникновению определенных социальных практик. Современное общество предъявляет требования к детям, побуждая их быть активными и самостоятельными, креативными, умеющими ставить и добиваться поставленных целей, гибко адаптироваться к изменениям, быть готовыми к принятию нестандартных решений и др.

На современном этапе развития отечественного образования осуществляется переход от модели, воспроизводящей социальные отношения, к культуроориентированной. Ее цель заключается в создании психолого-педагогических условий для полноценного развития человека, способного к созиданию, диалогу с социумом, умеющего рефлексировать свою деятельность и поступки [7–9]. Элементом воспитательной системы культуроориентированной модели является культурная среда детства, благоприятная для реализации социокультурных практик разных видов (игровых, образовательных, художественных, исследовательских, коммуникативных), которые обеспечивают успешное общекультурное и индивидуально-творческое развитие детей в условиях провинциального социума.

Пласты культуры (этнической, научной, художественной, языковой), с которыми соприкасается ребенок в условиях провинциального социума, позволяют ему с рождения ощутить их развивающий потенциал. С позиций культурологического подхода эффективность воспитания определяется его интеграцией в контекст культуры, овладевая которой, ребенок сможет творчески развивать все лучшее, что сложилось в культуре региона, России, мира. Реализация данного подхода в практике работы образовательных организаций Республики Мордовия способствует возрождению и сохранению культурно-национальных традиций провинциального социума; организации сотрудничества с людьми, носителями разных культурных традиций; воспитанию позитивного отношения к культурным различиям людей, проживающим в регионе; подготовке детей к жизни в полиэтничном социуме.

Актуальным в данном направлении остается вопрос о том, какие императивы сознания и поведения влияют на формирование ценностей у детей. Для его раскрытия рассмотрим, как происходит личностное развитие ребенка, его самосознания, воли, эмоциональной и нравственной сторон. Дети 5–6 лет умеют сравнивать себя со сверстниками, критически оценивать их действия. Нормы морали старшие дошкольники осознают как нормы поведения: нельзя драться, обзываться, нужно со всеми дружить, помогать младшим и т. д. В подготовительной к школе группе воспитанники начинают оценивать личностные качества ровесников: справедливость, дружелюбие, аккуратность и т. д. Со временем возрастает способность изменять содержание мотивировок и мотивировать самооценку. К семи годам самооценка ребенка становится дифференцированной: он может делать выводы о своих достижениях в разных видах деятельности. Мотив формируется только тогда, когда этого требуют объективные обстоятельства. Ребенок может отказаться от чего-то приятного и значимого лично для него ради того, чтобы достичь более важного для всех: социальные требования превращаются в потребности самого ребенка.

Повседневные социокультурные практики детей организуются с учетом краеведческого и средового подходов. Так, краеведческая работа, включающая комплекс мероприятий (тематических прогулок, экскурсий, прогулок и походов), позволяет ребенку активно включаться в процесс освоения ближайшего природного и социального окружения, а педагогу организовы-

вать непосредственно-образовательную деятельность в детском саду, направленную на изучение родного края, его истории, культурных традиций, фольклора в контексте решения задач воспитания патриотизма, гражданской сознательности, социальной ответственности. Средовой подход позволяет определить предметно-пространственное, социально-поведенческое, событийное и информационное окружение как важное условие развития и воспитания личности, обладающей чувством гордости, любви к своей Родине, ответственности, самостоятельности. Социальное окружение, в котором живет ребенок, отражает повседневную жизнь наиболее реалистично и объективно, что в конечном итоге способствует формированию специфичного для него образа жизни. Этот процесс является основанием для последующего оценивания детьми и выстраивания собственного поведения в этом представленном в сознании ребенка мире. Предметно-пространственная среда, окружающая ребенка (помещение детского сада, групп дошкольной образовательной организации, вестибюль, музыкальный и физкультурный залы и т. д.), оказывает большое влияние на состояние каждого ребенка, активность и продуктивность в разных видах деятельности, успешность его физического и духовного развития. Однако оно становится фактором воспитания лишь в том случае, если оно «очеловечено», когда за предметами, вещами угадываются интересы, отношения, когда он становится фактором духовного развития ребенка при активной заботе ребенка об этом мире, участии его в обустройстве детского сада, творческом преобразовании предметного пространства в нем.

С позиции средового подхода в контексте формирования базовой культуры личности детей еще большего внимания требует поведенческая среда. Она формируется как некая поведенческая карта, свойственная поведению дошкольника в данном социуме. Ориентация на социально-ценностную деятельность (помощь в уборке, посадка растений, украшение помещения к празднику, подготовка выставки творческих работ) позволяет достичь высокого культурного уровня организации поведенческой среды в дошкольной образовательной организации и сформировать ценностное отношение ребенка к окружающему миру. Попадающая в поле зрения детей совокупность событий (событийное окружение) подвергается его оценке, позволяет размышлять, делать умозаключения и выводы. События, произошедшие в Республике Мордовия за последние пятнадцать лет (открытие храма праведного воина Феодора Ушакова, открытие памятника патриарху Никону, экспозиция, посвященная юбилею С. Эрьзи и др.), оказывают заметное влияние на подрастающее поколение, воспитывают чувство гордости за свою малую Родину. Педагог дает педагогическую интерпретацию происходящих вокруг ребенка событий, благодаря которой он видит картину ценностных отношений общества, государства к происходящему. Эпизоды, случаи, приковывающие внимание детей, усиливают влияние событийного окружения, обостряют впечатление от социального мира.

Информационное окружение ребенка является самой насыщенной частью средового влияния. Информационная среда в дошкольной образовательной организации, представляющая собой комплекс ресурсов (информационных, образовательных, информационно-коммуникационных средств, педагогических технологий), является открытой педагогической системой, направленной на формирование творческой, интеллектуальной и социально-развитой личности. Для создания информационной среды детского сада как условия реализации социокультурных практик детей необходимо организовать «пространство возможностей» для всех участников образовательного процесса, объединить усилия педагогов и администрации для решения задач, поставленных перед современным дошкольным образованием. Создание единой системы информационного обеспечения позволяет педагогу построить собственную траекторию совершенствования профессионального мастерства, а воспитаннику дает возможность разностороннего развития личности и самореализации творческого потенциала.

Рассмотрим использование информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих формирование социокультурных практик детей в детском саду. Например, играя с песком в интерактивной песочнице, ребенок проявляет уверенность, решительность, раскрепощается в общении. Созданная песочная картина дает своеобразное трехмерное изображение отдельного аспекта душевного состояния ребенка, происходит перенос внутреннего конфликта во внешний мир, что позволяет быстрее находить пути его разрешения. Песочная анимация развивает у детей самостоятельность и инициативу. В игре с песком дети взаимодействуют с другими детьми, согласовывая свои желания, оказывая взаимную поддержку и помощь, учатся более чутко относиться к эмоциональному состоянию другого ребенка, разрешать конфликты, проявлять сочувствие. Играя на полу с использованием *интерактивного образовательного комплекса MAGIUM*, дети учатся договариваться друг с другом, выполнять совместные задания, уступать друг другу. *Программа «Explain Everything* (в переводе с английского «Объясни все») разработана для создания презентаций. Дети, работая с этой про-

граммой, могут записывать звук, фотографировать различные объекты и загружать изображения, рисовать, снимать видео. Интерактивность реализуется в постоянном взаимодействии взрослого с ребенком и детей между собой. В проекте дети самостоятельно озвучивают свою реакцию на проблемную ситуацию, опираясь на общечеловеческие понятия о добре и зле. *Интерактивный комплекс «Играй и развивайся»* содержит интерактивные игры, предназначенные для организации самостоятельной деятельности детей и занятий. Представленные игры имеют различную тематику: семья, национальность, труд, искусство и т. д. Применение данного комплекса в условиях дошкольной образовательной организации создает условия для развития важнейших психических процессов, саморегуляции, способствует мотивации детей к познавательной деятельности и направлено на социализацию ребенка.

В процессе использования интерактивных средств ребенок осваивает систему ценностей, ценностных основ отношения к действительности (освоение социальных норм в различных видах деятельности, стремление разрешать конфликты, сопричастность к окружающему миру), осуществляя при этом различные виды деятельности (коммуникативную, игровую, изобразительную, двигательную, познавательно-исследовательскую). Приведем примеры формирования социокультурных практик детей во взаимодействии со взрослыми и сверстниками посредством интерактивных средств. Используя программу «Explain Everything» («Объясни все»), старшие дети создают проект «Яшка – себя познавашка» и, решая проблемную ситуацию, осознают ценности добра, щедрости, милосердия и т. д. На интерактивном полу MAGIUM проводится квест-игра «Арчи», в рамках которой создается проблемная ситуация: найти собаку с помощью вопросов «Где искать? Как искать? Как узнать Арчи? С кем искать?» и т. д. В процессе игры дети проявляют интерес, желание и инициативу найти собаку, меняют виды деятельности (конструирование, лепка, рисование и распечатывание карты поселка и т. д.), в результате чего устанавливаются дружеские взаимоотношения между ними, развиваются умения объединяться для совместной деятельности, договариваться и помогать друг другу. Ранжирование ценностей происходит в процессе поиска собаки: дети мотивируют сверстников к деятельности, делятся на команды, договариваются друг с другом о способах поиска, обсуждают ситуацию, учитывают мнения друг друга. Используя интерактивный комплекс «Играй и развивайся», ребята отгадывают загадки о семье и одевают людей в костюмы в соответствии с их национальной принадлежностью.

Таким образом, использование краеведческого и средового подходов становится основополагающим при организации социокультурных практик детей, позволяющих спрогнозировать их будущую жизнь в контексте общечеловеческой культуры.

Обсуждение и заключения

Обобщение теоретических основ феномена детства в аспекте реализации социокультурных практик позволяет:

во-первых, вычленить актуальные проблемы современных детей и тем самым определить стратегию их разрешения;

во-вторых, прогнозировать получение нового знания по проблемам современного детства с учетом условий провинциального социума;

в-третьих, выявить общие тенденции трансформации жизни ребенка в изменяющихся социокультурных условиях, особенности повседневности дошкольников, сформировать паттерн детства, формируемый в провинции;

в-четвертых, конкретизировать методологические основания для изучения повседневной жизни детей в изменяющихся социокультурных условиях и использовать призму пространственно-временных срезов при исследовании современного детства.

Список источников

1. Фельдштейн Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). М. : Изд-во Московского психолого-социального ун-та ; Воронеж : Модэк, 2013. 335 с.

2. Гогоберидзе А. Г. Проблема исследования и познания ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и поведения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 100. С. 29–37.

3. Детство XXI века : социогуманитарный тезаурус : тематический словарь-справочник / отв. ред. С. Н. Майорова-Щеглова. М. : Изд-во РОС, 2018. 638 с. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36726370 (дата обращения: 21.09.2021).

4. Исследование проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве российских городов. Результаты межрегионального исследования / под ред. А. Г. Гогоберидзе. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. 514 с.

5. Винокурова Н. В., Мазуренко О. В., Спиренкова Н. Г., Васенина С. И. Повседневные социокультурные практики детей дошкольного возраста в условиях региона // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 3 (47). С 35–41.

6. Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика. М. : Наука, 2003. 456 с.

7. Vinokurova N. V., Mazurenko O. V., Prikhodchenko T. N. Tutor guidance technology for would-be pre-school establishment teacher's professional realization within higher education system // Перспективы науки и образования. 2018. № 5 (35). С. 44–52.

8. Буянова И. Б., Горшенина С. Н. Формирование социально-педагогической компетентности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки // Гуманитарные науки и образование. 2020. № 1 (41). С. 11–16. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42994424_90572030.pdf (дата обращения: 21.07.2021).

9. Кондрашова Н. В. Ценностно-целевые ориентиры формирования культуры личности у дошкольников в условиях стандартизации и цифровизации образования // Концепт. 2020. № 2. URL: http://e-koncept.ru/2020/201010.htm (дата обращения: 17.08.2021).

References

1. Feldstein D. I. The World of Childhood in the modern world (problems and research tasks). Moscow, Publishing house of the Moscow psychological and social university; Voronezh, Modek, 2013. 335 p. (In Russ.)

2. Gogoberidze A. G. The problem of researching a preschool child as a subject of activities and behavior. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences. 2009; 100:29-37. (In Russ.)

3. Childhood of the XXI century: socio-humanitarian thesaurus: thematic dictionary-reference / ed. by S. N. Mayorova-Shcheglova. Moscow, ROS Publishing House, 2018. 638 p. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36726370 (accessed 21.09.2021). (In Russ.)

4. Study of the problems of preschool childhood in the multicultural space of Russian cities. Results of an interregional study / ed. A. G. Gogoberidze. St. Petersburg, A. I. Herzens Publishing house of the RGPU, 2008. 514 p. (In Russ.)

5. Vinokurova N. V., Mazurenko O. V., Spirenkova N. G., Vasenina S. I. Everyday socio-cultural practices of preschool children in the conditions of the region. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 3(47):35-41. (In Russ.)

6. Zapesotsky A. S. Education: philosophy, cultural studies, politics. Moscow, Nauka, 2003. 456 p. (In Russ.)

7. Vinokurova N. V., Mazurenko O. V., Prikhodchenko T. N. Tutor guidance technology for would-be pre-school establishment teacher's professional realization within higher education system. *Perspektivy nauki i obrazovania* = Perspectives of science and education. 2018; 5(35):44-52.

8. Buyanova I. B., Gorshenina S. N. Formation of social and pedagogical competence of the future teacher in the process of vocational training. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2020; 1(41):11-16. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42994424_90572030.pdf (accessed 21.07.2021). (In Russ.)

9. Kondrashova N. V. Value-target guidelines for the formation of a personality culture among preschoolers in the context of standardization and digitalization of education. *Koncept* = Concept. 2020; 2. URL: http://e-koncept.ru/2020/201010.htm (accessed 17.08.2021). (In Russ.)

Информация об авторах:

Спиренкова Н. Г. – зав. кафедрой педагогики дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Приходченко Т. Н. – доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования, ученый секретарь Ученого совета, канд. пед. наук, доц.

Буянова И. Б. – доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Spirenkova N. G. – Head of Department of pedagogy of preschool and primary education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Prikhodchenko T. N. – Associate Professor of Department of pedagogy of preschool and primary education, Scientific Secretary of the Scientific Council, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Buyanova I. B. – Associate Professor of Department of pedagogy, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 30.09.2021; одобрена после рецензирования 07.10.2021; принята к публикации 12.10.2021.

The article was submitted 30.09.2021; approved after reviewing 07.10.2021; accepted for publication 12.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 106–110.
The Humanities and Education. 2021; (4): 106–110.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.180.6+370.187
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_106

Оценка когнитивного компонента универсальных компетенций будущих бакалавров физической культуры в условиях цифровизации образования

Леонид Викторович Филонов[1*], Галина Александровна Кручинина[2]
[1, 2]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия
[1]fill-coach@yandex.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-4568-0455
[2]galinakruchinina2009@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0002-4942-749X

Аннотация. В статье рассматриваются результаты педагогического исследования по формированию универсальных компетенций будущих бакалавров физической культуры (на примере системного и критического мышления). Студенты контрольной группы обучались по традиционной технологии, студенты экспериментальной – по инновационной, включающей современные педагогические (кейс-технологии, метод проектов, смешанное обучение и др.) и цифровые (электронный курс «Спортивная метрология» на https://e-learning.unn.ru/; тексты лекций в электронном виде, видеолекции, хот-листы, порталы и сайты сети Интернет профессиональной направленности; презентации на базе компьютерных программ Microsoft PowerPoint, Keynote; видеохостинг Youtube, видеоконференцсвязь Zoom, «облачные» хранилища и др.) технологии. Представлены результаты статистической обработки экспериментальных данных. Авторы акцентируют внимание на том, что формирование универсальных компетенций будущих бакалавров физической культуры возможно не только на гуманитарных, естественно-научных учебных дисциплинах, но и на дисциплинах профессионального цикла в высшей школе.

Ключевые слова: универсальные компетенции, когнитивный компонент, системное и критическое мышление, цифровые технологии

Для цитирования: Кручинина Г. А., Филонов Л. В. Оценка когнитивного компонента универсальных компетенций будущих бакалавров физической культуры в условиях цифровизации образования // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 106–110. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_106.

PEDAGOGY

Original article

Assessment of the cognitive component of the universal competencies of future bachelors of physical education in the conditions of digitalization of education

Leonid V. Filonov[1*], Galina A. Kruchinina[2]
[1, 2]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia
[1]fill-coach@yandex.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-4568-0455
[2]galinakruchinina2009@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0002-4942-749X

Abstract. The article discusses the results of pedagogical research on the formation of universal competencies of future bachelors of physical culture (on the example of systemic and critical thinking). The control group students were trained according to the traditional technology, the experimental students – according to the innovative one, which includes modern pedagogical (case technologies, project method, blended learning, etc.) and digital (electronic course «Sports Metrology» at https://e-learning.unn.ru/; texts of lectures in electronic form, video lectures; hot lists; professional Internet portals and sites; presentations based on Microsoft PowerPoint, Keynote computer programs; video hosting Youtube, video conferencing Zoom, «Cloud» storage, etc.) technologies. The results of statistical processing of experimental data are presented. The authors focus on the fact that the formation of universal competencies of future bachelors of physical culture is possible not only

© Кручинина Г. А., Филонов Л. В., 2021

in the humanities, natural science educational disciplines, but also in the disciplines of the professional cycle in higher education.

Keywords: universal competencies, cognitive component, critical thinking, digital technologies

For citation: Kruchinina G. A., Filonov L. V. Assessment of the cognitive component of universal competencies of future bachelors of physical culture in the conditions of digitalization of education. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):106-110. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_106.

Введение

Одним из главных ресурсов в мире является человеческий капитал. Новые типы навыков, умений, компетенций все актуальнее для современного человека. Одновременно с классическими компонентами человеческого капитала (знаниями, умениями, навыками) на первый план выходят универсальные компетенции и личностные характеристики человека, так называемая «новая грамотность» – цифровая, финансовая, гражданская. Россия занимает 4-е место в мире по потенциалу человеческого капитала и лишь 42-е место – по параметрам реального использования навыков работников. Запросы работодателей, цифровизация экономики и других сфер жизни требуют от бакалавра сформированных универсальных компетенций, которые позволят выпускнику образовательной организации высшего образования эффективно проявить себя на будущем месте работы [1; 2].

В 1996 г., согласно программе Совета Европы в г. Берне, был обсужден вопрос о роли «ключевых компетенций» (*key-competence*), которыми нужно обладать будущему бакалавру для того, чтобы успешно жить и продолжать обучение. В американской педагогической школе дифференциация компетенций производилась на *soft-skills* (мягкие навыки) и *hard-skills* (жесткие навыки). Многие исследования подтверждают, что значимость *soft-skills* – личностных характеристик, дающих возможность к большему профессиональному успеху, также весомо, как и *hard-skills*. В российской высшей школе *hard-skills* являются аналогами общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а *soft-skills* – универсальных компетенций. Перечень универсальных компетенций, необходимых бакалавру для работы в современном информационном обществе, обновлен, и в него включены креативность и инициативность, коммуникация, решение проблем [3; 4].

Обзор литературы

Коллектив ученых из Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского определяет универсальные компетенции как важную часть комплексного образовательного результата высшего образования и считает, что неэффективно давать приоритет одному или другому виду компетенций при составлении образовательных программ. Надпрофессиональность универсальных компетенций позволяет неразрывно осуществлять формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [5]. Исследователи Высшей школы экономики подчеркивают, что современные способы не в полной мере дают возможность оценить личностные качества будущего бакалавра: умение работать в команде, коммуницировать, лидерские качества. Современные работодатели предпринимают большие усилия для оценки универсальных «мягких» компетенций. Сочетание теоретических знаний с личностными качествами и надпрофессиональными компетенциями, которые помогают бакалавру трудоустроиться и проявить себя на профессиональном уровне, должны являться целью для образовательного результата в образовательных организациях высшего образования[1].

Универсальные компетенции появились в обновленном федеральном государственном образовательном стандарте 3++ (ФГОС 3++) в 2017 г. Они включают в себя следующие категории: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие, безопасность жизнедеятельности[2]. В 2021 г. были добавлены две новые группы компетенций – это экономическая культура, в том числе финансовая грамотность и гражданская позиция. Формирование универсальных компетенций возможно на базе гуманитарных, естественно-научных и профессиональных дисциплинах.

Средства цифровых технологий активно используются для формирования универсаль-

[1] Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / С. М. Авдеева, П. В. Гасс, Е. Ю. Карданова [и др.] ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» ; Институт образования. М. : НИУ ВШЭ, 2021. 52 с.

[2] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/99 (дата обращения: 20.09.2021).

ных компетенций. На лекциях, практических и семинарских занятиях, производственных практиках применяются: сеть Интернет, обучающая среда Moodle, пакет приложений Microsoft Office, видеохостинги, «облачные» хранилища, социальные сети, мессенджеры и др. Образовательные организации высшего образования создают электронно-образовательные информационные среды, которые позволяют будущим бакалаврам: просматривать расписание, вести переписку с преподавателем, иметь доступ к электронной зачетке, получать от преподавателя ссылки на видеоконференцию Zoom, учебные видеофайлы, тексты лекций в электронном виде [6; 7].

Материалы и методы

На факультете физической культуры и спорта Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского в рамках исследования по формированию и оценке универсальных компетенций будущих бакалавров физической культуры проведена оценка когнитивного компонента УК-1 (системное и критическое мышление). Оценка УК-1 осуществлялась после изучения курса «Спортивная метрология» с применением средств цифровых технологий. В исследовании приняли участие 80 будущих бакалавров (40 студентов в контрольной группе (КГ) и 40 – в экспериментальной группе (ЭГ)).

Таблица 1

Формы и методы формирования универсальных компетенций бакалавров физической культуры с применением цифровых технологий

Универсальная компетенция	Учебный курс	Формы и методы формирования УК	Средства цифровых технологий
УК-1: способен осуществлять, поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения системных задач	Спортивная метрология	Традиционные формы обучения: лекции, практические и семинарские занятия. Инновационные формы обучения: кейс-метод, метод проектов, смешанное обучение	Электронный курс на https://e-learning.unn.ru/ (название курса «Спортивная метрология»); тексты лекций в электронном виде, видеолекции; хот-листы; порталы и сайты сети Интернет профессиональной направленности; презентации на базе компьютерных программ Microsoft PowerPoint, Keynote; видеохостинг Youtube, видеоконференцсвязь Zoom, «облачные» хранилища и др.

Результаты исследования

Оценка когнитивного компонента универсальных компетенций будущих бакалавров направления подготовки 49.03.01 «Физическая культура» представлена в таблице 2.

Таблица 2

Оценка когнитивного компонента универсальных компетенций будущих бакалавров

Критерии оценки когнитивного компонента. Темы	Среднее значение оценки (M)		Стандарт. отклонение (G)		Доверит. интервал для M (Δ)		Достоверность различий
	Мкг	Мэг	КГ	ЭГ	Δ КГ	Δ ЭГ	Мкг и Мэг
Метод средних величин	3,53	4,00	0,75	0,75	0,24	0,22	*
Надежность и информативность теста	3,60	4,03	0,62	0,62	0,19	0,19	*
Шкалы оценивания результатов теста	3,63	4,15	0,70	0,70	0,22	0,21	*
Параметрические критерии статистической достоверности	3,55	4,1	0,67	0,67	0, 21	0,20	*
Непараметрические критерии статистической достоверности	3, 58	4,08	0,63	0,73	0,23	0,22	*
Итоговая оценка за дисциплину «Спортивная метрология»	3.55	4,03	0,73	0,73	0,23	0,22	*

Примечание: M – среднее значение оценки, где 1 балл – минимальное значение оценки, 5 баллов – максимальное; G – стандартное отклонение; Δ – доверительный интервал для M; * – достоверность различий (при $\alpha = 0,05$).

Обсуждение и заключения

В таблице 2 представлены результаты оценки когнитивного компонента универсальных компетенций и отдельных его составляющих (по курсу «Спортивная метрология») в контрольной и экспериментальной группах студентов. Проверка когнитивного компонента универсальных компетенций осуществлялась по следующим темам: метод средних величин; надежность и информативность теста; шкалы оценивания результатов теста; параметрические критерии статистической достоверности; непараметрические критерии статистической достоверности. Результаты исследования показывают увеличе-

ние у будущих бакалавров экспериментальной группы среднего значения оценки тем: «метод средних величин» – 0,47 балла; «надежность и информативность тестов» – 0,43 балла; «шкалы оценивания результатов теста» – 0,52 балла; «параметрические критерии статистической достоверности» – 0,55 балла; «непараметрические критерии статистической достоверности» – 0,50 балла; на итоговом экзамене – 0,48 балла. Разница средних значений оценок студентов КГ и ЭГ за текущий и итоговый контроль статистически достоверна.

Формирование и оценка универсальных компетенций является актуальной темой для российского научного и педагогического сообщества. Формирование «мягких» компетенций востребовано среди работодателей и уровень запроса ежегодно растет по отношению к выпускникам образовательных учреждений высшего образования. Экспериментальная работа по оценке когнитивного компонента УК-1 (системное и критическое мышление) у будущих бакалавров физической культуры показала, что применение как традиционных (лекции, семинары), так инновационных (метод проектов, кейс-метод, работа в команде) педагогических технологий с использование цифровых технологий эффективно.

Список источников

1. Kautz T., Heckman J. J., Diris R., Ter Weel B., Borghans L. Fostering and measuring skills: Improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success // NBER. December 2014. DOI 10.3386/w20749.

2. WEF. The Global Human Capital Report 2017. URL: https://www.weforum.org/reports/the-global-human-capital-report-2017 (дата обращения: 16.09.2021).

3. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) // Official Journal of the European Union. ST/9009/2018/INIT. OJ C 189, 4.6.2018. P. 13.

4. Фрумин И. Д., Добрякова М. С., Баранников К. А., Реморенко И. М. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования. Серия: Современная аналитика образования. М. : НИУ ВШЭ, 2018. № 2 (19). 28 с.

5. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллек. монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ. 2018. 383 с.

6. Кручинина Г. А., Филонов Л. В. Цифровые образовательные технологии при подготовке бакалавров физической культуры // Современные концепции и парадигмы образования в условиях мирового эпидемиологического кризиса : материалы VI Международной научно-практической конференции : в 2-х частях. Ростов-на-Дону : Изд-во Южного университета (ИУБиП) : ВВМ, 2020. С. 88–92.

7. Кручинина Г. А., Филонов Л. В. Оценка будущими бакалаврами направления подготовки «Физическая культура» сформированности универсальных компетенций // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 4. С. 3.

References

1. Kautz T., Heckman J. J., Diris R., Ter Weel B., Borghans L. Fostering and measuring skills: Improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success. *NBER*. December 2014. DOI 10.3386/w20749.

2. WEF. The Global Human Capital Report 2017. URL: https://www.weforum.org/reports/the-global-human-capital-report-2017 (accessed 16.09.2021).

3. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competencies for lifelong learning (Text with EA relevance). *Official Journal of the European Union.* ST/9009/2018/ INIT. OJ C 189, 4.6.2018. P. 13.

4. Frumin I. D., Dobryakova M. S., Barannikov K. A., Remorenko I. M. Universal competencies and new literacy: what to teach today for tomorrow's success. Preliminary conclusions of the international report on trends in the transformation of school education. Series: *Sovremennaya analitika obrazovaniya* = Modern Analytics of Education. Moscow, HSE, 2018; 2(19):28 (In Russ.)

5. Measurement and evaluation of the formation of universal competencies of students in the development of educational programs of Bachelor's degree, Master's degree, specialty: collective monograph / under the scientific editorship of I. Yu. Tarkhanova. Yaroslavl, RIO YaSPU. 2018. 383 p. (In Russ.)

6. Kruchinina G. A., Filonov L. V. Digital educational technologies in the training Bachelors of physical culture. *Sovremennye koncepciii paradigm obrazovaniya v usloviyah mirovogo epidemiologicheskogo krizisa* = Modern concepts and paradigms of education in the conditions of the world epidemiological crisis. Materials of the VI International Scientific and Practical Conference. In 2 parts. Rostov-on-Don, Southern University (IUBIP) Publ., LLC «VVM Publishing House», 2020. P. 88-92. (In Russ.)

7. Kruchinina G. A., Filonov L. V. Assessment by future Bachelors of the direction of training «Physical culture» of the formation of universal competencies. *Vestnik Mininskogo universiteta* = Bulletin of the Mininsky University. 2020; 8(4):3. (In Russ.)

Информация об авторах:

Филонов Л. В. – ст. преподаватель кафедры теории и методики спортивной подготовки.

Кручинина Г. А. – профессор кафедры педагогики и управления образовательными системами, д-р пед. наук, проф., Почет. работник высш. проф. обр.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Filonov L. V. – Senior lecturer of Department of Theory and Methods of Sports Training.

Kruchinina G. A. – Professor of Department of Pedagogy and Management of Educational Systems, Dr Sci. (Pedagogy), Prof., Honorary Worker of Higher Professional Education.

Contribution of the authors: all authors have made an equivalent contribution to the preparation of the publication.

The authors declare that there is no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 06.10.2021; одобрена после рецензирования 14.10.2021; принята к публикации 21.10.2021.

The article was submitted 06.10.2021; approved after reviewing 14.10.2021; accepted for publication 21.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 111–117.
The Humanities and Education. 2021; (4): 111–117.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 37.013(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_111

Формирование исследовательской компетенции школьников на основе применения интерактивных методов обучения

Елена Николаевна Чекушкина[1*], Елена Николаевна Родина[2], Ирина Борисовна Буянова[3]
[1, 2, 3]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]elenachekushkina@yandex.ru[*], https://orcid.org/0000-0003-3377-9105
[2]rodina197621@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0003-1176-0921
[3]ibbuyanova@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0002-4189-6160

Аннотация. В настоящее время развитие образования в нашей стране предусматривает поэтапный процесс саморазвития школьника как личности, направленной на формирование системы научно-практических и ценностных ориентаций. Современная школа старается интенсифицировать процесс обучения и воспитания, внедряя различные инновационные технологии. Цель данного исследования заключается в выявлении эффективных методов интерактивного обучения, применяемых в школе для развития исследовательской компетенции. Использование интерактивных методов обучения является эффективным способом формирования различных компетенций, например, исследовательской компетенции, характеризующейся умениями выдвигать гипотезы, составляя план работы, подбирая методы, исследуя литературу и систематизируя полученные данные. Представляется закономерным, что формирование исследовательской компетенции предполагает рефлексию, осознание себя в качестве члена социума, активного субъекта социальных процессов и изменений, оценку собственных действий через призму моральных, правовых нормам, экономической целесообразности.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, интерактивные методы, компетентностный подход, метод проектов, дискуссия, дебаты, деловые игры

Благодарности: работа выполнена при поддержке 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 университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Рефлексия в структуре инновационной деятельности педагога».

Для цитирования: Чекушкина Е. Н., Родина Е. Н., Буянова И. Б. Формирование исследовательской компетенции школьников на основе применения интерактивных методов обучения // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 111–117. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_111.

PEDAGOGY

Original article

Formation of students research competence based on the use of interactive teaching methods

Elena N. Chekushkina[1*], Elena N. Rodina[2], Irina B. Buyanova[3]
[1, 2, 3]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]elenachekushkina@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0003-3377-9105
[2]rodina197621@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0003-1176-0921
[3]ibbuyanova@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0002-4189-6160

Abstract. Currently, the development of education in our country provides for a step-by-step process of self-development of a student as a person, aimed at forming a system of scientific, practical and value orientations.

© Чекушкина Е. Н., Родина Е. Н., Буянова И. Б., 2021

The modern school tries to intensify the process of education and upbringing, introducing various innovative technologies. The purpose of this study is to identify effective methods of interactive learning used in school for the development of research competence. The use of interactive teaching methods is an effective way to form various competencies, for example, research competence, characterized by the ability to put forward hypotheses, drawing up a work plan, selecting methods, researching the literature and systematizing the data obtained. It seems natural that the formation of research competence involves reflection, awareness of oneself as a member of society, an active subject of social processes and changes, assessment of one's own actions through the prism of moral, legal norms, economic expediency.

Keywords: research competence, interactive methods, competence approach, project method, discussion, debate, business games

Acknowledgements: the work was carried out with the support of a grant for conducting research on priority areas of scientific activity of partner universities for network interaction (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Reflection in the structure of innovative activity of a teacher».

For citation: Chekushkina E. N., Rodina E. N., Buyanova I. B. Formation of research competence of schoolchildren based on the use of interactive teaching methods. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):111-117. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_111.

Введение

Вопрос о формировании исследовательской компетенции актуален в настоящее время, поскольку информационное общество предъявляет новые требования к каждому человеку, так как информационный ресурс становится ключевым. Каждый человек должен уметь оценивать актуальные проблемы и предлагать современные пути их решения. Еще недавно полагали, что исследовательские способности необходимы профессионалам, работающим в вузах, НИИ, сейчас данные навыки становятся частью любой профессии.

Как показывает практика, для школьников наибольшие проблемы связаны с выполнением заданий, связанных с поиском социальной информации, ее анализом и систематизацией, формулировкой суждений и аргументов, подтверждением примерами изученных теоретических положений [1].

Применение методов интерактивного обучения может способствовать решению данных проблем, поскольку актуализирует различные психические процессы, способствуя становлению творческого мышления и в целом повышая его активность [2]. На уровне эмоций вырабатывается положительное отношение к решению проблем. Создание ситуаций успеха, носящих этапный характер, усиливает внутреннюю мотивацию, провоцируя желание продолжать данную деятельность, выводя ее за рамки первоначально заданного. В рамках когнитивных процессов усиливается аналитическая деятельность, воображение, способствуя снятию инерции мышления. Применение таких методов обучения, как дискуссия, дебаты, деловые игры, метод проектов, обеспечивает развитие исследовательской компетенции и в целом реализацию личностно-ориентированного обучения.

Обзор литературы

В условиях глубоких социальных изменений наше государство выдвигает новые требования к образованию граждан. На данный момент в образовательном процессе провозглашается компетентностный подход, который представляет собой современный подход к процессу обучению и модернизации образования.

Исследованием компетентностного подхода в образовании занимались такие ученые, как И. А. Зимняя [3], О. Е. Лебедев [4], А. В. Хуторской [5] и др. Данный подход предполагает самостоятельность в установлении цели познавательной деятельности, выборе источников информации, объяснении причинно-следственных связей, ориентации во всех сферах жизнедеятельности и т. д. По мнению А. А. Вербицкого, «компетенции являются важными результатами образования и поэтому должны быть сформированы у всех обучающихся, пронизывать все предметы, проходить через все уровни образования и разрабатываться на высоком уровне»[1] [6].

Сегодня приобретение разных компетентностей позволяет быстро реагировать на проблемы социума. Различные авторы вкладывают свой смысл в содержание этого понятия. Так, А. В. Хуторской приводит следующее толкование: «Компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности, отражающих заданные требования к образовательной подготовке выпускников»[2] [7]. По мнению Г. С. Вяликовой, *компетенция* – «это круг вопросов, в которых

[1] *Вербицкий А. А.* Компетентный поход: проблемы и условия реализации // Инновационные проекты и программы в образовании. 2009. № 2. С. 106.

[2] *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 59.

данное лицо обладает познаниями, опытом»[3] [8]. В словаре В. М. Полонского дается такое понятие: компетенция – «совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и имеет практический опыт работы»[4] [9].

Рассмотрев некоторые разъяснения понятию компетенция, мы видим, что до нынешнего времени не сложилось его единой трактовки. Полагаем, что базис понятия составляют совокупность качеств личности, сплав знаний, умений, навыков и личностных особенностей школьника.

В системе школьного образования разработчиком компетентностного подхода является А. В. Хуторской. Он выделил ряд компетенций, которыми необходимо овладеть каждому школьнику: компетенция личностного самосовершенствования, ценностно-смысловые, учебно-познавательные, общекультурные, коммуникативные, социально-трудовые, информационные компетенции [10].

Исследовательская компетенция относится к группе информационных компетенций. В настоящее время существует множество интерпретаций данного понятия, отличающихся тем, что положено в основу этого определения. Так, по мнению А. В. Баранникова, *исследовательская компетенция* – это совокупность умений получать, обрабатывать, систематизировать, использовать и т. д. информацию в самостоятельно организованной деятельности [11]. Эти умения, по его мнению, способны формироваться в рамках всех учебных предметов. Российский психолог и педагог А. И. Савенков полагает, что *исследовательская компетентность* – «это особая функциональная система психики и связанная с ней целостная совокупность качеств человека, обеспечивающая ему возможность быть эффективным субъектом этой деятельности»[5] [12].

По нашему мнению, исследовательская компетенция – это необходимое качество обучающегося, включающее в себя знания, умения, навыки, нацеленное на развитие исследовательских способностей, а также стремление к самообразованию.

Е. В. Набиева выделяет следующие основные компоненты исследовательской компетенции: мотивационно-личностный, когнитивный (познавательный), интеллектуально-творческий, действительно-операционный [13]. Ее формирование происходит в процессе осуществления обучающимися исследовательской деятельности, позволяющей развивать интеллектуальный потенциал личности через применение своих знаний на практике и производя что-то новое. Вовлечение старшеклассников в исследовательскую деятельность повышает их познавательный интерес, учит прогнозировать свои действия и поступки.

Материалы и методы

В ходе проведения исследования использовался комплекс методов: теоретические (изучение и анализ научной литературы, систематизация эффективных методов, способствующих развитию у школьников исследовательской компетенции); сравнительный, с помощью которого достигается познание сущности различных интерактивных методов обучения школьников.

Результаты исследования

Процесс формирования исследовательской компетенции в настоящее время рассматривается как инновационная образовательная технология. Помимо учебных, перед учащимися ставятся задачи, направленные на развитие и формирование навыков исследовательской деятельности, которая определяет готовность учащихся и способность самостоятельно ими получать и осваивать новые знания, выдвигать идеи, работать с источниками данных, предлагать пути решения заявленных проблем, искать наиболее рациональные варианты, фиксировать результаты. Педагогу важно так организовать учебную работу на уроке, чтобы ученики ненавязчиво усваивали процедуру исследования и постепенно у них формировались потребности в подобной деятельности. Для этого необходимо использовать элементы новых педагогических технологий, которые активизируют деятельность школьников и их творческий потенциал.

Применение интерактивных методов обучения способствует реализации данной задачи, поскольку позволяет сделать учебный процесс обучения более интересным, мотивирует школьников творчески подходить к усвоению преподаваемого учителем материала.

Интерактивное обучение предполагает диалоговое взаимодействие учителя и обучающегося. Его задачами в первую очередь становятся формирование навыков самостоятельного поиска и анализа информации, ее оценка, выработка собственного мнения и навыка работы в команде, поэтому оно позволяет увеличить процент усвоения материала обучающимся [14].

Интерактивное обучение требует от педагогов самостоятельности и самоорганизации. Педагог должен четко ставить цели учебного процесса и давать обучающимся:

---

[3] *Вяликова Г. С.* Педагогическое стимулирование профессиональной компетенции учителя в условиях заочной формы обучения : автореф. дис. … д-ра пед наук. Рязань, 2006. С. 14.

[4] *Полонский В. М.* Словарь по образованию и педагогике. М. : Высшая школа, 2004. С. 45.

[5] *Савенков А. И.* Содержание и организация исследовательского обучения школьников. М. : Сентябрь, 2008. С. 46.

– знание: узнавать и воспроизводить специальную информацию;

– понимание: понимать значение любого сообщения;

– применение: применять изученные знания без указания со стороны;

– анализ: расчленение материала на составные части и его понимание;

– синтез: соединение отдельных изученных элементов в единое целое;

– оценивание: разработка и формирование ценностных суждений о решениях, идеях, методах и др. [15]

Стоит заметить, что наиболее важную роль в использовании интерактивных методов обучения в школе в первую очередь играет организация групповой формы обучения.

Формирование групповой общности на уроке, на наш взгляд, можно начать со своеобразной разминки. Учащимся дается несколько заданий на концентрацию внимания. Следующий этап интерактивного обучения состоит в организации учебной деятельности школьников в группе. Учебные задания перед классом на этом этапе отличаются нестандартной постановкой проблемы, вынуждающей учеников искать помощи друг у друга, делиться своей точкой зрения. Задания могут быть различными, например, выбрать из большинства предлагаемых качеств изучаемого предмета те, которые, по общему мнению, более подробно характеризуют предмет, явление и др.

Совместное учебное взаимодействие и сотрудничество следует организовать в двух формах кооперации: *педагог – обучающийся* и *учащийся – учащийся*.

В настоящее время в практику внедрено достаточно большое количество групповых интерактивных методов, например, дискуссия. Во время групповой дискуссии класс делится на микрогруппы. Каждая группа отстаивает свою точку зрения на поставленную дискуссионную проблему.

В ходе беседы учащиеся на основе изученного ранее материала подвергают анализу представленную информацию, критически ее осмысливают и формируют различных выводы. Основу аргументации составляют причинно-следственные отношения. Работа в малых группах стимулирует фантазию, мотивирует, воспитывает чувство ответственности, поскольку каждый участник понимает, что на него надеются в общем продвижении к решению задачи.

Основная роль в подготовке урока-дискуссии отводится учителю, так как он занимается консультированием учащихся. Начинается дискуссия со вступления учителя, формулирующего и обосновывающего основную проблему занятия, определяющего правила проведения дискуссии.

Такие групповые методы, как дискуссия, дебаты, позволяют развивать самостоятельность мышления, навыки кооперации, коммуникативные способности. Во время дебатов класс делится на две команды, они обсуждают заданную тему, которая формируется учителем в виде тезиса, высказывают аргументы. Одна команда утверждает этот тезис, а другая команда опровергает его. При этом у участников дебатов формируются умения излагать свою точку зрения, основанную не только на своих умозаключениях, но и на конкретных, документально подтвержденных фактах. Главное в данном методе – наличие двух команд, выдвигающих аргументы и контраргументы, опирающиеся на убедительные доказательства в виде цитат, статистических данных, примеров. На занятиях чаще всего используют такие виды дебатов, как проблемные дебаты, знакомящие обучающихся с различными концепциями, затрагивающими проблемы курса.

Возможно применение дебатов, предусматривающих работу учащихся с различными документами, которые учат школьников логически анализировать научные источники информации. Дебаты могут быть использованы как технология повторительно-обобщающих уроков [16].

Игра как интерактивный метод обладает значительным потенциалом для формирования исследовательской компетенции, поскольку создает поисковые ситуации, ставит задачу отбирать, анализировать и оценивать информацию, необходимую для решения поставленных проблем. Можно использовать игры, занимающие немного времени, к таким играм относят решение головоломок, викторин, кроссвордов. Деловую игру можно проводить на разных этапах – перед изучением новой темы, как урок-обобщение. Игровое сопровождение изучения материала позволяет поддерживать устойчивый интерес к содержанию изучаемого курса, к процессу обучения, активизирует творческую деятельность учащихся, усиливает взаимосвязь теории и практики и т. д. [17]

Сегодня в связи с переходом к новым образовательным парадигмам возрастает внимание к методу проектов, поскольку названная педагогическая технология чрезвычайно востребована и подразумевает самостоятельное приобщение учеников к поиску и анализу информации. Проектная технология на уроках предполагает «проживание» учащимися определенного отрезка времени в учебном процессе, тем самым способствует более глубокому осмыслению развития общества [18; 19]. Проектная деятельность ведет к формированию собственных оценок, ко-

торая позволяет развить у школьников критическое мышление, интегрировать различные виды деятельности, делать процесс обучения более увлекательным, интересным и эффективным.

Проекты подразделяются на исследовательские, информационные (ознакомительно-ориентировочные), ролевые, прикладные (практико-ориентированные), творческие. При разработке тематики необходимо опираться на программу в конкретном классе, а также на возраст и интересы обучающихся. Проектная работа осуществляется в различной форме и включает в себя: поиск нужной информации в библиотеке, СМИ, Интернете, возможное проведение анкетирования, опросов, бесед, интервью с участниками социальных процессов, представителями различных социальных групп. Этапы проектной деятельности ориентированы на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов. Действия учащихся должны быть направлены на выявление в исследованиях по одной проблематике различий, связанных с научными позициями и интересами их авторов, определение четких критериев, по которым отобран материал.

Успех выполнения проектов является стимулом, воодушевляющим обучающегося на осуществление других самостоятельных проектов, способствует развитию личности. Использование метода проектов отвечает потребностям и требованиям современного социума: умение ставить задачи; самостоятельно принимать решения; раскрывать индивидуальный потенциал и возможности. В целом к достоинствам метода проектов относятся знакомство с различными точками зрения на одну и ту же тему или проблему; приобретение умений и навыков школьниками посредством поисковой деятельности; развитие у них умений пользоваться методами научного исследования и т. д.

Интерактивное обучение позволяет решать задачи, направленные на развитие исследовательской компетенции, а также общих учебных умений и навыков. Интерактивные методы ориентированы на широкое взаимодействие учащихся как друг с другом, так и с преподавателем. Педагог уступает активность учащемуся, стимулируя его к самостоятельному решению поставленных задач.

Обсуждение и заключения

Таким образом, под исследовательской компетенцией следует понимать личностное умение, формирующееся в процессе исследовательской деятельности. Это способность решать проблемы, возникающие в жизненных ситуациях, опираясь на знания, опыт в соответствии с усвоенной программой ценностей. Развитие у обучающихся исследовательской компетенции зависит от того, насколько продуктивно организован учебный процесс в общеобразовательной организации. Применение интерактивных методов обучения, таких как дискуссия, дебаты, деловые игры, метод проектов, способствует ее развитию, стимулируя интерес школьников, повышая мотивацию исследовательской деятельности, дает возможность каждому реализовать себя в решении проблем.

Список источников

1. Шамигулова О. А. Обществоведческое образование в условиях перехода на новые ФГОС общего образования: современное состояние и перспективы развития // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 3–4. С. 46–47. С. 55–60.
2. Чекушкина Е. Н., Родина Е. Н., Вельдина И. А. Интерактивные формы и методы обучения детей на уроках обществознания // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 4 (44). С. 101–105.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции, новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. 2004. № 5. С. 38–40.
4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–66.
6. Вербицкий А. А. Компетентный поход: проблемы и условия реализации // Инновационные проекты и программы в образовании. 2009. № 2. С. 103–111.
7. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–66. С. 59.
8. Вяликова Г. С. Педагогическое стимулирование профессиональной компетенции учителя в условиях заочной формы обучения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Рязань : Рязанский государственный педагогический университет имени С. А. Есенина, 2006. 40 с.
9. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М. : Высш. шк., 2004. 212 с.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–66.
11. Баранников А. В. Содержание общего образования: компетентностный подход. М. : Московский центр качества образования, 2008. 142 с.
12. Савенков А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. М. : Сентябрь, 2008. 204 с.
13. Набиева Е. В. Мониторинг формирования научно-исследовательской компетентности учителя //

Стандарты и мониторинг в образовании. 2008. № 5. С. 13–17.

14. Измаилова Э. А., Кузнецова Ю. А. Метод мозгового штурма // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. 2013. № 2 (6). С. 32–35.

15. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетностного подхода в образовании // Эйдос. 2005. № 4. С. 12.

16. Шибаев В. П. Подходы в реализации идей новой образовательной парадигмы в условиях инновационного вуза // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2 (33). С. 173–175.

17. Mikhalkina S. A., Khudyakova T. L., Pozharskaya E., Pronina E. V., Dedo N. P., Zhelezniakova M. E., Karpova E. E. The phenomenon of a game and its psychological and pedagogical resources // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018. № 8. S. 56–63.

18. Kuznetsova N. V., Maslova S. V, Chiranova O. I., Yankina L. A. Formation of Younger Schoolchildren's Academic Motivation in the Process of Extracurricular Project Activity // International Journal of Applied Exercise Physiology, 2020. № 9 (2). P. 126–133.

19. Чекушкина Е. Н., Родина Е. Н. Роль и значение рефлексии в процессе обучения школьников обществознанию // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2020. Т. 9. № 2А. С. 107–113.

References

1. Shamigulova O. A. Social science education in the conditions of transition to new FSES of general education: the current state and prospects of development. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2013; 3-4:46-47. (In Russ.)

2. Chekushkina E. N., Rodina E. N., Veldina I. A. Interactive forms and methods of teaching children at social studies lessons. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(4-44):101-105. (In Russ.)

3. Zimnyaya I. A. Key competencies, a new paradigm of educational results. *Vysshee obrazovanie segodnia* = Higher education today. 2004; 5:38-40. (In Russ.)

4. Lebedev O. E. Competence approach in education. *Shkolnye tekhnologii* = School technologies. 2004; 5:3-12. (In Russ.)

5. Khutorskoy A. V. Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education. *Narodnoe obrazovanie* = Public education. 2003; 2:58-66. (In Russ.)

6. Verbitsky A. A. Competent campaign: problems and conditions of implementation. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii* = Innovative projects and programs in education. 2009; 2:103-111. (In Russ.)

7. Khutorskoy A. V. Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education. *Narodnoe obrazovanie* = Public education. 2003; 2:59. (In Russ.)

8. Vyalikova G. S. Pedagogical stimulation of the teacher's professional competence in the conditions of correspondence education: abstract of the dis. of the Doctor of Pedagogical Sciences. Ryazan, Ryazan State Pedagogical University named after S. A. Yesenin, 2006. 40 p. (In Russ.)

9. Polonsky V. M. Dictionary of Education and Pedagogy. Moscow, Higher School, 2004. 212 p. (In Russ.)

10. Khutorskoy A. V. Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education. *Narodnoe obrazovanie* = Public education. 2003; 2:58-66. (In Russ.)

11. Barannikov A. V. The content of general education: a competence-based approach. Moscow, Moscow Center for the Quality of Education, 2008. 142 p. (In Russ.)

12. Savenkov A. I. Content and organization of research training of schoolchildren. Moscow, September, 2008. 204 p. (In Russ.)

13. Nabieva E. V. Monitoring of the formation of the teacher's research competence. *Standarty i monitoring v obrazovanii* = Standards and monitoring in education. 2008; 5:13-17. (In Russ.)

14. Izmailova E. A., Kuznetsova Yu. A. Method of brainstorming. *Modeli sistemy seti v ekonomike tekhnike prirode i obshchestve* = Models, systems, networks in economics, technology, nature and society. 2013; 2(6):32-35. (In Russ.)

15. Bermus A. G. Problems and prospects of the implementation of the competence approach in education. *Eidos.* 2005; 4. (In Russ.)

16. Shibaev V. P. Approaches to the implementation of the ideas of a new educational paradigm in the conditions of an innovative university. *Mir nauki, kultury, obrazovaniia* = The world of science, culture and education. 2012; 2(33):173-175. (In Russ.)

17. Mikhalkina S. A., Khudyakova T. L., Pozharskaya E., Pronina E. V., Dedo N. P., Zheleznyakova M. E., Karpova E. E. The phenomenon of the game and its psychological and pedagogical resources. *Modern Journal of methods of teaching languages.* 2018; 8:56-63.

18. Kuznetsova N. V., Maslova S. V., Chiranova O. I., Yankina L. A. Formation of educational motivation of younger schoolchildren in the process of extracurricular project activities. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2020; 9(2):126-133.

19. Chekushkina E. N., Rodina E. N. The role and importance of reflection in the process of teaching schoolchildren social studies. *Context and reflection: philosophy about the world and man* = Context and reflection:

philosophy about the world and man. 2020; 9(2A):107-113. (In Russ.)

Информация об авторах:

Чекушкина Е. Н. – профессор кафедры философии, д-р филос. наук, доц.

Родина Е. Н. – доцент кафедры философии, канд. филос. наук, доц.

Буянова И. Б. – доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Chekushkina E. N. – Professor of Department of Philosophy, Dr. Sci. (Philosophy), Doc.

Rodina E. N. – Associate Professor of Department of Philosophy, Ph.D. (Philosophy), Doc.

Buyanova I. B. – Associate Professor of Department of Pedagogy, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 06.09.2021; одобрена после рецензирования 16.09.2021; принята к публикации 20.09.2021.

The article was submitted 06.09.2021; approved after reviewing 16.09.2021; accepted for publication 20.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 118–126.
The Humanities and Education. 2021; (4): 118–126.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.12
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_118

Кафедра педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева: история и современность

Татьяна Ивановна Шукшина[1], Владимир Иванович Лаптун[2], Светлана Николаевна Горшенина[3*]
[1, 2, 3]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]tishukshina@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0003-4187-5850
[2]vil60@rambler.ru, http://orcid.org/0000-0003-4530-7658
[3]sngorshenina@yandex.ru*, http://orcid.org/0000-0002-3922-3178

Аннотация. Изучение накопленного высшей школой опыта подготовки педагогических кадров, несомненно, может способствовать наполнению новым содержанием данного процесса в современных условиях. В этой связи представляется актуальным обращение к историко-педагогическому опыту кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева, которая в следующем году будет отмечать свое шестидесятилетие. В качестве фактических оснований проведения исследования использованы архивные данные и свидетельства современников. В результате проведенного исследования выявлены основные этапы становления и развития кафедры педагогики, проанализированы ведущие направления ее деятельности, охарактеризовано современное состояние. Данная статья, по мнению авторов, является своего рода данью уважения и памяти всем тем, кто стоял у истоков создания кафедры, активно развивал и приумножал заложенные традиции, а также способствовал перспективам ее дальнейшего развития.

Ключевые слова: кафедра, педагогика, преподаватели, становление, развитие, заведующий кафедрой, научно-педагогическая школа

Благодарности: работа выполнена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева») по теме «Роль кафедры вуза в формировании исследовательской компетенции будущих педагогов».

Для цитирования: Шукшина Т. И., Лаптун В. И., Горшенина С. Н. Кафедра педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева: история и современность // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 118–126. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_118.

PEDAGOGY

Original article

Department of Pedagogy of Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyev: History and Modernity

Tatyana I. Shukshina[1], Vladimir I. Laptun[2], Svetlana N. Gorshenina[3*]
[1, 2, 3]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]tishukshina@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0003-4187-5850
[2]vil60@rambler.ru, http://orcid.org/0000-0003-4530-7658
[3]sngorshenina@yandex.ru*, http://orcid.org/0000-0002-3922-3178

Abstract. The study of the experience accumulated by the higher school in the training of pedagogical personnel can undoubtedly contribute to filling this process with new content in modern conditions. In this regard, it seems relevant to refer to the historical and pedagogical experience of the Department

© Шукшина Т. И., Лаптун В. И., Горшенина С. Н., 2021

of Pedagogy of the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyev, which will celebrate its sixtieth anniversary next year. Archival data and testimonies of contemporaries were used as the actual grounds for conducting the research. As a result of the conducted research, the main stages of the formation and development of the Department of Pedagogy are identified, the leading directions of its activities are analyzed, the current state is characterized. This article, according to the authors, is a kind of tribute to respect and memory to all those who stood at the origins of the creation of the department, actively developed and multiplied the established traditions, as well as contributed to the prospects for its further development.

Keywords: department, pedagogy, teachers, formation, development, head of the department, scientific and pedagogical school

Acknowledgements: the work was carried out within the framework of a grant for conducting research works in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University).

For citation: Shukshina T. I., Laptun B. I., Gorshenina S. N. Department of Pedagogy of Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyev: History and Modernity. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):118-126. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_118.

Введение

Кафедра традиционно рассматривается как основное учебно-научное вузовское подразделение, которое организует и осуществляет учебно-методическую, научно-исследовательскую работу по одной или нескольким дисциплинам родственного характера, ведет социально-воспитательную работу с обучающимися, а также реализует подготовку научно-педагогических кадров.

Кафедра педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева является одной из старейших в вузе. Свое начало она берет с момента организации Мордовского пединститута, который был открыт на основании приказа Министра просвещения РСФСР № 277 от 19 июля 1962 года и называлась тогда *кафедра педагогики и психологии.* Каждый этап ее становления и развития имеет свое качественное своеобразие и количественные показатели. В связи с этим обратимся к рассмотрению специфических особенностей различных этапов развития кафедры педагогики.

Обзор литературы

Анализ научной литературы показал, что на сегодняшний день нет специальных исследований, посвященных истории становления и развития кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева. Тем не менее имеется несколько публикаций, в которых исследователи фрагментарно затрагивают некоторые вопросы, касающиеся ее истории. Так, в статье, посвященной 85-летию высшего педагогического образования в Мордовии, авторы упоминают о том, что в 1960-е годы наряду с другими была открыта кафедра педагогики и психологии [1].

Более подробно деятельность кафедры педагогики рассматривается в статьях, посвященных анализу научно-педагогической школы профессора Е. Г. Осовского. Отдельные аспекты ее деятельности также нашли отражение в публикациях И. Б. Буяновой, С. Н. Горшениной [2], П. В. Замкина [3], И. А. Неясовой, Л. А. Сериковой [4], Т. В. Татьяниной [5] и др.

Материалы и методы

В ходе исследования проведен анализ архивных источников, историко-педагогической литературы по проблеме становления кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического университета. Обозначены ключевые этапы развития кафедры, определена ее современная миссия. В процессе решения исследовательских задач использовались теоретические методы: анализ научной литературы, сравнение, обобщение, систематизация материала, метод исторической реконструкции, биографический метод.

Результаты исследования

Первым заведующим кафедрой педагогики и психологии был назначен в порядке перевода из Мордовского госуниверситета педагог и психолог, кандидат педагогических наук (1948), доцент Сергей Иванович Кустков (1892 – после 1966 г.). Его пригласил в свою команду первый ректор института Н. Н. Молин. Прежде всего, Сергею Ивановичу приходилось заниматься вопросами, связанными с организацией работы кафедры. Необходимо было определить профессиональные задачи, сформировать кадровый состав, обеспечить педагогический процесс учебно-методической и учебной литературой, техническими средствами обучения и др.

В первые годы на кафедре работали С. И. Кустков, М. Г. Кузьмина, А. А. Игонин (психолог), М. В. Крылова, А. Г. Барнашов (вскоре он был переведен на кафедру биологии), Е. З. Новоселова (гигиенист), М. Ф. Карпова – заведу-

ющая практикой, одновременно работавшая ассистентом кафедры, С. И. Высоцкая (с 1967 г. в Москве). Ученую степень и звание доцента на тот момент имел только заведующий. С. И. Кустков руководил кафедрой до 1964 г.

С 1964 до 1967 гг., кафедру возглавлял Иван Леонтьевич Наумченко (1921–1998), кандидат педагогических наук, доцент. В этот период создается Педагогическое общество им. А. С. Макаренко, что способствовало усилению работы с трудными подростками, в школах открываются различные клубы. В деятельность по работе со школами активно включаются члены кафедры, вовлекая студенчество института в педагогический отряд «Дзержинец».

В 1968 г. заведующим кафедрой становится Ефим Григорьевич Осовский (1930–2004 гг.), который начинает работу над формированием стабильного состава кафедры [6]. В это время защищают диссертации М. Г. Кузьмина, М. В. Крылова, М. Ф. Кирдяшова. В аспирантуру поступают А. В. Листенева, Э. Р. Рахманов, Н. Н. Камалетдинов, Т. Г. Тимошина. Значимую роль в развитии кафедры сыграл приход выпускников аспирантуры ведущих вузов страны, среди них Л. И. Яковлева, Г. М. Храмова, М. Б. Прусакова, Т. Д. Андронова, Р. П. Лаптиева, Е. И. Горбачева. В эти годы кафедра начинает пополняться выпускниками института, учителями, среди них Н. И. Еналеева и Л. В. Кудаева. Хорошим психологом проявил себя И. Х. Пикалов.

Большое внимание уделяется организационно-методической работе, а именно: созданию учебно-методических комплексов, выработке новых подходов к организации педагогической практики, проведению инструктивно-методических сборов по подготовке вожатых для детских оздоровительных лагерей и формированию движения студенческих педагогических отрядов.

Преподаватели кафедры под руководством Ефима Григорьевича находят в педагогическом процессе вуза формы, содержание и технологии, которые развивали бы не только разумного, но и умелого профессионала. Загородные пионерские лагеря (сегодня они называются оздоровительными), погружавшие студентов на два-три месяца в сотворчество с детьми, решали многие задачи по совершенствованию профессиональных умений, выступали условием проявления инициативы, самостоятельности, творчества в педагогической деятельности.

В учебные планы всех факультетов вуза были введены восьмичасовые практикумы по подготовке студентов к работе с детьми и подростками в летний период, в качестве пионерских вожатых, воспитателей, плавруков, физруков, старших пионерских вожатых. Теоретическое обучение сочеталось с деятельностью этих студентов в факультетских педагогических отрядах. Практическая работа будущих педагогов была многоплановой, но особенно она позволяла раскрывать в них творческие умения, способность самоактуализироваться и самореализовываться за счет инициирования форм, содержания, средств педагогического взаимодействия в проектируемых пионерских летних сменах.

Завершающим звеном в системе профессиональной подготовки к работе в загородных пионерских лагерях были инструктивные лагеря, которые организовывались на туристической базе г. Саранска. Подчеркнем, что инициатива, о которой шла речь, была полностью реализована в 1970–80-х гг. Оценивая данный опыт кафедры, с очевидностью усматриваешь актуальность и востребованность идей Е. Г. Осовского и кафедры на современном этапе развития педагогического образования.

В эти же годы кафедра по поручению Министерства образования России начала участвовать в организации и проведении Всероссийского тура Всесоюзной олимпиады по педагогике (затем Всероссийской олимпиады). Благодаря этому накапливался опыт, расширялись связи с другими вузами страны. Была создана уникальная и впоследствии ставшая известной во всей России технология коллективно-распределенной деятельности в организации и проведении педагогической олимпиады, которая успешно применяется и сегодня [7].

На факультете иностранных языков был организован социально-педагогический эксперимент. В реализации данного замысла важную роль сыграла кандидат педагогических наук, доцент Ю. В. Варданян, впоследствии защитившая докторскую диссертацию и в настоящее время возглавляющая кафедру психологии вуза. В результате этого научного эксперимента появилась новая специальность «Иностранный язык и педагогика». Многие студенты института выезжали во Всероссийские и Всесоюзные детские оздоровительные центры «Орленок» и «Артек» в качестве вожатых. В этот период на кафедре наблюдается приток новых сил – из школ, управленческих структур и органов управления образованием (Т. И. Шукшина, С. В. Кулыгина и др.).

Заметное место в деятельности кафедры в то время занимает инициатива по созданию музея М. Е. Евсевьева в Мордовском государственном педагогическом институте, деятельность которого сегодня многофункциональна и значительно расширена, но ведущей по-прежнему остается функция по воспитанию у студенчества, преподавателей и сотрудников гордости за свой вуз, а также профессиональной направленности личности будущих педагогов-учителей, педагогов-воспитателей.

Педагогические инициативы кафедры были направлены на решение актуальных социально-педагогических проблем, например, сельской малокомплектной школы. В 1980-е гг. профессор Осовский был одним из руководителей программы «Сельская малокомплектная школа России». В исследовании общедидактических, психологических и гигиенических вопросов организации и методики урока в малокомплектной школе осуществляли учителя школ республики и ведущие ученые Мордовского пединститута, среди которых Г. И. Саранцев, М. А. Якунчев, Х. Х. Абушкин и др.

Данная инициатива практически и теоретически реализовывалась на разных уровнях: на уровне малокомплектной сельской школы в Республике Мордовия и на общероссийском уровне. В рамках решения этой проблемы было подготовлено и успешно защищено несколько диссертаций, например, работа преподавателя кафедры педагогики Е. В. Щербаковой (ныне доцент Московского городского педагогического университета) об особенностях урока в малокомплектной школе. Следует отметить, что приобретенный тогда ценный опыт мог бы быть весьма полезен и сегодня.

Новый этап в развитии кафедры начинается с конца 1980-х гг. Во-первых, в 1988 г. кафедра педагогики становится самостоятельным подразделением, а во-вторых, в 1993 г. на ее базе создаются две кафедры: общей педагогики и научных основ образования. Следует отметить, что каждая из них приобрела свои специфические особенности и по целям, и по содержанию работы. Так, кафедра общей педагогики сосредоточилась на преподавании основных общепедагогических курсов, а кафедра научных основ образования – на разработке историко-педагогических курсов и подготовке научной смены в рамках аспирантуры и докторантуры.

Отметим, что научный потенциал, накопленный под руководством Е. Г. Осовского за время существования кафедры, нашел «выход» в деятельности его научной школы [8]. Она имеет многовекторный исследовательский характер в области актуальных педагогических проблем: педагогики и психологии профессионально-технического образования; образование в Мордовском крае с древнейших времен до наших дней; история педагогики и образования русского зарубежья [9].

Именно кафедра педагогики положила в вузе начало подготовке научно-педагогических кадров через аспирантуру и докторантуру. В 1991 г. при кафедре была открыта аспирантура, а в 1997 г. – докторантура. Первоначально аспирантура принимала соискателей для обучения по трем научным специальностям (общая педагогика, история педагогики и образования, теория и методика профессионального образования, теория и методика воспитания (нравственного и эстетического). В целом же через аспирантуру и докторантуру при кафедре прошло довольно большое количество аспирантов, докторантов, научных сотрудников, соискателей, многие из которых и по сей день продолжают работать в родном вузе, а также в других образовательных организациях, учреждениях социальной сферы, управленческих структурах и др.

Следует отметить, что до открытия диссертационного совета в Мордовском пединституте аспиранты кафедры защищались в других вузах: Нижний Новгород (Н. И. Еналеева, И. А. Зеткина, В. А. Левкина, С. В. Грачев, Л. В. Кудаева, Е. В. Щербакова, Е. В. Кирдяшова, Т. В. Татьянина, С. В. Мелешина (Кутняк), С. К. Кудряшова и др.), Москва (Т. И. Шукшина, С. Н. Горшенина, И. А. Неясова, Л. А. Серикова, Т. Н. Приходченко), Казань (В. Е. Дерюга), Саратов (Н. В. Гуляева, Е. Г. Сергушин и др.).

Кафедра и аспирантура стали своего рода «поставщиком» научно-педагогических кадров для факультетов и кафедр института, а также образовательных организаций других городов (Арзамас, Н. Новгород, Оренбург, Калуга и др.). Подготовленные на кафедре педагогики доктора наук – С. В. Грачев, Т. И. Шукшина, И. А. Зеткина, И. С. Кобозева, Н. В. Рябова, Л. П. Карпушина – являются своеобразным гарантом преемственности, сохранения и развития сложившихся и апробированных на практике основополагающих принципов деятельности кафедры, а также перспектив ее дальнейшего развития.

Кафедра педагогики стала одной из первых в вузе, кто начал издавать собственные научные сборники. Позднее она выступила в качестве учредителя издания межвузовского сборника научных трудов, научным редактором которого являлся Е. Г. Осовский. В период с 1992 по 2004 гг. был издан 21 том межвузовского сборника научных трудов «Современные проблемы психолого-педагогических наук».

В 2004 г. после продолжительной болезни ушел из жизни Е. Г. Осовский, но и после этой утраты кафедра не сдала своих позиций. Более того, она ощущает и будет ощущать зарожденные Ефимом Григорьевичем необходимость присутствия профессионализма, высокого уровня организации научной, образовательной и воспитательной деятельности, постоянного творческого поиска как залога роста коллектива. Системному решению этих и других задач способствовало объединение в сентябре 2004 г. кафедр общей педагогики и научных основ образования вновь в кафедру педагогики. Ее заведу-

ющим был назначен ученик Е. Г. Осовского – Сергей Владимирович Грачев, который недолго руководил кафедрой ввиду того, что поменял сферу профессиональной деятельности и выбыл из вуза.

В 2005 г. кафедру возглавила Т. И Шукшина, вскоре защитившая диссертацию на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Костяк кафедры составили доценты Н. И. Еналеева, Л. В. Кудаева, Т. В. Татьянина, В. И. Лаптун и др. В последующие годы подразделение регулярно пополнялось молодыми преподавателями, которые в разные годы обучались в аспирантуре кафедры, среди них С. Н. Горшенина, И. Б. Буянова, Л. А. Серикова, И. А. Неясова, П. В. Замкин и др.

После защиты кандидатских диссертаций на кафедру были приняты Д. В. Кижаева, Н. А. Савинова (ныне зам. директора по учебно-воспитательной работе МОУ «Гимназия № 12» г.о. Саранск), Т. Н. Сорокина (ныне заместитель декана факультета среднего профессионального образования МГПУ по воспитательной работе). В последние годы кандидатские диссертации защитили молодые преподаватели кафедры – Ж. А. Каско, Ю. А. Евсеева и др. Ежегодно в аспирантуру поступают молодые исследователи, как выпускники вуза, так и представители других образовательных организаций.

Сегодня кафедра педагогики является субъектом педагогической деятельности, входящем в систему непрерывного педагогического образования Мордовского государственного педагогического университета им. М. Е. Евсевьева. Она продолжает совершенствовать и наращивать содержание деятельности за счет профессионально компетентного профессорско-преподавательского состава. Несмотря на то, что структурно кафедра прикреплена к факультету педагогического и художественного образования, она является общеуниверситетской и обеспечивает преподавание педагогических дисциплин на следующих факультетах вуза: филологическом, физико-математическом, естественно-технологическом, истории и права, психологии и дефектологии, иностранных языков, физической культуры, педагогического и художественного образования.

Организация образовательного процесса осуществляется в рамках предметной области Педагогика, являющейся ядром профессионально-педагогической подготовки выпускника педвуза. Кафедра обеспечивает преподавание более 180 дисциплин, включая факультативы и курсы по выбору. Все программы, в том числе программы по учебным практикам, соответствуют ФГОС ВО. Сотрудники кафедры ежегодно обновляют содержание дисциплин по выбору, разрабатывают новые в соответствии с требованиями общеобразовательной практики и социального заказа, содержащимися в современных нормативно-правовых документах российского образования.

Преподаватели кафедры педагогики обеспечивают подготовку на всех уровнях высшего образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура. Кафедра является выпускающей по подготовке магистрантов по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профили подготовки Педагогика высшей школы; Инновации в высшем образовании; Начальное образование; Социальная педагогика; Теории и технологии воспитательной деятельности педагогического работника; Управление проектами в образовании, а также аспирантов по направлению подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки, направленность Общая педагогика, история педагогики и образования.

Важнейшим направлением деятельности кафедры является научно-исследовательская работа. Последние годы она стабильно занимает ведущие позиции в плане достижения основных показателей по данному направлению деятельности. Преподавателями, докторантами и аспирантами кафедры педагогики накоплен определенный задел и имеется солидный потенциал для успешного осуществления научно-исследовательской работы по следующим направлениям НИР:

1) *Теоретические основы и технологии формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в процессе вузовского образования* (Т. И. Шукшина, С. Н. Горшенина, И. Б. Буянова, Л. А. Серикова, И. А. Неясова, П. В. Замкин, Т. В. Татьянина, Ж. А. Каско, В. И. Лаптун, Ю. А. Евсеева, Е. Г. Сергушин, аспиранты О. В. Кирьякова, И. И. Аверьянова и др.);

2) *Современные концепции и технологии воспитания* (Л. А. Серикова, С. Н. Горшенина, Т. И. Шукшина, И. А. Неясова, Д. В. Кижаева, аспиранты А. Е. Земсков, П. С. Бородулин, А. Г. Биряева, О. Е. Янкина, Л. Н. Чистова, Е. А. Пожарова и др.);

3) *Научно-методическое сопровождение развития системы общего, среднего профессионального и дополнительного образования* (И. Б. Буянова, Л. А. Серикова, И. А. Неясова, С. Н. Горшенина, Е. Г. Сергушин, Ю. А. Евсеева, аспиранты М. В. Гудков, С. Ф. Бармин, И. А. Заугольнов и др.);

4) *История образования и педагогической мысли в Мордовском крае, России и русском зарубежье* (В. И. Лаптун, М. В. Богуславский, Т. И. Шукшина, В. Е. Дерюга, Д. В. Кижаева, С. К. Кудряшова, О. Е. Осовский и др.).

Важную роль в развитии кафедры играют научные конференции, организуемые на базе вуза. Подавляющее большинство из них носят статус всероссийских и международных. Так, кафедра педагогики является одним из основных организаторов Международной научно-практической конференции – Осовские чтения «Образование в современном мире: новое время – новое решения» [10; 11]. Ежегодно преподаватели кафедры принимают активное участие в Международной научно-практической конференции «Евсевьевские чтения» [12], Международной научно-практической конференции «Надькинские чтения» и др., посредством организации собственных секций, круглых столов, дискуссионных площадок и т. д. Все это свидетельствует об огромном внимании научного сообщества к разработкам и исследованиям, которые инициированы преподавателями кафедры.

Живое содержательное профессионально-педагогическое общение обеспечивает такая, уже ставшая традиционной, технология как «100 вопросов учителю», «100 вопросов ученому», «100 вопросов учителю-ученому». Выступления многих известных ученых, педагогов и общественных деятелей вызывают неподдельный интерес у студентов и преподавателей и побуждают их к широкой дискуссии.

В 2013 г. на кафедре был организован межвузовский теоретический семинар «Педагогическая наука и образование в XXI веке», который работает и в настоящее время, в том числе в онлайн-формате. Изначально он был задуман как площадка, которая давала бы возможность научным работникам, докторантам, аспирантам, соискателям апробировать научно-теоретические и практические результаты исследований, развивать научно-методическую и исследовательскую компетентность, поддерживать профессиональные контакты с научными и педагогическими работниками учреждений общего, среднего профессионального и высшего образования.

Одной из традиционных форм проведения теоретического семинара является презентация аспирантами выполняемых научных исследований. Проблематика докладов, как правило, актуализирует вопросы, касающиеся определения содержания, поиска и реализации условий, выявления действенных механизмов, обеспечивающих успешное решение научно-педагогического поиска. Дискуссия, а зачастую и полемика, возникающие на семинарах, дают мощный импульс аспирантам для осуществления научно-педагогической рефлексии и качества научной работы в целом.

Особой значимостью обладает теоретический семинар с участием ведущих российских ученых – М. В. Богуславского, В. В. Серикова, Н. Л. Селивановой, И. М. Осмоловской, Е. В. Бережновой, Л. М. Перминовой, А. С. Прутченкова, Ю. В. Сенько, Л. И. Лубышевой и др. В памяти у участников семинара надолго останутся выступления академиков А. А. Вербицкого, С. Н. Чистяковой и др. Данная форма общения позволяет ставить новые задачи в области педагогической науки и образования, а также расширять границы научно-педагогических исследований.

У семинара достаточно широкая география. За 9 лет его участниками стали представители образовательных организаций Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода, Пензы, Чебоксар, Ульяновска, Ижевска, Перми, Рязани, Ростова-на-Дону и других российских городов. Многие из принявших в нем участие сегодня уже являются кандидатами и докторами наук.

С целью выявления и обогащения уровня развития профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов сферы образования, приобщения талантливой студенческой молодежи к творческому педагогическому взаимодействию и общению в процессе выполнения исследовательских заданий кафедра педагогики, как уже отмечалось, является организатором проведения олимпиады по педагогике внутривузовского, регионального и всероссийского уровней, так как именно олимпиады способствуют созданию «условий, в которых будущий учитель сможет развивать профессиональные компетенции: исследовательские, когнитивные, проектировочные, коммуникативные и другие, которые являются приоритетными для усиления мотивации к овладению профессиональной компетентностью»[1] [13].

Программа олимпиады по педагогике, как правило, состоит из традиционных и инновационных конкурсных заданий, носящих как командную, так и индивидуальную форму состязаний. К числу наиболее интересных и эффективных следует отнести следующие: «Презентация команд», «Педагогическое красноречие», «Анализ урока», «Педагогика как учебный предмет», «Знатоки педагогики», «Я – организатор», конкурс «СПИЧ», «Педагогический проект», «Рецензирование фильма» и др., которые позволяют выявить не только уровень сформированности профессиональных компетенций, но и личностную позицию, а также творческий и исследовательский потенциал каждого участника олимпиады.

---

[1] *Шукшина Т. И., Татьянина Т. В.* Педагогическая олимпиада как гуманитарная технология формирования профессиональной компетентности // Высшее образование сегодня. 2009. № 11. С. 35. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_13039563_94568307.pdf (дата обращения: 12.09.2021).

Среди педагогов общеобразовательных учреждений, преподавателей вуза сегодня немало из числа тех, кто в студенческие годы был участником олимпиады по педагогике. Бывая в других вузах, нередко встречаются преподаватели родственных кафедр, которые вспоминают Мордовский педагогический именно по участию в олимпиаде по педагогике.

Обсуждение и заключения

Таким образом, за почти шестидесятилетний период кафедра педагогики прошла определенные периоды в своем развитии, внося существенный вклад в подготовку и переподготовку педагогических кадров не только для региональной системы образования, но и российского образовательного пространства.

Сегодня на коллектив кафедры возложена особая миссия – воспитание учителя нового века, готового к условиям кардинальных изменений в образовании России, касающихся не только структуры его организации, методологии и технологии построения образовательных процессов во всех звеньях этой системы, но и в переопределении целей образования, его стратегических ориентиров, места в общественной жизни, позволяющих адекватно отвечать на вызовы XXI века. Отсюда стратегия кафедры неразрывно связана с общей стратегией развития педагогического образования. Деятельность преподавателей кафедры направлена на формирование профессионально значимых качеств личности и развитие творческой активности студентов педагогического университета.

Список источников

1. Шукшина Т. И., Бычков Н. В., Зеткина И. А., Лаптун В. И. Становление и развитие высшего педагогического образования в Мордовии // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 8–14. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27700957_37450387.pdf (дата обращения: 14.09.2021).

2. Буянова И. Б., Горшенина С. Н. Формирование социально-педагогической компетентности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 1 (41). С. 11–16. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42994424_56290566.pdf (дата обращения: 12.09.2021).

3. Шукшина Т. И., Замкин П. В. Направления и проблематика научно-педагогической школы Е. Г. Осовского // Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Санкт-Петербург, 2020. С. 226–229. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44448800_17147653.pdf (дата обращения: 14.09.2021).

4. Неясова И. А., Горшенина С. Н., Серикова Л. А. Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов к деятельности в качестве классного руководителя // Глобальный научный потенциал. 2020. № 12 (117). С. 31–34. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44846994_88267648.pdf (дата обращения: 10.09.2021).

5. Татьянина Т. В. Практико-ориентированный контент государственной итоговой аттестации в магистратуре // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 41–45. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27700963_11820657.pdf (дата обращения: 18.09.2021).

6. Шукшина Т. И. Вклад Е. Г. Осовского в становление и развитие кафедры педагогики // Педагогическая наука и практика: российские и региональные тенденции развития : материалы Всероссийской научно-практической заочной конференции – Осовские педагогические чтения, 15–16 октября 2007 г. Ч. 1. / Мордовский государственный педагогический институт. Саранск 2008. С. 4–8.

7. Шукшина Т. И., Савинова Н. А. Педагогическая олимпиада как условие формирования профессиональных компетенций будущих учителей // Высшее образование сегодня. 2013. № 8. С. 49–53. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_20302208_98049600.pdf (дата обращения: 12.09.2021).

8. Шукшина Т. И. Научно-педагогическая школа как фактор формирования исследовательской компетентности будущего педагога (на примере научной школы Е. Г. Осовского) // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» : сборник научных статей по материалам XIII Международной научно-практической конференции / редколлегия: М. В. Антонова, Т. И. Шукшина, Ж. А. Каско, В. И. Лаптун. Саранск, 2019. С. 188–193.

9. Shukshina T. I., Zamkin P. V., Buyanova I. B., Averyanova I. I. Scientific and Pedagogical School of Professor E. G. Osovsky: Establishment and Developmental Prospects // AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 2020. XI. No. 10/01. P. 87–90.

10. Шукшина Т. И. VIII Международная научно-практическая конференция – Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» и педагогический форум «Креативная педагогика в действии» // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 4 (12). С. 133–134. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_18906824_83307320.pdf (дата обращения: 14.09.2021).

11. Шукшина Т. И. X Международная научно-практическая конференция – Осовские педа-

гогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 1 (25). С. 156–158. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25606141_27889535.pdf (дата обращения: 14.09.2021).

12. Шукшина Т. И., Чистякова С. Н., Торхова А. В. Международная научно-практическая конференция «55-е Евсевьевские чтения» // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 1 (37). С. 159–161. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37353223_57418038.pdf (дата обращения: 12.09.2021).

13. Шукшина Т. И., Татьянина Т. В. Педагогическая олимпиада как гуманитарная технология формирования профессиональной компетентности // Высшее образование сегодня. 2009. № 11. С. 33–37.

References

1. Shukshina T. I., Bychkov N. V., Zetkina I. A., Laptun V. I. Formation and development of higher pedagogical education in the republic of Mordovia. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4(28):8-14. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27700957_37450387.pdf (accessed 14.09.2021). (In Russ.)

2. Buyanova I. B., Gorshenina S. N. Formation of socio-pedagogical competence of the future teacher in the process of professional training. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(1-41):11-16. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42994424_56290566.pdf (accessed 12.09.2021). (In Russ.)

3. Shukshina T. I., Zamkin P. V. Directions and problems of the scientific-pedagogical school of E. G. Osovsky. *Problemy i perspektivy razvitiya sovremennogo obrazovaniya v kontekste ego istoriko-pedagogicheskoj interpretacii* = Problems and prospects of development of modern education in the context of its historical and pedagogical interpretation: collection of scientific papers of the International Scientific and Practical Conference – XXXIII session of the Scientific Council on the History of Education and Pedagogical Science at the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy of the Russian Academy of Education. Saint-Petersburg, 2020. P. 226-229. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44448800_17147653.pdf (accessed 14.09.2021). (In Russ.)

4. Neyasova I. A., Gorshenina S. N., Serikova L. A. Practice-oriented training of future teachers to work as a class teacher. *Global'nyj nauchnyj potencial* = Global scientific potential. 2020; 12(117):31-34. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44846994_88267648.pdf (accessed 10.09.2021). (In Russ.)

5. Tatyanina T. V. Practice-oriented content of state final certification in Master's degree. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4(28):41-45. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27700963_11820657.pdf (accessed 18.09.2021). (In Russ.)

6. Shukshina T. I. Contribution of E. G. Osovsky to the formation and development of the Department of Pedagogy. *Pedagogicheskaya nauka i praktika: rossijskie i regional'nye tendencii razvitiya* = Pedagogical Science and practice: russian and regional development trends: materials of the All-Russian Scientific and Practical Correspondence Conference – Osovsky Pedagogical Readings, October 15-16, 2007. P. 1 / Mordovian State Pedagogical Institute. Saransk, 2008. P. 4-8. (In Russ.)

7. Shukshina T. I., Savinova N. A. Pedagogical Olympiad as a condition for the formation of professional competencies of future teachers. *Vysshee obrazovanie segodnya* = Higher education today. 2013; 8:49-53. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_20302208_98049600.pdf (accessed 12.09.2021). (In Russ.)

8. Shukshina T. I. Scientific and pedagogical school as a factor for forming research competence of the future teacher (on the example of scientific school E. G. Osovsky). *Osovskie pedagogicheskie chteniya «Obrazovanie v sovremennom mire: novoe vremya - novye resheniya»* = Osovsky pedagogical readings «Education in the modern world: novoye vremya – new solutions»: collection of scientific articles based on the materials of the XIII International Scientific and Practical Conference / editorial board: M. V. Antonova, T. I. Shukshina, J. A. Kasko, V. I. Laptun. Saransk, 2019. P. 188-193. (In Russ.)

9. Shukshina T. I., Zamkin P. V., Buyanova I. B., Averyanova I. I. Scientific and Pedagogical School of Professor E. G. Osovsky: Establishment and Developmental Prospects. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research.* 2020; XI.10/01:87-90. (In Russ.)

10. Shukshina T. I. VIII International Scientific and Practical Conference – Osovskie Pedagogical readings «Education in the modern world: new time – new solutions» and the pedagogical forum «Creative pedagogy in action». *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2012; 4(12): 133-134. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_18906824_83307320.pdf (accessed 14.09.2021). (In Russ.)

11. Shukshina T. I. The X International Scientific and Practical Conference – Osovskie Pedagogical readings «Education in the modern world: new time - new solutions». *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 1(25):156-158. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25606141_27889535.pdf (accessed 14.09.2021). (In Russ.)

12. Shukshina T. I., Chistyakova S. N., Torkhova A. V. International Scientific and Practical Conference «55 Evsevyevskie chteniya». *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2019; 10(1-37):159-161. URL: https://elibrary.ru/download/eli-

brary_37353223_57418038.pdf (accessed 12.09.2021). (In Russ.)

13. Shukshina T. I., Tatyanina T. V. Pedagogical Olympiad as a humanitarian technology of professional adequacy formation. *Vysshee obrazovanie segodnya* = Higher education today. 2009; 11:33-37. (In Russ.)

Информация об авторах:

Шукшина Т. И. – проректор по науке, заведующий кафедрой педагогики, д-р пед. наук, проф., Почет. работник науки и техн. РФ, Заслуж. работник высш. шк. РМ.

Лаптун В. И. – доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доц.

Горшенина С. Н. – доцент кафедры педагогики, канд. ист. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Shukshina T. I. – Vice-Rector for Science, Head of the Department of Pedagogy, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honorary Worker of Science and Technology of the RF, Honored Worker of the Higher School of RM.

Laptun B. I. – Associate Professor of Department of Pedagogy, Ph.D. (History), Doc.

Gorshenina S. N. – Associate Professor of Department of Pedagogy, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 20.09.2021; одобрена после рецензирования 04.10.2021; принята к публикации 11.10.2021.

The article was submitted 20.09.2021; approved after reviewing 04.10.2021; accepted for publication 11.10.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 127–130.
The Humanities and Education. 2021; (4): 127–130.

PEDAGOGY

Original article
УДК 371.3: 81.2(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_127

Application of the case method in the framework of new educational technologies in English lessons

Andrey A. Vetoshkin[1*], Alyona V. Kruchinkina[2]
[1, 2]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]avetoshkin@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-4703-1627
[2]Alenkakruchinkina@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0003-1249-4821

Absract. The article discusses the relevance and necessity of case technology in the educational system. The introduction of educational cases into the practice of Russian education is very urgent. A set of exercises developed by the authors aimed at developing the creative potential of students is presented. The following methods were used: analysis of literature on the research problem, comparative analysis of theories, generalization of advanced pedagogical experience. The results of the study are presented in the form of a case developed by the authors, aimed at improving key universal learning activities, increasing motivation, training their skills in the main types of speech activity and developing creative potential. The presented case is recommended for use as an additional material in English lessons in high school. Working with this material will help to broaden the horizons of students, positively affects the level of their motivation to learn a foreign language.

Keywords: FSES, case method, modern educational technology, modern education, problem situation

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 (M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Peculiarities of teaching English with the help of new educational technologies”.

For citation: Vetoshkin A. A., Kruchinkina A. V. Application of the case method in the framework of new educational technologies in English lessons. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):127-130. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_127.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

Применение кейс-метода в рамках новых образовательных технологий на уроках английского языка

Андрей Александрович Ветошкин[1*], Алёна Васильевна Кручинкина[2]
[1, 2]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]avetoshkin@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-4703-1627
[2]Alenkakruchinkina@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0003-1249-4821

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы актуальности и необходимости кейс-технологии в современной образовательной системе. Внедрение учебных кейсов в практику российского образования в настоящее время является весьма актуальной задачей. Приводится разработанный авторами комплекс упражнений, направленный на развитие творческого потенциала обучающихся. Были использованы следующие методы: анализ литературы по проблеме исследования, сравнительный анализ теорий, обобщение передового педагогического опыта. Результат проведенного исследования представлен в виде разработанного авторами кейса, направленного на совершенствование ключевых универсальных учебных действий, повышение мотивации, тренировку их навыков в основных видах речевой деятельности и развитие творческого потенциала. Представленный кейс рекомендован к использованию в качестве дополнительного материала на уроках английского языка в старшей школе. Работа с данным материалом

© Vetoshkin A. A., Kruchinkina A. V., 2021

поможет расширить кругозор учеников, положительно повлиять на уровень их мотивации к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: ФГОС, кейс-метод, современная образовательная технология, современное образование, проблемная ситуация

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (БГПУ им. М. Акмуллы и МГПУ) по теме «Особенности обучения английскому языку с помощью новых образовательных технологий».

Для цитирования: Vetoshkin A. A., Kruchinkina A. V. Application of the case method in the framework of new educational technologies in English lessons // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 127–130. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_127.

Introduction

The Federal State Educational Standard says that the educational process should be based on interactive and active forms of learning. The results of many studies confirm that the use of such forms is an effective way of teaching schoolchildren. In other words, it is easier for students to understand the material, being an active participant in the educational process. Based on this, the use of new educational technologies is an important methodological innovation in teaching.

Currently, the concept of problem-situational learning using case studies is clearly entrenched in teaching. The so-called case technology is increasingly entering the practice of education and its implementation is an urgent task. A case is a description of a specific real situation that has a specific format and is intended to teach children to analyze information, generalize and develop possible solutions for it in accordance with established criteria.

Literature Review

The study of case technology, as one of the ways of developing the speech-thinking activity of students in English lessons, can be called a matter of public importance. Researchers such as E. S. Polat [1], P. J. Zak [2], A. A. Vetoshkin, I. I. Kashtanova, V. M. Pronkina, A. M. Radin [3], A. A. Vetoshkin, T. V. Adamchuk, V. M. Pronkina [4], M. V. Kuimova [5], K. M. Bonny [6] studied case technology.

A study conducted by neuroeconomist Paul Zak and his team has shown that stories can influence our behavior, attitudes and opinions and can even change the chemical composition of our brain. In his article titled "How Stories Change the Brain" Zak suggests that, in addition to being an effective way to transfer information between individuals or communities, stories also help strangers feel more connected, altruistic and empathic. Moreover, he argues that convincing stories are better remembered than just stating a set of facts. Many cases tell the true story of a hero who is struggling with a problem. Nevertheless, instead of ending with the words "they lived happily ever after", the cases offer readers to take the place of the main character and choose the best ending[1]. Clyde Herrade notes that "the repetitive opportunity to identify, analyze and solve a number of cases in various settings prepares students to become truly professionals in their field of work".

The case method, which was first used in the field of law and medicine back in the 19th century, gained fame after it was introduced at Harvard Business School in 1910 as a method of teaching graduate students to analyze real or hypothetical business problems. It was gradually adopted by other disciplines such as psychology, teacher training and language learning. Maryann Piotrowski believes that due to its decisive, rather than explanatory nature, cases combine theory and practice and effectively hone students "ability to distinguish facts from opinions, relevant data from irrelevant and trivial information from what is vital for decision-making"[2] [7]. Davis and Wilcock note that through the practical application of theoretical concepts, cases combine theory and practice, the method helps "bridge the gap between theory and practice". Although the case method was originally intended for non-linguistic disciplines, it has found its place in the teaching of languages, in particular English for specific purposes, being considered as a source of more effective and motivating methods of language teaching. Elena Basta notes that modern times require a transition from traditional methods of teaching a foreign language to new and innovative methods, and advocates the case method as a multidisciplinary approach, including both linguistic and non-linguistic, specialized disciplines, which allows "applying theoretical non-linguistic knowledge and concepts in language learning."

Cases are useful for teaching English learners as a foreign language, because in order to find a solution to the case, students need to apply linguistic skills in combination with analytical and interpersonal skills. This kind of situation can occur

[1] *Zak P. J.* How Stories Change the Brain // Greater Good Magazine. 2013. URL: https://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_stories_change_brain (дата обращения: 30.08.2021).

[2] *Piotrowski M. V.* Business as usual: Using the case method to teach ESL to executives // TESOL Quarterly. 1982. Vol. 16. No. 2. P. 229–238.

in «real life», outside the classroom. Case study, a form of task-based learning, allows teachers to implement a communicative approach. The focus is on completing the task, and students use language as a tool to convey their ideas instead of performing language exercises to practice a grammatical point or lexical element.

W. Gross notes that the cases combine many of the latest teaching methods, teaching the language through content, and therefore are more suitable for teaching English than methods using grammatical or lexical exercises. She notes that the case method has many advantages for students, such as providing the opportunity to read, speak, listen and write. Moreover, vocabulary and grammatical structures are introduced and practiced in the context of the case, and not in traditional exercises. In addition, it was found that the more active participation of students, characteristic of the case method, has a positive effect on the motivation of students and their attitude to language learning.

Materials and Methods

Within the framework of this study, we used such methods as theoretical and analytical (analysis of pedagogical and methodological literature), general didactic (analysis of programs, educational literature), which allowed us to formulate the initial positions of the study. The authors have developed a set of case exercises for students of the 9th grade.

Results

The work has 2 stages: the stage of preparation and the stage of implementation of work on the case.

The first stage is preparatory. Here the educational situation is formulated, the real situation is taken and simplified according to the age characteristics of the students. Then the tasks for the case are formed, which must be completed by students as part of working with the case.

The second stage is working with the case. At this stage, students are divided into working groups, groups work with the case, develop a collective solution and demonstrate the results of solving the case.

Case 1

Subject: English

Lesson topic: "Trip to London"

A problematic task.

Forms of working with the case: "brainstorming", discussion.

Training method: case technology.

The purpose of the lesson: formation of communication skills

Lesson objectives:

Educational: To generalize and consolidate knowledge on the topic of "Travel".

Developing: to develop interest in the subject, logical thinking; the ability to work in a group; competent oral formulations; to develop research skills.

Educational: to foster respect for each other when working in a group, respect for the opinions of others; to continue the formation of students' skills of independent work; to develop students' diligence and diligence; to cultivate the ability to listen and hear; to cultivate love for traditions, culture of behavior, respect for the religions of other peoples.

Materials and equipment: case, student's book 9th grade and additional materials.

Stages of students' work.

1. Introductory. You are an employee of a travel agency. Your task is to organize a trip for a group of people to London. Study the available information and suggest suitable accommodation and recreation options.

2. Getting new knowledge. Each group receives its own case, where there is information about customers, their wishes, attractions, as well as information on accommodation. The task of the group is to discuss and work out a common solution to the problem situation.

Example of case: George Travolta is a fan of the Queen of Great Britain. He dreams of seeing the Queen of Great Britain, visiting Buckingham Palace.

The task is to choose the best hotel for your traveling. Discuss it in your team.

The Stratford Hotel is located in London, 2.2 km from the Olympic Stadium. It offers air-conditioned rooms with free Wi-Fi. It offers a 24-hour front desk and a restaurant.

The luxurious 5-star Shangri-La Hotel at The Shard, London, with magnificent views of the capital and its suburbs, occupies floors 35 to 53. Guests can visit the gourmet restaurant. Good location, delicious breakfasts, beautiful view from the room, soft bed, city view from the bathroom, friendly staff.

Taj 51 Buckingham Gate Suites and Residences. Hotel in Westminster, London (0.5 km from Buckingham Palace). This 5-star hotel is located in the heart of Westminster, just a short walk from Buckingham Palace, Hyde Park and Mayfair.

3. The final. This stage includes presentations of each group, evaluation by criteria: whether the problem situation has been solved, whether the most convenient route for tourists has been chosen.

4. Reflection. Students evaluate their work in the lesson, answer a number of questions from the teacher.

5. Homework.

Test

1) Where does the Queen live?

a) Buckingham Palace

b) Crystal Palace

c) Hampton Court

2) The tallest building in London?
a) One Canada Square
b) Shard London Bridge
c) Heron Tower
3) What is the length of the Temza?
a) 193 km
b) 454 km
c) 334 km

The cases have the same form, however, they contain different information. This allows you to evaluate the work of each group according to the same criteria.

Discussion and Conclusions

Summing up, it can be noted that the method of working with the case is an effective method of learning a foreign language. Students get the opportunity to put their skills into practice. Students acquire new knowledge not by memorizing, but by participating in an active process, solving a real problem situation. The method allows students to practice various types of language skills in communicative situations and combine linguistic skills with analytical and interpersonal skills.

References

1. Polat E. S. Modern pedagogical and information technologies in the education system. Moscow, Academy, 2008. 368 p. (In Russ.)
2. Zak P. J. How stories change the brain. Greater Good Magazine. 2013. URL: https://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_stories_change_brain (accessed 30.08.2021).
3. Vetoshkin A. A., Kashtanova I. I., Pronkina V. M., Radin A. M. Case method as a means of teaching a foreign language in additional education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 1(41):94-99.
4. Vetoshkin A. A., Adamchuk T. V., Pronkina V. M. The role of videos in teaching English in secondary school. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 2(34):127-132.
5. Kuimova M. V. Using the case study method in teaching English as a foreign language at a technical university. *Molodoj uchyonyj* = A young scientist. 2010; 2:82-86. (In Russ.)
6. Bonny K. M. The method of teaching case studies improves student performance and perception of learning outcomes. *Journal of Microbiology and Biological Education.* 2015; 16(1):21-28.
7. Piotrovsky M. V. Business as usual: using the case method for training ESL managers. *TESOL Quarterly.* 1982; 16(2):229-238.

Список источников

1. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М. : Академия, 2008. 368 с.
2. Zak P. J. How Stories Change the Brain // Greater Good Magazine. 2013. URL: https://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_stories_change_brain (дата обращения: 30.08.2021).
3. Vetoshkin A. A., Kashtanova I. I., Pronkina V. M., Radin A. M. Case method as a means of teaching foreign language in additional education // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 1 (41). С. 94–99.
4. Vetoshkin A. A., Adamchuk T. V., Pronkina V. M. The role of videofilms in teaching English in secondary school // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 2 (34). С. 127–132.
5. Куимова М. В. The use of case study method in teaching English as a foreign language in technical university // Молодой ученый. 2010. Т. 2. С. 82–86.
6. Bonney K. M. Case study teaching method improves student performance and perceptions of learning gains // Journal of Microbiology & Biology Education. № 16 (1). P. 21–28.
7. Piotrowski M. V. Business as usual: Using the case method to teach ESL to executives // TESOL Quarterly. 1982. Vol. 16. № 2. P. 229–238.

Information about the authors:

Vetoshkin A. A. – Head of Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology), Doc.

Kruchinkina A. V. – 3rd year Master's Degree student, Department of Linguistics and Translation.

Contribution of the authors:

Vetoshkin A. A. – theoretical analysis of the literature on the research problem; analysis of empirical data; comparative analysis; critical analysis; final correction and adaptation of the text.

Kruchinkina A. V. – data collection; analysis of the results obtained.

Информация об авторах:

Ветошкин А. А. – зав. кафедрой лингвистики и перевода, канд. филол. наук, доц.

Кручинкина А. В. – магистрант 3 курса кафедры лингвистики и перевода.

Вклад авторов:

Ветошкин А. А. – теоретический анализ литературы по проблеме исследования; анализ эмпирических данных; сопоставительный анализ; критический анализ; доработка текста.

Кручинкина А. В. – сбор данных; подготовка начального варианта текста; анализ полученных результатов.

Статья поступила в редакцию 08.09.2021; одобрена после рецензирования 18.09.2021; принята к публикации 24.09.2021.

The article was submitted 08.09.2021; approved after reviewing 18.09.2021; accepted for publication 24.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 131–137.
The Humanities and Education. 2021; (4): 131–137.

ИСТОРИЯ

Научная статья
УДК 94(470) «19»: 271
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_131

Государственная политика по привлечению мусульманской общины в социальное партнерство по противодействию исламскому фундаментализму в 2000-е гг. (на примере Марий Эл)

Евгений Николаевич Ефремов[1*], Тимофей Дмитриевич Надькин[2]
[1, 2]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]een.pravo@gmail.com[*], http://orcid.org/0000-0003-2384-4698
[2]ntd2006@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0002-2677-8529

Аннотация. В статье рассматриваются особенности исторического развития государственной политики Республики Марий Эл периода 2000-х гг., направленной на вовлечение местной мусульманской общины в социальное партнерство по вопросам противодействия исламскому фундаментализму. Целью исследования является выявление особенностей и основных направлений взаимодействия марийских органов власти с местной мусульманской общиной в сфере противодействия исламскому экстремизму и терроризму в хронологических рамках исследования. Для достижения поставленной цели использованы впервые вводимые в научный оборот документы Государственного архива Республики Марий Эл. Исследование основывается на принципе историзма, в соответствии с которым государственная политика по привлечению мусульманской общины к социальному партнерству по недопущению распространения в Марий Эл радикального ислама анализируется в динамике ее становления в 2000-е гг. В результате рассмотрения темы исследования дана комплексная характеристика рассматриваемым историческим процессам. В частности, определены и проанализированы основные тенденции, касающиеся взаимодействия в Марий Эл в 2000-е гг. органов власти и мусульманской общины в вопросах противодействия исламскому фундаментализму. Выявлено, что в 2000-е гг. социальное партнерство органов власти Марий Эл с РДУМ РМЭ, направленное на противодействие радикальному исламу, предусматривало реализацию соответствующих мероприятий с правоохранительными органами республики, а также поддержку возрождения местной мусульманской общины. Благодаря этому, в Марийской республике не произошло значительного распространения нетрадиционных исламских течений, а здешняя мусульманская умма осталась приверженной исторически свойственному для нее ханафитскому мазхабу. Вместе с тем возникшие с начала 2000-х гг. тенденции организационного раскола в мусульманском сообществе РМЭ поднимали проблему распространения в регионе исламского фундаментализма. В связи с этим актуальным становится проведение дальнейших исследований, направленных на установление взаимодействия марийских властей и РДУМ РМЭ по вопросам сохранения межконфессиональной стабильности в республике.

Ключевые слова: государственная политика, ислам, исламский экстремизм и терроризм, Марий Эл, мусульманская община, социальное партнерство

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке сетевого гранта вузов-партнеров ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» и ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» по теме «Методические и содержательные аспекты изучения социального партнерства государства и традиционных конфессий в системе высшего образования».

Для цитирования: Ефремов Е. Н., Надькин Т. Д. Государственная политика по привлечению мусульманской общины в социальное партнерство по противодействию исламскому фундаментализму в 2000-е гг. (на примере Марий Эл) // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 131–137. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_131.

© Ефремов Е. Н., Надькин Т. Д., 2021

Original article

State policy on attracting the Muslim community to the social partnership to counter Islamic fundamentalism in the 2000s. (for example the Republic of Mari El)

Evgeniy N. Efremov[1*], Timofey D. Nadkin[2]
[1, 2]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]een.pravo@gmail.com[*], http://orcid.org/0000-0003-2384-4698
[2]ntd2006@yandex.ru, http://orcid.org/0000-0002-2677-8529

Abstract. The article examines the features of the historical development of the state policy of the Republic of Mari El in the 2000s, aimed at involving the local Muslim community in social partnership on countering Islamic fundamentalism. The purpose of the study is to identify the features and main directions of interaction of the Mari authorities with the local Muslim community in the field of countering Islamic extremism and terrorism in the chronological framework of the study. To achieve this goal, the documents of the State Archive of the Republic of Mari El, introduced into scientific circulation for the first time, were used. The research is based on the principle of historicism, according to which the state policy on attracting the Muslim community to social partnership to prevent the spread of radical Islam in Mari El is analyzed in the dynamics of its formation in the 2000s. As a result of the consideration of the research topic, a comprehensive characteristic of the historical processes under consideration is given. In particular, the main trends concerning the interaction of the authorities and the Muslim community in Mari El in the 2000s in countering Islamic fundamentalism are identified and analyzed. It is revealed, that in the 2000s, the social partnership of the Mari El authorities with the RDUM RME, aimed at countering radical Islam, provided for the implementation of appropriate measures with the law enforcement agencies of the republic, as well as support for the revival of the local Muslim community. Due to this, there was no significant spread of non-traditional Islamic trends in the Mari Republic, and the local Muslim Ummah remained committed to the historically characteristic Hanafi madhhab. At the same time, arising from the beginning of the 2000s. tendencies of organizational split in the Muslim community of the RME raised the problem of the spread of Islamic fundamentalism in the region. In this regard, it becomes urgent to conduct further studies aimed at establishing interaction between the Mari authorities and the RME RDUM on issues of preserving inter-confessional stability in the republic.

Keywords: state policy, Islam, Islamic extremism and terrorism, Mari El, Muslim community, social partnership

Acknowledgements: the research was carried out with the financial support of a network grant from partner universities (Mordovian State Pedagogical University and the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University) on the topic «Methodological and substantive aspects of studying the social partnership of the state and traditional confessions in the higher education system».

For citation: Efremov E. N., Nadkin T. D. State policy on attracting the Muslim community to the social partnership to counter Islamic fundamentalism in the 2000s. (for example the Republic of Mari El). *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):131-137. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_131.

Введение

Постсоветское возрождение ислама в России сопровождалось легализацией и ростом социальной активности мусульманских организаций, возвращением верующим бывших культовых сооружений и строительством новых мечетей. К сожалению, данные процессы сочетались и с негативными тенденциями: в 1990–2000-е гг. российская мусульманская община столкнулась с духовной экспансией нетрадиционных для нее радикальных течений ислама зарубежного происхождения, главная цель которых заключалась в разрушении единства нашей страны. В этих условиях приобретает важнейшее значение рассмотрение государственной политики, направленной на формирование социального партнерства с традиционной для России мусульманской религией суннитского толка. Это необходимо в целях поиска концептуальных основ религиозной политики Российской Федерации, направленных на учет потребностей динамично возрождающейся мусульманской общины, противодействие совместно с ней деструктивным исламским элементам, а также решение других проблем государства и общества. С учетом этого приоритетное значение приобретает анализ выбранной проблематики исследования на примере регионов традиционного распространения

ислама, к которым в том числе относится и Марий Эл. По этой причине, представляется актуальным рассмотрение государственной политики Республики Марий Эл (РМЭ), направленной на развитие социального партнерства с местной мусульманской общиной республики в сфере противодействия исламскому фундаментализму, которое получило активное формирование в 2000-е гг.

Обзор литературы

Представление об общих тенденциях и особенностях возрождения ислама в регионах Поволжья дают научные работы С. Б. Абхалилова [1], Г. С. Зеленеевой[1], Л. А. Королевой и А. А. Королева [2], А. В. Мартыненко [3; 4], Т. Д. Надькина [4; 5], Е. Н. Ефремова [5], Р. А. Силантьева [6]. Более детально отдельные аспекты тематики статьи рассмотрены Р. Р. Сулеймановым [7] и Э. В. Чемышевым [8]. Данные исследователи затрагивают анализ таких проблем, как распространение в Республике Марий Эл идей исламского фундаментализма, вследствие чего в региональной мусульманской общине возникали внутриконфессиональные конфликты, препятствующие ее единству. Ценность этой информации состоит в том, что она позволяет определить необходимость в налаживании руководством Марийской республики сотрудничества с мусульманской общиной по широкому спектру вопросов, касающихся, прежде всего, противодействия исламскому экстремизму и терроризму. Однако в рассматриваемой сфере вышеуказанные авторы не приводят существенных данных об особенностях формирования социального партнерства органов власти Марий Эл со здешней мусульманской общиной. В настоящей статье предпринята попытка восполнить выявленный пробел в исторической науке.

Материалы и методы

Основой теоретической базы статьи выступили данные Государственного архива Республики Марий Эл (ГА РМЭ) (документы Общественно-политического центра при Президенте Республики Марий Эл и республиканского, городских и районных советов по взаимодействию с религиозными объединениями). Для написания статьи также были привлечены материалы газеты «Маглюмат в Марий Эл», издаваемой Региональным духовным управлением мусульман Республики Марий Эл (РДУМ РМЭ). Исследование основывается на принципе историзма, в соответствии с которым противодействие радикальным течениям ислама, оказываемое органами власти с мусульманской уммой в Марий Эл, анализируется в динамике его становления в 2000-е гг.

Результаты исследования

В дореволюционный период мусульманская община, представленная татарским этносом, являлась третьей по значимости конфессией Марийского края после православного христианства и марийской традиционной религии[2] [9]. Такое положение ислама в Марий Эл сохранилось и к 2000-м гг. Например, в 2002 г. численность населения РМЭ по этническому составу основных представителей рассматриваемых религий составляла 728 тыс. чел., из которых 47 % (345,5 тыс. чел.) были русские, 42,9 % (312,2 тыс. чел.) – марийцы и 5,9 % (43,4 тыс. чел.) – татары. Подобное соотношение подтверждалось данными социологического опроса «Религиозное сознание населения Республики Марий Эл», который проводился Марийским научно-исследовательским институтом языка, литературы и истории им. В. М. Васильева (МарНИИЯЛИ) в конце 2004 г. Согласно им, из 1200 респондентов в возрасте от 15 лет по конфессиональной принадлежности к православию отнесли себя 51,1 %, марийской традиционной религии – 15,4 % и, наконец, исламу – 6,5 %[3].

Несмотря на небольшую численность мусульманской общины Марий Эл, от нее во многом зависело поддержание этноконфессиональной стабильности в регионе. Это объяснялось прежде всего тем, что со второй половины 1990-х под влиянием эмиссаров из Северного Кавказа и адептов из зарубежных стран в Республике Марий Эл, как и в других регионах Поволжья, предпринимаются попытки распространения идеологии радикальных исламских организаций («Братья-мусульмане», «Таблиги джамаат», Хизб ут-Тахрир аль-Ислами др.). При этом в 1998 г. представители кавказских республик предпринимали попытки создать свое объединение как альтернативу уже действующему национально-культурному центру татар в г. Йошкар-Оле, который объединял вокруг себя верующих мусульман-суннитов[4] [7; 8].

Пагубность рассматриваемой ситуации состояла в потенциальной возможности исламских фундаменталистов оказывать влияние на решение многочисленных проблем местной мусульманской религии (отсутствие централизован-

---

[1] *Зеленеева Г. С.* Межнациональные и межконфессиональные отношения в Республике Марий Эл на рубеже XX–XXI вв. : дис. ... канд. ист. наук. Йошкар-Ола, 2011. 200 с.

[2] Атлас современной религиозной жизни России. Т. 1 / отв. ред. М. Бурдо, С. Филатов. М. : Летний сад, 2005. С. 203–221.

[3] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 1006. Л. 114, 149.

[4] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 147. Л. 208, Д. 1109. Л. 11; *Сулейманов Р. Р.* Зарубежное влияние на мусульман Республики Марий Эл: исламские течения и группы. Йошкар-Ола, 2021. С. 10; *Чемышев Э. В.* Исламское религиозное движение в Республике Марий Эл: проблемы и противоречия // Филология и культура. 2012. № 1 (27). С. 223.

ного управления мусульманскими приходами в лице республиканского муфтията, дефицит квалифицированных кадров духовенства, недостаток средств на строительство мечетей и т. д.).

В целях исключения подобного развития событий, по инициативе Президента Марий Эл В. И. Кислицина еще в 1997–1999 гг. на рабочих площадках республиканского и районных советов по взаимодействию с религиозными объединениями организуется диалог с мусульманской общественностью республики, направленный на поддержку исламского возрождения. Благодаря этому различная помощь в возведении мечетей была оказана органами власти в городах Йошкар-Ола и Волжск, Мари-Турекском, Параньгинском, Моркинском и Медведевском районах республики. Однако основным итогом рассматриваемого сотрудничества стала поддержка политическим руководством РМЭ процессов объединения всех мусульманских приходов вокруг Йошкар-Олинской общины. Поэтому 26 января 2000 г. было образовано РДУМ РМЭ во главе с муфтием Ф. С. Салимгареевым, вошедшее в состав Центрального духовного управления мусульман России (ЦДУМ) в г. Уфе, которое являлось старейшей всероссийской исламской организацией[5].

Создание единого муфтията в Марий Эл открывало перспективы для проведения в 2000-е гг. целенаправленной государственной политики по налаживанию сотрудничества с функционирующими на тот момент 22 мусульманскими общинами республики (14 из которых прошли процедуру государственной регистрации). Однако уже в 2001 г. община «Махалля» Параньгинской центральной мечети принимает решение о выходе из состава РДУМ РМЭ. На протяжении 2000-х гг. она действует как самостоятельная религиозная организация, несмотря на попытки РДУМ РМЭ и органов власти путем конструктивного диалога достичь единства мусульманского сообщества республики. К тому же в мае 2002 г. часть Волжского объединения мусульман отказалась признавать юрисдикцию регионального муфтията[6].

Данные протесты, согласно точке зрения председателя РДУМ РМЭ Ф. С. Салимгареева, были направлены на раскол мусульманской общины Марий Эл в целях создания «параллельных структур», планировавших захватить духовную власть в республике и «выдавить» из нее сторонников традиционного ислама[7]. Позиция руководителя РДУМ РМЭ была небезосновательной. По сведениям правоохранительных органов Марийской республики, напряженность в мусульманской общине г. Волжска возникла из-за выпускника исламского университета Иордании И. Гатауллина. Приехав в г. Волжск, он «…объединил вокруг себя молодых мусульман, организовал их изолированное духовное обучение, проповедуя радикальный ислам». Также, например, в 2005 г. Управлением ФСБ по РМЭ была изобличена деятельность уроженца Пакистана, который в п. Советский пропагандировал ислам ваххабитского толка, являясь сторонником международной террористической организации Хизб ут-Тахрир аль-Ислами. А в 2006 г. в д. Кукмар Параньгинского района РМЭ были пресечены попытки регистрации мусульманского объединения, имевшего связи с ваххабитским движением[8].

Наличие противоречий между мусульманскими общинами Марий Эл подтверждалось и упоминавшемся выше социологическим исследованием «Религиозное сознание населения Республики Марий Эл». Согласно ему, этот факт признавали 49,1 % от числа опрошенных. Среди них сами мусульмане (13,8 %); православные (7,3 %); представители марийской традиционной религии (9 %); двоеверцы, исповедующие православие и марийскую традиционную религию (11,3 %); представители других религий (7,7 %)[9].

В этих условиях руководство Марий Эл начинает активизировать социальное партнерство с РДУМ РМЭ по вопросам противодействия исламскому экстремизму и терроризму, являвшихся угрозой не только межрелигиозного, но и общественно-политического единства в регионе. Первые шаги в этом направлении обозначил заместитель главы Правительства РМЭ О. Н. Тихонов, который 16 мая 2001 г. на съезде имамов РДУМ РМЭ призвал духовенство совместно с властями сохранить мир и согласие в мусульманской общине республики путем недопущения влияния на нее исламских фундаменталистов. В целях выяснения возможных подходов в сфере взаимодействия с РДУМ РМЭ по вопросам профилактики исламского экстремизма и терроризма, 16 августа 2001 г. Совет по взаимодействию с религиозными объединениями при Президенте РМЭ обращается к муфтию Ф. Р. Салимгарееву с просьбой предоставления материалов о социальной концепции российских мусульман. Последние при соблюдении принципа отделения религии от государства позволяли осуществлять сотрудничество с органами власти на договорных началах с целью совместного решения проблем,

[5] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 147. Л. 38, 46, 54, 123.

[6] Там же. Д. 300. Л. 3, Д. 693. Л. 97, 175.

[7] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 693. Л. 116; Маглюмат в Марий Эл. Декабрь 2005 г. С. 1.

[8] Маглюмат в Марий Эл. Декабрь 2005 г. С. 1; Маглюмат в Марий Эл. Январь 2007 г. С. 1, 4.

[9] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 693. Л. 152.

затрагивающих интересы мусульманской уммы и государства[10].

В контексте этого 22 апреля 2004 г. заключается соглашение о сотрудничестве УФСИН по РМЭ с РДУМ РМЭ, предусматривающее, в том числе, реализацию комплекса мероприятий, направленных на профилактику распространения радикального ислама среди осужденных мусульман, отбывавших наказание в исправительных учреждениях. Для достижения этой цели в 2004–2009 гг. в четырех республиканских колониях организуются молитвенные комнаты, где преподаватели РДУМ РМЭ регулярно проводили обучение заключенных основам российского ислама, его отличиям от зарубежных течений. Образовательные курсы в обязательном порядке затрагивали рассмотрение таких вопросов, как роль мусульманской религии в воспитании патриотизма, нравственности, уважения традиций и обычаев других народов, населяющих Россию. Это способствовало исправлению, адаптации и ресоциализации осужденных в период отбывания наказания и после их освобождения, в результате чего многие из них не оказывались вовлеченными в деятельность салафитских структур[11].

Как известно, для подготовки исламских террористов-смертников ваххабитские формирования Северного Кавказа использовали наркотические средства. Поэтому потенциальной группой населения, которая могла оказаться под влиянием салафитов, были лица, страдающие наркотической зависимостью. Для исключения подобных вариантов 4 июля 2005 г. между УФС РФ по контролю за оборотом наркотиков по РМЭ и РДУМ РМЭ заключается соглашение о сотрудничестве, предусматривающее объединение усилий в борьбе с распространением наркомании. Результатами данного взаимодействия во второй половине 2000-х гг. стало антинаркотическое просвещение населения республики, которое осуществлялось путем проведения в трудовых коллективах, молодежной среде бесед о вреде наркомании; организации конференций и семинаров по духовно-нравственной тематике; оказания соответствующей консультативно-правовой помощи[12].

На противодействие радикальному исламу был направлен и действующий с октября 2007 г. договор о социальном партнерстве, сторонами которого выступили МВД по РМЭ и РДУМ РМЭ. Данное соглашение, прежде всего, было ориентировано на совместную работу милиции и мусульман республики в вопросах воспитания молодежи, предупреждения распространения в ее среде экстремистских взглядов. Кроме того, рассматриваемый документ положил начало регулярному проведению представителями мусульманского духовенства лекций для сотрудников различных подразделений МВД по РМЭ, которые, в частности, были направлены на помощь в выявлении деятельности нетрадиционных для республики исламских течений и групп[13].

Недопущению распространения в Марий Эл радикального ислама способствовала также поддержка местными органами власти мусульманского возрождения в республике. Важнейшей проблемой, с которой столкнулось образованное РДУМ РМЭ, являлся дефицит квалифицированных кадров духовенства отечественной школы богословия. В местных приходах еще с 1990-х гг. эту нишу стали занимать жители республики, прошедшие обучение в медресе Ирана, Иордании и Саудовской Аравии. Для исправления сложившейся ситуации муфтий Ф. С. Салимгареев, обращаясь 14 мая 2003 г. к заместителю Главы Правительства РМЭ Н. И. Куклину, просил оказать финансовую помощь в строительстве регионального медресе, которое, по его мнению, давало бы будущим священнослужителям «правильную основу для мировоззрения в светском государстве» в соответствии с государственной программой исламского образования. В итоге в 2004 г., Правительство РМЭ поддерживает начало строительства учебного заведения мусульман на территории Соборной мечети г. Йошкар-Олы, на что в 2007 г. в республиканской адресной инвестиционной программе предусматривает выделение 400 тыс. руб.[14] Стоит отметить и внимание руководства РМЭ к проблемам строительства и реставрации мечетей, в чем остро нуждались создаваемые мусульманские объединения республики. Наиболее показательным примером в этом отношении стала поддержка Правительством РМЭ ремонта Соборной мечети г. Йошкар-Олы, на что в 2003 г. из средств республиканского бюджета было выделено 50 тыс. руб. Вместе с тем необходимо признать, что в 2000-е гг. основную помощь в возведении культовых сооружений мусульман (например, в Мари-Турекском, Моркинском, Параньгинском и Советском районах РМЭ) оказывало местное татарское население, среди которых было немало бизнесменов и руководителей коммерческих организаций (предприниматель Ф. В. Хасанов, директор Мари-Турекского ДРСУ Ф. Камилов и др.)[15].

---

[10] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 428. Л. 128-129, 164.

[11] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 1006. Л. 204; Д. 1007. Л. 92.

[12] Там же, Д. 1006. Л. 72-73.

[13] Маглюмат в Марий Эл. Март 2017 г. С. 1.

[14] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 693. Л. 23, 167; Д. 1007. Л. 75; Д. 1201 Л. 141.

[15] ГА РМЭ. Ф. Р-1240. Оп. 3. Д. 147. Л. 143; Д. 558 а. Л. 117; Д. 853. Л. 18, 30.

Обсуждение и заключения

Таким образом, на рубеже 1990–2000-х гг. Республика Марий Эл столкнулась с реальной опасностью распространения в ней исламских экстремистских и террористических течений. Для предотвращения подобного варианта развития событий руководство Марийской республики в 2000-е гг. активизирует вовлечение местной мусульманской общины в лице РДУМ РМЭ в совместное социальное партнерство, направленное на противодействие исламскому фундаментализму. Особенностью данных процессов являлось то, что они развивались в двух основных направлениях. Одно из них состояло в заключении такими правоохранительными структурами, как УФСИН по РМЭ, УФС РФ по контролю за оборотом наркотиков по РМЭ, МВД по РМЭ соглашений с РДУМ РМЭ, благодаря которым в Марий Эл был реализован целый комплекс мероприятий по недопущению распространения радикального ислама среди различных групп населения республики. Другое направление состояло в решении проблем возрождающейся мусульманской общины, что имело целью укрепление позиций традиционного ислама перед лицом внешних угроз, а также исключение потенциального влияния на него (в том числе и финансового) исламских фундаменталистов. С учетом этого, еще с конца 1990-х гг. со стороны органов власти РМЭ в некоторых случаях оказывалась помощь по реконструкции и строительству мечетей. Также в 2000-е гг. в Марий Эл благодаря поддержке руководства республики были приняты меры, направленные на создание региональной системы мусульманского образования, ориентирующейся на отечественные государственные стандарты.

В целом, благодаря вышеуказанным мероприятиям социального партнерства, в 2000-е гг. удалось противостоять попыткам серьезного распространения в Марий Эл салафитского течения, «удержать» мусульманскую умму республики в рамках традиционного для нее ислама ханафитского мазхаба. Однако возникшие с начала 2000-х гг. тенденции организационного раскола в мусульманском сообществе РМЭ по мере их усиления могли актуализировать проблему распространения в регионе исламского фундаментализма. В связи с этим представляется перспективным проведение исследования взаимодействия марийских властей и РДУМ РМЭ по вопросам сохранения межконфессиональной стабильности в регионе в 2010-е гг.

Список источников

1. Абхалилов С. Б. Развитие ислама в Марий Эл // Мусульманский мир. 2015. № 4. С. 98–99.

2. Королева Л. А., Королев А. А. Исламский «ренессанс» (по материалам Среднего Поволжья). Пенза : Изд-во ПГУАС, 2013. 167 с.

3. Мартыненко А. В. Исламское возрождение в Поволжье в конце XX – начале XXI в. (на материалах Татарстана, Мордовии, Чувашии, Марий Эл) // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 3 (35). С. 62–70.

4. Мартыненко А. В., Надькин Т. Д. Трудный путь возрождения: мусульманские уммы Мордовии, Чувашии, Марий Эл (1990-е – середина 2010-х гг.) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики : в 2-х ч. Ч. I. 2015. № 7 (57). С. 106–109.

5. Надькин Т. Д., Ефремов Е. Н. Государственная политика в отношении мусульманской общины Мордовии в первом десятилетии 2000-х гг. в контексте формирования российской нации // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 4 (32). С. 140–142.

6. Силантьев Р. А. Ислам в современной России: энциклопедия. М. : Алгоритм, 2008. 575 с.

7. Сулейманов Р. Р. Зарубежное влияние на мусульман Республики Марий Эл: исламские течения и группы. Йошкар-Ола, 2021. 58 с.

8. Чемышев Э. В. Исламское религиозное движение в Республике Марий Эл: проблемы и противоречия // Филология и культура. 2012. № 1 (27). С. 220–225.

9. Атлас современной религиозной жизни России. Т. 1 / отв. ред. М. Бурдо, С. Филатов. М. : Летний сад, 2005. 621 с.

References

1. Abkhalilov S. B. The development of Islam in Mari El. *Musulmanskii mir* = Muslim World. 2015; 4:98-99. (In Russ.)

2. Koroleva L. A., Korolev A. A. Islamic “Renaissance” (based on the materials of the Middle Volga region). Penza, PSUAS Publ., 2013. 167 p. (In Russ.)

3. Martynenko A. V. Islamic revival in the Volga region at the end of the XX-beginning of the XXI century (based on the materials of Tatarstan, Mordovia, Chuvashia, Mari El). *Izvestiia vysshikh uchebnykh zavedenii. Povolzhskii region. Gumanitarnye nauki* = Izvestia of higher educational institutions. The Volga region. Humanities. 2015; 3(35):62-70. (In Russ.)

4. Martynenko A. V., Nadkin T. D. The difficult path of revival: Muslim Ummas of Mordovia, Chuvashia, Mari El (1990s-mid-2010s). *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i iuridicheskie nauki, kulturologiia i iskusstvovedenie Voprosy teorii i praktiki* = Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Questions of theory and practice: in 2 ch. Ch. I. 2015; 7(57):106-109. (In Russ.)

5. Nadkin T. D., Efremov E. N. State policy towards the Muslim community of Mordovia in the first

decade of the 2000s in the context of the formation of the Russian nation. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 4(32):140-142. (In Russ.)

6. Silantyev R. A. Islam in modern Russia: encyclopedia. Moscow, Algorithm, 2008. 575 p. (In Russ.)

7. Suleymanov R. R. Foreign influence on the Muslims of the Republic of Mari El: Islamic trends and groups. Yoshkar-Ola, 2021. 58 p. (In Russ.)

8. Chemyshev E. V. Islamic religious movement in the Republic of Mari El: problems and contradictions. *Filologiia i kultura* = Philology and Culture. 2012; 1(27): 220-225. (In Russ.)

9. Atlas of modern religious life in Russia. Vol. 1. Moscow, Summer Garden, 2005. 621 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Ефремов Е. Н. – докторант кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, канд. ист. наук, доц.

Надькин Т. Д. – профессор кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, д-р ист. наук, доц.

Вклад авторов:

Ефремов Е. Н. – сбор архивных данных, подготовка первоначального варианта текста.

Надькин Т. Д. – научное руководство; критический анализ и доработка текста.

Information about the authors:

Efremov E. N. – Doctoral student of Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Ph.D. (History), Doc.

Nadkin T. D. – Professor of Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Dr. Sci. (History), Doc.

Contribution of the authors:

Efremov E. N. – collection of archival data, preparation of the initial version of the text.

Nadkin T. D. – scientific guide; critical analysis and revision of the text.

Статья поступила в редакцию 02.09.2021; одобрена после рецензирования 10.09.2021; принята к публикации 16.09.2021.

The article was submitted 02.09.2021; approved after reviewing 10.09.2021; accepted for publication 16.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 138–143.
The Humanities and Education. 2021; (4): 138–143.

ИСТОРИЯ

Научная статья
УДК 93
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_138

Демографическая ситуация в Республике Мордовия в 2000-х годах

Александр Иванович Тишкин
Национальный исследовательский университет имени Н. П. Огарева, Саранск, Россия,
tishkinn88@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-6230-4419

Аннотация. Статья раскрывает особенности демографической ситуации в Республике Мордовия в 2000-х гг. через призму демографических показателей. Автор приводит данные, демонстрирующие основные демографические проблемы, проявляющиеся как в регионе, так и по всей Российской Федерации: сокращение численности и старение населения; усиление миграционных процессов; снижение рождаемости; высокие показатели смертности и сокращение доли лиц моложе трудоспособного возраста. Взаимосвязь социальных, исторических и демографических процессов иллюстрируется путем анализа социально-демографических показателей Республики Мордовия. Для обработки полученных результатов применялся статистический анализ. В результате исследования была констатирована историческая закономерность возникающих проблем, вызванных наследием 90-х гг., отличающихся нестабильностью, тяжелой экономической ситуацией и политическим кризисом. Современные экономические, социальные и политические процессы оказывают негативное влияние на демографическую ситуацию в Республике Мордовия. Но государство предпринимает все необходимые меры для преодоления возникших проблем, что проявляется в постоянной поддержке социальных программ. Ведущая роль государства в определении вектора развития социально-демографической ситуации является особенностью рассматриваемого исторического периода.

Ключевые слова: демографическая ситуация, численность населения, рождаемость, смертность, социально-демографические закономерности, исторический контекст социально-демографических процессов

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

Для цитирования: Тишкин А. И. Демографическая ситуация в Республике Мордовия в 2000-х годах // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 138–143. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_138.

HISTORY

Original article

Demographic situation in the Republic of Mordovia in the 2000-ies

Alexander I. Tishkin
Mordovian State University, Saransk, Russia,
tishkinn88@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-6230-4419

Abstract. The article reveals the peculiarities of the demographic situation in the Republic of Mordovia in 2000-ies by demographic indicators. The author cites data showing the major demographic problems, manifested both in the region and throughout the Russian Federation: declining and ageing population; increased migration; declining birth rate; high mortality rates and the decreasing share of people under working age. The interrelation of social, historical and demographic processes is illustrated by analyzing the socio-demographic indicators of the Republic of Mordovia. Statistical analysis was used to process the results obtained. The author notes the historical pattern for emerging problems caused by the heritage of 90s, characterized by instability, difficult economic situation and the political crisis. Modern economic, social and political processes have a negative impact on the demographic situation in the Republic of Mordovia. But the government is taking all necessary

© Тишкин А. И., 2021

measures to overcome problems that manifested in continued support of social programs. The leading role of the state in determining direction of development of the socio-demographic situation is a feature of the historical period.

Keywords: demographic situation, population, birth rate, death rate, socio-demographic patterns, the historical context of social and demographic processes

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

For citation: Tishkin A. I. Demographic situation in the Republic of Mordovia in the 2000-ies. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):138-143. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_138.

Введение

Демографическая ситуация в Республике Мордовия в 2000-х гг. в целом отражает общероссийские тенденции, основные среди которых: сокращение численности и старение населения; усиление миграционных процессов; снижение рождаемости; высокие показатели смертности (в особенности среди мужчин трудоспособного возраста) и сокращение доли лиц моложе трудоспособного возраста[1] [1].

Обзор литературы

Вопросы социально-демографического развития являются предметом анализа исторических наук, а также социологии, экономики, политики и демографии. Они затрагиваются в работах К. Арсеньева, Н. Логиновой, Е. Мокшиной и др. Отдельные аспекты проблемы нашли отражение и в наших работах [2; 3].

Материалы и методы

Изучение взаимосвязи социальных, исторических и демографических процессов иллюстрируется путем анализа социально-демографических показателей Республики Мордовия. Для обработки полученных результатов применялся статистический анализ.

Результаты исследования

Численность постоянного населения Республики Мордовия неуклонно снижается: за период с 2007–2012 гг. она сократилась на 2,6 % и составила 825,4 тыс. чел. Среди них городских жителей 61,0 %, сельских – 39 %, в том числе 14,5 % – моложе трудоспособного возраста (мужчины и женщины от 0 до 15 лет), 61,4 % – трудоспособного возраста (мужчины 16–59 лет, женщины 16–54 года), 24,1 % – старше трудоспособного возраста (мужчины 60 лет и старше, женщины 55 лет и старше).

Демографическое развитие общества зависит и от половозрастной структуры населения. В регионе стабильно преобладает женское население, особенно в сельской местности. Такая деформация половозрастной структуры населения объясняется, с одной стороны, высокой миграцией мужского населения, вызванного низким уровнем заработной платы в регионе, с другой – историческими причинами – наследием 90-х гг., характеризующихся низкой рождаемостью, а также социальными факторами: злоупотреблением алкоголем и курением в основном мужчинами[2]. Причем тенденция к деформации половозрастной структуры населения Мордовии сохраняется и до настоящего времени (рис. 1).

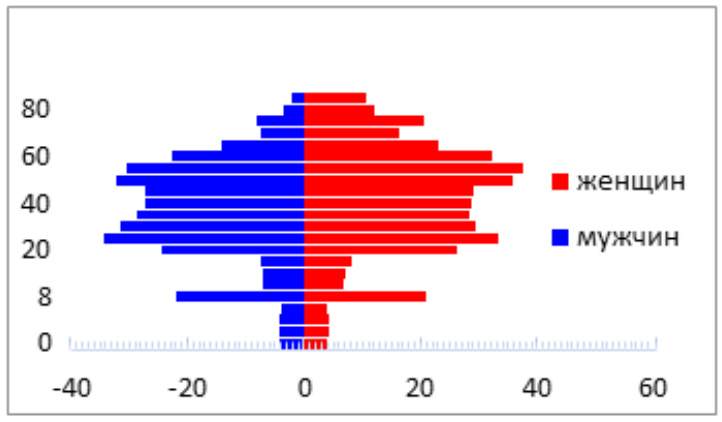


Рис. 1. Половозрастная пирамида населения Республики Мордовия (2015 г.)

В последние годы в Республике Мордовия наметились положительные тенденции в демографическом развитии.

Число родившихся детей в 2012 г. по отношению к уровню 2007 г. увеличилось на 3,5 %. Общий коэффициент рождаемости возрос с 9,0 родившихся на 1000 чел. населения в 2007 г. до 10,0 в 2012 г. По данному показателю Республика Мордовия занимает последнее место в Приволжском федеральном округе. За исследуемый период на 5,7 % увеличился суммарный коэффициент рождаемости (среднее число детей, рожденных одной женщиной за весь репродуктивный период) с 1,181 ребенка на одну женщину репродуктивного возраста в 2007 г. до

[1] *Жук В. А., Ложко В. В.* Связь демографических процессов с социально-экономическим развитием регионов России и совершенствование демографической политики // Проблемы современной экономики. 2011. № 3. С. 39. URL: http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=3723 (дата обращения: 12.07.2021).

[2] Постановление Правительства Республики Мордовия от 24 марта 2008 года № 99 «О Республиканской программе по улучшению демографической ситуации в Республике Мордовия на 2008–2012 годы» // Справочно-правовая система «Консультант-Плюс». URL: http://www.consultant.ru/ (дата обращения: 12.07.2021).

1,249 ребенка в 2012 г. Это самый низкий показатель в Приволжском федеральном округе и Российской Федерации (в 2012 г. в ПФО суммарный коэффициент рождаемости составил 1,593; в РФ – 1,582). Сложившийся уровень не обеспечивает простого воспроизводства населения (необходимо 2,1–2,2 ребенка на одну женщину репродуктивного возраста).

В Республике Мордовия снизилась естественная убыль населения. Коэффициент естественной убыли жителей региона уменьшился в 1,5 раза (с 6,6 на 1000 чел. населения в 2007 г. до 4,5 на 1000 чел. населения в 2012 г.).

К положительным тенденциям следует отнести изменения в структуре очередности рождений детей – возросло число детей, рожденных вторыми и третьими по очередности рождения. Так, в 2012 г. по отношению к уровню 2007 г. доля детей, рожденных первыми, к общему числу рожденных детей сократилась с 58,6 до 53,1 %, при этом доля детей, рожденных вторыми, увеличилась с 32,8 до 38,4 %, доля третьих детей выросла с 6,3 до 7,1 %. Эти данные свидетельствуют о том, что репродуктивные установки людей на двухдетную и многодетную модели семьи получили большее распространение, чем другие установки социального поведения людей.

Негативное влияние на динамику рождаемости в регионе оказывает их откладывание или смещение к более старшим возрастам. За период с 2007 по 2011 г. увеличился средний возраст матери при рождении всех детей с 26,7 до 27,51 года, в городской местности – с 26,8 до 28,0 года, в сельской местности – с 26,4 до 26,57 года.

Важным аспектом в проблеме рождаемости является рождение детей вне зарегистрированного брака. Доля таких рождений в общем числе родившихся постоянно растет. По данным Мордовиястата, в 1991 г. дети, рожденные в незарегистрированном браке, составили 8,8 % от общего числа новорожденных, в 2011 г. – 18,7 %.

Происходящие сдвиги в возрастной модели рождаемости, откладывание рождений детей, внебрачная рождаемость обусловлены главным образом изменениями в брачном поведении жителей республики: за период с 2007 по 2012 гг. общий коэффициент брачности уменьшился с 7,7 до 7,2 на 1000 чел. населения, уровень разводов за этот период сократился с 4,1 до 3,8 на 1000 чел. населения.

В Республике Мордовия увеличивается средняя ожидаемая продолжительность жизни при рождении. Так, в 2012 г. этот показатель составил 70,5 года: у мужчин – 62,9 года, у женщин – 76,6 года. По сравнению с 2002 г. данный показатель возрос на 5 % (в 2002 г. – 66,4 года; мужчины – 59,8 года, женщины – 73,6 года). По данному показателю республика занимает второе место среди регионов Приволжского федерального округа после Республики Татарстан.

В Республике Мордовия наблюдается снижение смертности населения. В 2012 г. смертность населения по сравнению с уровнем 2007 г. снизилась на 11,7 % (с 13,3 до 11,9 тыс. чел.). За период с 2007 по 2012 гг. коэффициент смертности уменьшился с 15,6 до 14,5 умерших на 1000 чел. населения. Однако он превышает среднероссийское значение, в 2012 г. в РФ коэффициент смертности составил 13,3 умерших на 1000 чел. населения. Основными причинами смертности населения республики по-прежнему остаются болезни системы кровообращения – 49,4 % от общего числа умерших, онкологические заболевания – 12,2 %, внешние причины – 9,0 %, болезни органов дыхания – 4,1 % и болезни органов пищеварения – 3,8 %. Несколько улучшилась структура смертности по тем заболеваниям, активная работа по которым началась с момента вступления в действие приоритетного национального проекта «Здоровье». Смертность населения от болезней системы кровообращения снизилась на 16,4 % (с 852,0 на 100 тыс. чел. населения в 2007 г. до 711,6 на 100 тыс. чел. населения в 2012 г.), от злокачественных новообразований – на 16,5 % (с 207,9 на 100 тыс. чел. населения в 2007 г. до 173,4 на 100 тыс. чел. населения в 2012 г.).

За период 2007–2012 гг. уменьшился коэффициент смертности населения трудоспособного возраста на 13,8 % – с 1321,3 на 100 тыс. чел. населения трудоспособного возраста до 1139,2; причем у мужчин – на 14,1 %, у женщин – на 11,9 %. В 2012 г. структура смертности населения трудоспособного возраста не изменилась: 37,0 % умерли от болезней системы кровообращения, 27,2 % – от внешних причин смерти, 14,5 % – от новообразований, 7,7 % – от болезней органов пищеварения, 5,7 % – от всех видов транспортных несчастных случаев, 4,8 % – от болезней органов дыхания, 3,8 % – от самоубийств, 2,5 % – от инфекционных и паразитарных болезней (преимущественно от туберкулеза).

В структуре смертности населения трудоспособного возраста зарегистрировано снижение: от болезней системы кровообращения – на 15,9 %; от новообразований – на 11,1 %; от самоубийств – на 34,9 %, в т.ч. у мужчин – на 38,3 %; от инфекционных и паразитарных болезней – на 34,8 %; от отравлений алкоголем – на 22,0 %, в т.ч. у мужчин – на 17,9 %. Однако увеличился показатель смертности в связи с убийствами на 10,0 % (у мужчин – на 1,5 %), от транс-

портных травм – на 0,3 % (у мужчин – на 5,9 %). У женщин снизились показатели смертности от отравлений алкоголем на 44,7 %, от ДТП – на 22,3 %, но увеличился показатель смертности от убийств на 48,3 %, от самоубийств – на 23,5 %.

Сохраняется существенная разница в уровне смертности среди мужчин и женщин в трудоспособном возрасте: уровень смертности мужчин от болезней системы кровообращения в 5,5 раза выше, чем у женщин, от новообразований – в 2,2 раза, от случайных отравлений алкоголем – в 8,2 раза, от всех видов транспортных несчастных случаев – в 5,5 раза, от самоубийств – в 9,4 раза, от убийств – в 2,8 раза, от болезней органов дыхания – в 5,8 раза, от болезней органов пищеварения – в 4,3 раза, от туберкулеза – в 4,8 раза.

В результате повышенной частоты случаев смерти от несчастных случаев, отравлений и травм в молодом и трудоспособном возрастах население, особенно мужское, в немалой своей части не доживает до пожилого возраста. Поэтому на первый план выходят показатели смертности населения от сердечно-сосудистых, онкологических и других хронических заболеваний. Это подтверждается и тем, что доля лиц пожилого и старческого возраста среди мужской части населения в 2012 г. составила 6,7 %, тогда как среди женщин она равна 13,2 % от общей численности этих групп, живущих на территории Республики Мордовия.

Сохраняется тенденция снижения младенческой смертности. Ведущими причинами младенческой смертности являются состояния, возникающие в перинатальном периоде, и врожденные аномалии. В 2012 г. к уровню 2007 г. произошло уменьшение показателя врожденных аномалий развития на 34,5 %. Однако высокой остается младенческая смертность от внешних причин. Показатель материнской смертности в 2012 г. составил 24,3 умерших женщин на 100 тыс. детей, родившихся живыми.

Уровень смертности и состояния здоровья населения во многом зависит от возрастного состава населения. Продолжающийся процесс старения жителей республики, как и России в целом, определяется ростом населения старших возрастных групп, снижением доли детей в общей численности населения в результате низкой рождаемости. Доля жителей в возрасте 60 лет и старше, по данным на 1 января 2012 г., составила 19,9 % (в городской местности – 18,1 %, в сельской – 22,6 %). При этих условиях в настоящее время не может быть низкого уровня смертности в силу биологических пределов жизни человека.

Улучшение демографической ситуации связано с профилактикой заболеваемости населения. Ежегодно в республике регистрируется более 1,2 миллиона случаев заболеваний острыми и хроническими болезнями, из них свыше 50 % случаев – впервые в жизни с установленным диагнозом. При этом снижение общей заболеваемости отмечается по всем классам болезней, за исключением болезней эндокринной системы и новообразований.

Сложившаяся в последние годы структура общей и первичной заболеваемости не изменилась. Ведущее место в ней занимают болезни органов дыхания (22,7 и 40,2 % соответственно). На втором и третьем местах в структуре первичной заболеваемости находятся болезни кожи и подкожной клетчатки (8,0 %), болезни глаза и его придаточного аппарата (4,9 %). В структуре общей заболеваемости второе место занимают болезни системы кровообращения (13,6 %), третье место – болезни глаза и его придаточного аппарата (9,1 %).

В последние годы в Республике Мордовия регистрируется снижение числа инвалидов: в 2011 г. по сравнению с 2007 г. – на 6,7 %. Уровень инвалидности в 2011 г. составил 992,0 на 10 000 чел. населения. Первичная инвалидность населения отражает состояние здоровья населения, качество и эффективность лечебных и профилактических мероприятий, уровень социально-экономического развития республики. По сравнению с 2007 г. количество лиц, признанных инвалидами, уменьшилось на 37,5 %. На протяжении последних лет не изменяются основные причины первичной инвалидности. У взрослого населения на первом месте находятся болезни системы кровообращения (34,4 %), на втором – злокачественные образования (27,3 %), на третьем – заболевания костно-мышечной системы (11,1 %). По-прежнему первое место среди причин детской инвалидности занимают врожденные аномалии развития (23,8 %), второе – болезни нервной системы (16,9 %), третье – психические расстройства (16,6 %). В 2011 г. доля детей-инвалидов составила 193,9 на 10 тыс. чел. детского населения.

В последние годы в Республике Мордовия сохраняется тенденция снижения количества пострадавших на производстве. За период с 2007 по 2011 гг. на 33,7 % снизился производственный травматизм, в 1,3 раза возросли затраты на финансирование мероприятий по охране труда на одного работающего. В то же время положение в сфере охраны труда остается напряженным. Высокий процент незанятого населения и низкая потребность организаций в работниках порождают нарушения

трудового законодательства, связанные с временным использованием работников без заключения трудового договора, и, как следствие, нарушения прав работников на охрану труда и социальное страхование от несчастных случаев. В 2011 г. в организациях промышленности, строительства, транспорта и связи Республики Мордовия трудились в неблагоприятных условиях более 18,2 тыс. чел., или 23,7 % от общей численности работающих в этих отраслях. По данным Мордовиястата, в 2011 г. в Республике Мордовия из 992 обследованных организаций в 135 (13,6 %) зарегистрированы случаи производственного травматизма. Всего пострадало от травм и временно утратили трудоспособность 327 чел. В целом по республике в 2011 г. уровень производственного травматизма составил 2,3 случая на 1000 работающих.

Негативное влияние на демографическую ситуацию в Республике Мордовия оказывает миграционная убыль населения. Тенденция миграционных процессов характеризуется увеличивающимся миграционным оттоком населения. За период с 2007 по 2011 гг. ежегодно миграционная убыль составляла в среднем около 2,5 тыс. чел. В 2012 г. она увеличилась до 3143 чел., коэффициент миграционной убыли составил 38,2 на 10 000 чел. населения. Наиболее высокой миграционной подвижностью обладает население в трудоспособном возрасте.

Обсуждение и заключения

Описанная демографическая ситуация в Республике Мордовия вполне объяснима с точки зрения исторического анализа развития региона. Так, снижение численности населения стало результатом экономического кризиса 90-х годов и социальных потрясений того периода. Влияние экономических и политических процессов на социальные процессы и демографические процессы в регионе можно наблюдать и сегодня[3]. Миграционные потоки возрастают в связи с наступлением экономического кризиса, продолжающегося еще с 2014 г., возрастание миграционного оттока трудоспособного населения объясняется разными факторами, которые могут меняться в зависимости от рассматриваемой возрастной группы, однако чаще всего объясняются экономическими причинами [4]. Немаловажную роль играет и изменение отношения к институту семьи: с одной стороны, снижение возраста рождения первого ребенка, большое количество незарегистрированных браков, желание «пожить для себя», что отражает европейские тенденции, с другой – историческое изменение типа семьи и мышления.

На современном этапе в Республике Мордовия предпринимаются все необходимые попытки для улучшения социально-демографической ситуации. Так, Республика Мордовия участвует в федеральных программах «Жилище», «Социальное развитие села», «Обеспечение жильем молодых семей», что не может не сказываться позитивно на изменении демографической ситуации в регионе. Однако при неблагоприятной экономической и политической ситуации эти усилия не будут давать эффекта и могут усугубить положение населения.

Список источников

1. Жук В. А., Ложко В. В. Связь демографических процессов с социально-экономическим развитием регионов России и совершенствование демографической политики // Проблемы современной экономики. 2011. № 3. С. 39. URL: http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=3723 (дата обращения: 12.07.2021).

2. Тишкин А. И. Социально-демографическое развитие Республики Мордовия в историческом контексте: теоретический аспект // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 1. С. 118–122.

3. Тишкин А. И. Социально-демографическое развитие Мордовии в региональном законодательстве конца XX – начала XXI вв. // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 2. С. 135–140.

4. Разживин В. Ф., Широкова И. В. Народ Мордовии: социокультурная динамика (первая четверть XX – начало XXI столетия). Саранск : НИИ гуманитарных наук при Правительстве Респ. Мордовия, 2007. 286 с.

References

1. Zhuk V. A., Lozhko V. V. The connection of demographic processes with the socio-economic development of the regions of Russia and the improvement of demographic policy. *Problemy sovremennoj ekonomiki* = Problems of the modern economy. URL: http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=3723 (accessed 12.07.2021). (In Russ.)

2. Tishkin A. I. Socio-demographic development of the Republic of Mordovia in a historical context: theoretical aspect. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2021; 12(1):118-122. (In Russ.)

3. Tishkin A. I. Socio-demographic development of Mordovia in the regional legislation of the late XX – the beginning of the XXI centuries. *Gumanitarnye nau-*

[3] *Жук В. А., Ложко В. В.* Связь демографических процессов с социально-экономическим развитием регионов России и совершенствование демографической политики // Проблемы современной экономики. 2011. № 3. С. 39. URL: http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=3723 (дата обращения: 12.07.2021).

ki i obrazovanie = The Humanities and Education. 2021; 12(4):135-140. (In Russ.)

4. Razzhivin V. F., Shirokova I. V. The people of Mordovia: socio-cultural dynamics (the first quarter of the XX – the beginning of the XXI century. Saransk, Research Institute of Humanities under the Government of the Rep. Mordovia, 2007. 286 p. (In Russ.)

Информация об авторе:

Тишкин А. И. – аспирант кафедры экономической истории и информационных технологий.

Information about the author:

Tishkin A. I. – Postgraduate of Department of Economic History and Information Technologies.

Статья поступила в редакцию 16.08.2021; одобрена после рецензирования 06.09.2021; принята к публикации 16.09.2021.

The article was submitted 16.08.2021; approved after reviewing 06.09.2021; accepted for publication 16.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 144–148.
The Humanities and Education. 2021; (4): 144–148.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья
УДК 811.511.152.2
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_144

Согласные середины слова в мокшанском диалектном ареале

Наталья Васильевна Иванова
СПб ГАПОУ «Морской технический колледж имени адмирала Д. Н. Сенявина»,
Санкт-Петербург, Россия, nataliva1990@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0001-6860-1003

Аннотация. В статье рассматривается употребление согласных в инлауте слов в диалектах мокшанского языка. Середина слова примечательна тем, что в данной позиции встречается вся система мокшанского консонантизма, однако частотность употребления того или иного согласного зависит от многих факторов. Одним из основных условий является то обстоятельство, что он находится внутри корневой морфемы или на стыке морфем. В первом случае исторические согласные сохраняются, во втором – под влиянием фонетических процессов, вызванных новой позицией, консонантный облик слова несколько изменяется. Так, регрессивной ассимиляции по признаку глухости подвергаются все звонкие согласные конца основы перед суффиксальными *t, t'*; именно она способствовала появлению «глухих сонорных». Повышение частотности употребления звонких шумных согласных связано с прогрессивной ассимиляцией по звонкости. Исследование показало, что употребление согласных в диалектах подчиняется закону палатально-велярного сингармонизма: мягкие и смягченные согласные сочетаются с гласными переднего ряда, а твердые согласные – с гласными заднего ряда, из этого правила выходят мягкие парные согласные, которые могут предшествовать как гласным переднего, так и заднего ряда. Под действием палатально-велярного сингармонизма в диалектах мокшанского языка некоторые твердые непарные согласные приобрели мягкие пары.

Ключевые слова: мокшанский язык, диалект, система согласных, инлаут, фонетические процессы, ассимиляция, морфемный стык

Для цитирования: Иванова Н. В. Согласные середины слова в мокшанском диалектном ареале // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 144–148. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_144.

LINGUISTICS

Original article

Consonants in the middle of a word in the Moksha dialect areal

Natalia V. Ivanova
Marine Technical College Admiral D. N. Senyavin, St. Petersburg, Russia, nataliva1990@mail.ru,
https://orcid.org/ 0000-0001-6860-1003

Abstract. The article examines the use of consonants in inlaut words in the dialects of the Mokshan language. The middle of the word is remarkable in that the entire system of Moksha consonantism is found in this position, however, the frequency of the use of a particular consonant depends on many factors. One of the main conditions is that it is located inside the root morpheme or at the junction of morphemes. In the first case, the historical consonants are preserved, in the second – under the influence of phonetic processes caused by the new position, the consonant appearance of the word changes in some degree. Thus, all voiced consonants of the end of the stem before the suffixes t, t 'undergo regressive assimilation on the basis of deafness; it was assimilation that contributed to the emergence of «deaf sonorants». An increase in the frequency of the use of voiced noisy consonants is associated with progressive assimilation by voiced voicedness. The study showed that the use of consonants in dialects obeys the law of palatal-velar syngharmonicity: soft and softened consonants are combined with front vowels, and hard consonants – with back vowels, soft paired consonants that can precede

© Иванова Н. В., 2021

both front vowels and the back row. Under the influence of palatal-velar syngharmonism in the dialects of the Mokshan language, some hard unpaired consonants acquired soft pairs.

Keywords: the Moksha language, dialect, consonant system, inlaut, phonetic processes, assimilation, morphemic junction

For citation: Ivanova N. V. Consonants in the middle of a word in the Moksha dialect areal. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):144-148. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_144.

Введение

Диалекты мокшанского языка отличаются разнообразием контрастирующих черт. Одни из них проявляют большую консервативность, которая заключается в сохранении исторических особенностей в фонетической системе, в других наблюдаются ускоренные процессы обновления и структурных преобразований, третьим свойственны процессы междиалектного и межъязыкового смешения, и для всех диалектов мокшанского языка характерны явления интерференции и сильного ассимилятивного воздействия со стороны русского языка. Диалектный материал свидетельствует о разной природе говоров центрального и западного ареалов по сравнению с восточным и южным ареалами, где мокшанское население сложилось в более позднее время [1]. Центральный диалект и северо-западные говоры западного диалекта сохранили более древнюю систему вокализма, одним из дифференциальных признаков которой является наличие исторической фонемы ä [2], а юго-восточный диалект – фонетическую систему консонантизма, которая характеризуется отсутствием звонких пар у глухих эксплозивных и лингвальных спирантов в анлауте; она проявляется и при фонетическом освоении русских заимствований. Система консонантизма в диалектном плане неоднородна: в центральном диалекте 33 единицы, в юго-восточном – 35, в западном – 36.

Обзор литературы

Фонетические особенности диалектов и отдельных групп мокшанских говоров широко отражены в «Очерках мордовских диалектов». Во 2-м томе «Очерков…» опубликована объемная монография С. З. Деваева «Средне-вадский диалект мокша-мордовского языка»[1] [3]. Это первое крупное исследование группы мокшанских говоров, расположенных в западной части Мордовии, отличающихся единством фонетической системы и происходящих в ней процессов. Наряду с синхронным описанием фонетики и грамматики, делаются попытки осветить отдельные вопросы исторического консонантизма. В кратком фонетическом очерке села Старое Пшенево, опубликованном в 3-м томе «Очерков…», О. И. Чудаева сравнивает фонетическую систему говора с таковой средне-вадского диалекта и мокшанского литературного языка[2] [4]. Большой интерес для фонетистов представляет исследовательская работа Р. В. Бабушкиной «Темяшевский диалект мокша-мордовского языка»[3] [5], где дается синхронное описание говоров сел Темяшево, Кулдым, Вертелим, Красновка, представляющих собой своеобразное сплетение мокшанского языка с отдельными фонетическими признаками эрзянского языка. К системе консонантизма темяшевского диалекта близка система колопинского говора, исследователем которого является Ю. Н. Азрапкин[4]. Исследованием фонетики городищенского диалекта занималась Т. И. Ломакина[5], которая отмечает, что в середине слов наблюдается сохранение исторических дифтонгических сочетаний, также зафиксирован согласный *S'* вместо *J*, *Š* других диалектов.

А. П. Феоктистов позднее произведет классификацию мокшанских диалектов на основе фонетического, морфологического, лексического и территориального принципов, выделив на территории Мордовии три диалектных типа: центральный, юго-восточный и западный [6]. Однако известно, что основным принципом при любом диалектном членении является фонетический, который охватывает особенности как в области вокализма, так и консонантизма.

Материалы и методы

Материал для исследования нами собран во время поездок в места компактного проживания мокшанского населения на территории Зубово-Полянского, Ковылкинского, Рузаевского, Краснослободского районов Республики Мордовия, использованы также данные «Очерков мордовских диалектов». Основными методами исследования определены синхронно-описательный, сплошной выборки и сравнительно-сопоставительный.

Результаты исследования

В инлауте мокшанских слов употребление согласных, в первую очередь, подчиняется закону сингармонизма, или палатально-велярной гармонии. Классический закон сингармонизма,

[1] Очерки мордовских диалектов : в 5 т. Т. 2. Саранск : Мордов. кн. изд-во. 1963. С. 261–433.

[2] Очерки мордовских диалектов : в 5 т. Т. 3. Саранск : Мордов. кн. изд-во. 1963. С. 27–49.

[3] Очерки мордовских диалектов : в 5 т. Т. 4. Саранск : Мордов. кн. изд-во. 1966. С. 16–226.

[4] Там же. С. 251–289.

[5] Там же. С. 289–330.

который имел место в финно-угорском праязыке и выражался в зависимости качества гласных не первых слогов слова от качества гласного первого слога, в современных мордовских языках претерпел изменения в связи с тем, что его действие распространилось и на согласные: твердые согласные выступают с гласными заднего ряда, а мягкие – с гласными переднего ряда (исключение составляют мягкие парные согласные, которые встречаются перед любыми по качеству гласными). Таким образом, частотность употребления согласных в диалектах мокшанского языка находится в прямой зависимости от вокально-консонантного окружения. Во-вторых, большую роль играет то обстоятельство: стоит ли согласный внутри корневой морфемы или на морфемном стыке. Внутри корневой морфемы согласные менее подвержены изменениям, в то время как на морфемном стыке они попадают под действие разного рода ассимилятивных процессов [7; 8], которые часто приводят к изменению их качества. Так, конечные сонорные основы *l*, *l'*, *r*, *r'*, *j*, оказавшись перед глухими *t / t'* на стыке корневой и суффиксальной или двух суффиксальных морфем, оглушаются, так как явление регрессивной ассимиляции по глухости свойственно всем диалектам мокшанского языка, например: ю.-вост., ю.-зап. *kel' – keL'-t'*, центр., с.-зап. *käl' – käL'-t'* 'язык – языки'; ю.-вост., центр., зап. *moraj* – центр., зап. *moraJ-t' /* ю.-вост. *moraŠ'-t'* 'поет – поют'.

В форме указательного склонения множественного числа согласный *t'*, который исторически выступает в составе сложного суффикса *-t'n'ə* и является показателем множественного числа, может выпадать, и тогда глухие согласные *L*, *L'*, *R*, *R'*, *J* / *Š'* оказываются перед сонорным *n'* в упрощенном варианте суффикса *-n'ə*. В диалектах упрощенный вариант *-n'ə* присоединяется не ко всем основам, а только к тем, которые оканчиваются на любой согласный, кроме *d*, *d'*, *t*, *t'*, *n*, *n'*, а также на гласные *u*, *i* / *î* в многосложных словах, например: ю.-вост., ю.-зап. *keL'- n'ĕ*, центр., с.-зап. *käL'-n'ə* 'языки эти (те)'; ю.-вост., центр., зап. *uštəR-n'ə* 'клены эти (те)'; центр., зап. *moraJ-n'ə*, ю.-вост. *moraŠ'-n'ĕ* 'поющие эти (те)'. Это наблюдается даже в сокращенных основах с выпавшим редуцированным, например: *pil'gĕ / pil'gä – pil'k-t – pil'k-n'ĕ / pil'k-n'ä* 'нога – ноги – ноги эти (те)'.

Результатом регрессивного оглушения фрикативного v является согласный *f*, ассимилирующим согласным является все тот же суффиксальный *t* или *t'*, например: ю.-вост., центр., зап. *lov* 'снег' – *lof-taškadəms* 'побледнеть'; центр. *s'äv-əms*, ю.-вост. *s'ev-əms*, с.-зап. *s'äv-məs*, ю.-зап. *s'ev-məs* 'брать, взять' – центр., с.-зап. *s'äf-t'ä*, ю.-вост., ю.-зап. *s'ef-t'e* 'я тебя возьму'.

Согласный *f* инлаута восходит к звонкому v также в числительном *kaftă* 'два', существительных *šuftă* 'дерево', ю.-вост. *kəftul*, центр., зап. *kuftəl* 'стручок', в глагольных формах *kant-f-təms* 'попросить (заставить) принести', *put-f-təms* 'попросить (заставить) поставить', в словоизменительном аффиксе абессива центр. *-ftəmă*, ю.-вост. *-ftəmă* (для слов с заднерядным вокализмом) / *-ft'əmĕ* (для слов с переднерядным вокализмом), зап. *-ftəmă* (для слов с заднерядным вокализмом) / *-ft'əmă* (для слов с переднерядным вокализмом), например: центр., зап., ю.-вост. *sat-ftəmă* 'без сада'; центр. *vet'-ftəmă*, ю.-зап. *vit'-ft'əmă*, ю.-зап. *vet'-ft'əmă*, ю.-вост. *vit'-ft'əmĕ* 'без воды'); а также в заимствовании *jofs'i / ofs'i / vofs'i* (ср. рус. *вовсе*) (ср. эрз. *kavto, čuvto, kandovtoms, putovtoms, kudovtomo, kuvtol*).

Первичным *f* является в глаголах, образованных от звукоподражательных слов, выступающий в интервокальном положении, например: *ufams* 'подуть' → *uf*, *c'afams* 'ржать' → *c'af* и т. д.

В середине слова редко встречается согласный *χ*, в небольшой группе слов его можно найти в заимствованных и ономатопоэтических словах, иногда как вариант: центр. *jofs'i / ofs'i / voχs'i*, зап. *vofs'i / voχsu*, ю.-вост. *jofs'i / jofs'iks / voχs'i* (ср. рус. *вовсе*); ю.-вост., центр., зап. *roχams* 'ржать', центр., ю.-вост., зап. *raχams / rakams* 'смеяться'. В исконных словах *χ* берет свое начало от более древнего *j*, например: maksəmaz'/ maksəmez' *viχca* 'насильно выдали замуж' (ср. центр. *viJca* < *vij-sa* – форма инессива → *vij* 'сила'); *veχsa / viχsa* (ср. центр. *veJksa* 'девять', эрз. *vejt'ksa*); ю.-вост. *vəχənd^zams.*, центр. *viχənd^zams* 'усилиться; ускориться' (см. *vij* 'сила'). Вероятно, в данную группу можно отнести употребление *χ* в середине слова центр. *piχt'əmbar'*, ю.-вост. *piš't'əmbar'* 'кадушка для взбивания масла; ручная маслобойка'→ *piχt'əma* 'взбивание' / *piš›t'əma* (< *piχt'əms / piš't'əms* 'взбить' < *piJt'əms / piŠ't'əms* < **pijə-* 'сварить') + *par'* 'кадушка' (*χ / š'* < *J / Š'* < **j*).

В середине слова достаточно широкое распространение имеют сонорные согласные: *m*, *n*, *n'*, *l*, *l'*, *j*; в подавляющем большинстве случаев они выступают перед гласными и звонкими согласными, *m* часто находим в сочетании с *b*, например: центр., с.-зап. *s'embĕ*, ю.-вост., ю.-зап. *s'imbĕ* 'все'; центр., ю.-вост., зап. *ombəc'ĕ* 'второй'; центр., ю.-вост., зап. *ombət'* 'после завтра'; центр., ю.-вост., зап. *kombəldəms* 'перекатываться' и др.

Многие звонкие согласные середины слова вторичны, они являются репрезентантами соответствующих глухих; причина их появления – прогрессивная ассимиляция по звонкости со стороны предыдущего консонанта, реже – ин-

тервокальное положение глухого согласного. Часто это явление наблюдается в словообразовании, когда новое слово образуется посредством соединения двух и более слов (основ), где глухие согласные *s', t', t, k, p, š / š'* превращаются в звонкие шумные *z', d', g, b, ž / ž'*, например, s' → z', k → g: *s'is'əm* 'семь' + центр., с.-зап. *kemən'*, ю.-вост., ю.-зап. *kimən'* 'десять' + *kaftă* 'два' → зап. *s'iz'gemən' gaftă*, центр. *s'iz'gemən' gaftuvă*, ю.-вост. *s'əz'gemən' gaftuvă / s'əz'gimən' gaftuvă* 'семьдесят два'; t' → d': центр., зап. *kemən'*, ю.-вост. *kimən'* 'десять' + центр., с.-зап. *t'ožän'*, ю.-вост., ю.-зап. *t'ož'en'* 'тысяча' → центр., с.-зап. *kemən' d'ožät't'* 'десять тысяч', ю.-вост., ю.-зап. *kimən' d'ož›et't'*, пгРа. *kemən' d'ožet't'*; š → ž [d'^ž']: *ver* 'кровь' + центр. *šî*, ю.-в., зап. *š'i* 'день; солнце' → центр. *veržî*, ю.-в., зап. *verd'^ž'i* 'среда' и т.д.

Обсуждение и заключения

Таким образом, частотность употребления согласного в слове зависит от того, в начале, середине или в абсолютном конце он находится. Полностью вся консонантная система мокшанских диалектов встречается в середине слова. Анализ фактического материала свидетельствует о наблюдаемых в диалектах инновационных явлениях. В основе данных явлений лежат ассимилятивные процессы, действующие, в первую очередь, на морфемном стыке, которые приводят к изменениям в фонемном составе слова. Так, в результате прямой ассимиляция по звонкости в середине слова появились вторичные звонкие согласные *z, z', d, d', g, b, ž, ž'*, являющиеся репрезентантами глухих *s, s', t, t', k, p, š, š'*, – данный вид ассимиляции наблюдается в словообразовании. В словоизменении сталкиваемся с регрессивной ассимиляцией по глухости, в результате которой фонетическая система диалектов пополнилась «глухими сонорными», в центральном и западном диалектах развился *J < j*, в юго-восточном и переходном – *Š' < j*. Частотность употребления мягких и твердых согласных в середине слова находится также в прямой зависимости от палатально-велярного сингармонизма, который способствовал развитию мягких щелевых *š', ž'* в юго-восточном и западном диалектах, а также аффрикат *č, č'*. Фрикативные *f, χ* появились в мокшанских диалектах не так давно в составе слов, заимствованных из русского языка, а также звукоподражательных слов.

Сокращения

Зап. – западный диалект, с.-зап. – северо-западная подгруппа говоров, ю.-вост. – юго-восточный диалект, центр. – центральный диалект, ю.-зап. – юго-западная подгруппа говоров, эрз. – эрзянский язык.

Список источников

1. Современные мордовские языки. Фонетика / общ. ред. Л. В. Бондарко, О. Е. Полякова. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1993. 203 с.
2. Иванова Г. С., Бутылов Н. В. Репрезентация финно-угорского *ä не первого слога (на материале мокшанских диалектов) // Вестник угроведения. 2021. Т. 11. № 1. С. 25–32. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_41135458_69897134.pdf (дата обращения: 05.09.2021).
3. Очерки мордовских диалектов : в 5 т. Т. 2. Саранск : Мордов. кн. изд-во. 1963. 448 с.
4. Очерки мордовских диалектов : в 5 т. Т. 3. Саранск : Мордов. кн. изд-во. 1963. 380 с.
5. Очерки мордовских диалектов : в 5 т. Т. 4. Саранск : Мордов. кн. изд-во. 1963. 372 с.
6. Feoktistov A. P. Dialects of Mordovian languages // H. Paasonens Mordwinisches Worterbuch. Bd. 1. Suomalais-ugrilainen seura. Helsinki, 1990. Pp. LXXI–LXXXVI.
7. Иванова Г. С., Ишаева Л. В. Явление сандхи в мокша-мордовском языке // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 2 (22). С. 109–111. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23935796_56776711.pdf (дата обращения: 05.09.2021).
8. Иванова Г. С., Еремкина Н. В., Иванова Н. В. Особенности словоизменения детерминативного конъюнктива в диалектах мокшанского языка // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 1 (45). С. 134–139. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45692777_63308083.pdf (дата обращения: 05.09.2021).

References

1. Modern Mordovian languages. Phonetics. Ed. by L. V. Bondarko, O. E. Polyakov. Saransk, Mordov. Publ. house, 1993. 203 p. (In Russ.)
2. Ivanova G. S., Butylov N. V. Representation of the Finno-Ugric *ä of a non-first syllable (on the material of the Moksha dialects). *Vestnik ugrovedenia* = Bulletin of Ugric Studies. 2021; 11(1):25-32. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_45785032_47876412.pdf (accessed 05.09.2021). (In Russ.)
3. Essays on Mordovian dialects: in 5 V. V. 2. Saransk, Mordovian Book Publishing House, 1963. 448 p. (In Russ.)
4. Essays on Mordovian dialects: in 5 V. V. 3. Saransk, Mordovian Book Publishing House, 1963. 380 p. (In Russ.)
5. Essays on Mordovian dialects: in 5 V. V. 4. Saransk, Mordovian Book Publishing House, 1966. 372 p. (In Russ.)
6. Feoktistov A. P. Dialects of Mordovian languages. *H. Paasonens Mordwinisches Worterbuch. Bd. 1. Suomalais-ugrilainen seura.* Helsinki, 1990. Pp. LXXI-LXXXVI. (In Germ.)

7. Ivanova G. S., Ishayeva L. V. The phenomenon of sandhi in the Moksha-Mordovian language. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2015; 2(22):109-111. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23935796_58638894.pdf (accessed 05.09.2021). (In Russ.)

8. Ivanova G. S., Eremkina N. V., Ivanova N. V. Features of inflection of determinative conjunctiva in dialects of the Moksha language. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; Bd. 12; 1(45):134-139. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45692777_63308083.pdf (accessed 05.09.2021). (In Russ.)

Информация об авторе:

Иванова Н. В. – преподаватель кафедры английского языка.

Information about the authors:

Ivanova N. V. – Lecturer of Department of English Language.

Статья поступила в редакцию 10.09.2021; одобрена после рецензирования 21.09.2021; принята к публикации 24.09.2021.

The article was submitted 10.09.2021; approved after reviewing 21.09.2021; accepted for publication 24.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 149–153.
The Humanities and Education. 2021; (4): 149–153.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья
УДК 808.2-55
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_149

Продуктивность глагольного суффикса *-ну-* в современном молодежном словотворчестве

Эльза Абдулжалиловна Казимова[1*], Муминат Мусаевна Уружбекова[2]
[1, 2]Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия
[1]Kazimovaelza@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-6823-2882
[2]Madyk5@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-1219-7501

Аннотация. Статья посвящена выявлению степени продуктивности суффикса **-ну-** при образовании производных слов, мотивированных заимствованными из английского языка существительными. Адаптация иностранных слов в русском языке сопровождается определенными изменениями в их фонемном составе. Чаще всего это связано со словообразовательными возможностями, приобретаемыми в заимствующем языке. Однако ассимиляция англицизмов в русском языке не ограничивается их графическим изменением. Наблюдение за употреблением заимствованных слов в русском языке позволяет отметить расширение их значений, образование новых производных на основе вторичной метафоризации, формирование многозначности. Меняется значение некоторых единиц. Соответственно, в работе производится комплексный анализ заимствованной лексики: отмечаются морфонологические изменения, которым подвергается основа при присоединении суффикса **-ну-**; исследуется последующее словообразование; устанавливается, что измененный под влиянием словообразующего средства русского языка семантический потенциал заимствованной основы способствует также преобразованию типового окружения, в котором оно актуализируется. Появляется также возможность всестороннего рассмотрения свойств заимствованных языковых единиц, находящих выражение в ситуации общения. Изученный материал в статье квалифицируется как молодежный сленг.

Ключевые слова: словотворчество, словообразование, заимствование, производная основа, производящая основа, дериватор, продуктивность, регулярность, сленг

Для цитирования: Казимова Э. А., Уружбекова М. М. Продуктивность глагольного суффикса *-ну-* в современном молодежном словотворчестве // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 149–153. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_149.

LINGUISTICS

Original article

Productivity of the verb suffix *-nu-* in modern youth word creation

Elza A. Kazimova[1*], Muminat M. Uruzhbekova[2]
[1, 2]Dagestan State University, Makhachkala, Russia
[1]Kazimovaelza@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0002-6823-2882
[2]Madyk5@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-1219-7501

Abstract. The article is devoted to identifying the degree of productivity of the suffix -nu- in the formation of derivative words motivated by nouns borrowed from the English language. The adaptation of foreign words in Russian is accompanied by certain changes in their phonemic composition. Most often this is due to the word-formation capabilities acquired in the borrowing language. However, the assimilation of Anglicisms in the Russian language is not limited only to their graphic change. Observing the use of borrowed words in Russian allows us to note the expansion of their meanings, the formation of new derivatives based on secondary metaphorization, the formation of polysemy. The value of some units changes. Accordingly, a comprehensive analysis of the borrowed vocabulary is carried out in the work: morphonological changes to which the stem undergoes when the suffix -nu- is attached; the subsequent word formation is investigated; it is established that

© Казимова Э. А., Уружбекова М. М., 2021

the semantic potential of the borrowed base, changed under the influence of the word-forming means of the Russian language, also contributes to the transformation of the typical environment in which it is actualized. There also appears the possibility of a comprehensive examination of the properties of borrowed linguistic units that find expression in a communication situation. The studied material in the article qualifies as youth slang.

Keywords: word creation, word formation, borrowings, derivative stem, generating stem, derivator, productivity, regularity, slang

For citation: Kazimova E. A., Uruzhbekova M. M. Productivity of the verbal suffix *-nu-* in modern youth word-creation. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):149-153. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_149.

Введение

Глобализация, рост эмоциональной напряженности, информатизация, компьютеризация всех сфер жизни, потребности общества в выражении тех или иных понятий – все это способствует пополнению русского языка за счет английских слов и словообразовательных средств. Необходимо подчеркнуть, что именно появление новых реалий жизни способствует активному употреблению заимствованной лексики. «В соответствии с потребностями языкового коллектива, в связи с актуализацией того или иного понятия, в речевой обиход обрушивается сразу громоздкое словообразовательное гнездо»[1] [1]. В речевой ситуации английское слово становится приоритетным, экспрессия его новизны притягательна: оно подчеркивает высокий уровень информированности говорящего. Безусловно, это указывает и на принадлежность субъекта речи к определенной социальной группе. Предпочтение иностранного слова в речи обусловлено многими объективными факторами. Однако больше наблюдается неоправданное использование заимствованной лексики. И важную роль в этом играет речевая мода, стремление казаться современным и «посвященным»[2] [2] Употребление англицизма в речи авторитетного лица может стать толчком к его ассимиляции в русской речи. Ассимиляции также способствуют приобретаемые англицизмами в русском языке словообразовательные возможности. Русские дериваты стали неотъемлемой частью заимствованной лексики. Продуктивность некоторых из них в графическом оформлении и активном включении иностранных слов в словообразование не может остаться незамеченным. Поэтому проблема заимствования выходит за рамки лексики, происходит морфолого-словообразовательное взаимодействие языков разного типологического строя.

[1] *Скляревская Г. Н.* Слово в меняющемся мире: русский язык начала XXI столетия: состояние, проблемы, перспективы // Исследования по славянским языкам. № 6. Сеул, 2001. С. 180

[2] *Крысин Л. П.* Слово в современных текстах и словарях: очерки о русской лексике и лексикографии. М., 2008. С. 6.

Обзор литературы

Взаимодействие структурных особенностей английского и русского языков становится объектом изучения для многих лингвистов. Так, в трудах Г. Н. Скляревской исследуются процессы, происходящие в русском языке на рубеже XX–XXI вв. Автором отмечается гибкость и жизнеспособность современной языковой системы. По ее мнению, со временем языковая система адаптирует чужеродные элементы (заимствования, жаргонизмы) и приспособит их для своих номинативных или стилистических потребностей, или, не найдя им применения, отторгнет[3].

По мнению одного из авторов данной статьи Э. А. Казимовой, взаимодействие структурных особенностей английского и русского языков заметно на словообразовательной адаптации англицизмов в системе русского глагола, наблюдается активизация глагольных суффиксов [3]. Например, по словообразовательной модели, характерной русскому языку, к заимствованной основе существительного прибавляется суффикс ***-и-***, в результате чего в русском языке появляются глаголы *хайп**и**ть, свайп**и**ть, коннект**и**ться, бан**и**ть, триггер**и**ть, пост**и**ть, репост**и**ть, спойлер**и**ть, хейт**и**ть, спам**и**ть, тролл**и**ть, бан**и**ть, чил**и**ть, пост**и**ть, харас**и**ть, шейм**и**ть и т. д.* Как видим, ***-и-*** стал наиболее продуктивным формантом при образовании слов с заимствованной основой.

Следует отметить, что ***-и-*** – не единственный глагольный суффикс, проявляющий продуктивность в процессе адаптации иностранных слов в русском языке. Интерес представляет также синкретичный аффикс ***-ну-***. Это наиболее активное в русской разговорной речи словообразующее средство: *руба**ну**ть, сыпа**ну**ть, коль**ну**ть.* Оно выражает одновременно и лексическое (однократность, мгновенность действия) и грамматическое (совершенный вид глагола) значения.

На сегодняшний день в русском языке наблюдается стремительный рост глаголов с суф-

[3] *Скляревская Г. Н.* Слово в меняющемся мире: русский язык начала XXI столетия: состояние, проблемы, перспективы // Исследования по славянским языкам. № 6. Сеул, 2001. С. 177–202.

фиксом ***-ну-***, мотивированных заимствованными существительными. Чаще всего они обозначают однократность действия, имеющего отношение к тому, что названо мотивирующей основой. Активность приведенных глагольных суффиксов объясняется тем, что «используя морфемный состав языка, выполняется заказ общества на создание необходимых для коммуникации наименований»[4] [4].

Материалы и методы

Для изучения структурно-семантических особенностей заимствованной лексики, в частности для выявления их регулятивной функции, нами был использован дискурсивный анализ, позволяющий описать наряду с языковыми средствами и внеязыковые факторы, участвующие в коммуникативном событии. Проведена серьезная работа по сбору и анализу иллюстративного материала, представляющего собой заимствованные единицы в контекстуальном окружении. В ходе анализа фактического материала использован также междисциплинарный подход, предполагающий привлечение данных смежных наук при описании речевых актов.

Результаты исследования

Некоторые глаголы (приведенные нами выше) несовершенного вида, образованные от иностранной основы путем прибавления суффикса ***-и-*** (*хайп**и**ть, свайп**и**ть, коннект**и**ться, бан**и**ть, триггер**и**ть, пост**и**ть, репост**и**ть, спойлер**и**ть, хейт**и**ть, тролл**и**ть*), могут коррелировать с формой совершенного вида, полученного путем добавления суффикса ***-ну-***. При этом наблюдаются морфонологические явления: производящая основа подвергается изменениям, чаще всего **-и-** усекается (свайп**и**ть – свайп**ну**ть) или вставляется техническая гласная для устранения несвойственных русскому языку сочетаний нескольких согласных (хайпить – хайп**а**нуть). Как мы уже отметили, глаголам совершенного вида, имеющим суффикс ***-ну-***, чаще свойственно добавочное значение одновременности или моментальности действия.

Рассмотрим наиболее употребительные носителями русского языка глаголы с этим суффиксом. ***Хайпануть*** – глагол совершенного вида, непереходный. Соответствующий глагол несовершенного вида *хайп**и**ть* в свою очередь является производным от *хайп*, полученного способом транскрипции от английского *hype* «беззастенчивая реклама, надувательство». Прибавление суффикса ***-и-*** меняет значение основы существительного: *хайп**и**ть* обозначает «поднимать вокруг чего-либо шум, ажиотаж, поднимать популярность кому / чему-либо, подстегнув интерес к чему-либо»: *Многие блогеры пытаются хайп**и**ть, чтобы набрать подписчиков.* Прибавление суффикса ***-ну-*** к основе глагола *хайпить* приводит к графическому (при переходе в глагол совершенного вида суффикс *-и-* усекается и вставляется техническая гласная -а-) и семантическому (*хайпа**ну**ть* обозначает «прославиться, стать популярным») изменению этой основы. Как видим, транспозиция слова из одной части речи в другую по существующим в русском языке образцам и моделям приводит к изменению значения заимствованной основы. При таком словопроизводстве вначале образуется глагол несовершенного вида, затем глагол совершенного вида. Образование каждой формы сопровождается изменением семантики, сочетаемости и контекстуального окружения слова.

Путем транслитерации английского глагола *swipe* в значении «проводить, не отрывая, скользить» русский язык получает абстрактное существительное *свайп* «движение пальцем по экрану смартфона влево или вправо, вверх или вниз». Завершение действия, обозначенного этим существительным, подчеркивается использованием суффикса ***-ну-***. Соответственно, на базе заимствованного *свайп* появляется ***свайпнуть***. Суффикс ***-ну-*** не только способствует образованию глагола совершенного вида, но и подчеркивает одновременность или моментальность обозначенного в основе действия: *Это гарантирует отсутствие профилей, которые никто не захочет свайпнуть.*

Семантически близким слову свайпнуть является глагол ***тапнуть***. От английского слова *tap* «нажимать» путем транслитерации русский язык заимствует слово *тап* «касаться пальцем на сенсорный экран электронного устройства». Впоследствии возникает необходимость в глаголе, выражающем значение однократности и завершенности этого действия. Этим и объясняется участие русского суффикса ***-ну-***, в результате которого образуется *тап**ну**ть* «коснуться пальцем сенсорного экрана телефона или планшета»: *На этот раз тапнуть по экрану было недостаточно.* Активное использование данных слов в русском языке неизбежно, оно мотивировано появлением в жизни смартфонов, планшетов и инструкций к ним. «Используя морфемный состав языка, – указывает Е. А. Земская, – выполняется заказ общества на создание необходимых для коммуникации наименований»[5] [5].

Рассмотрим не менее употребительное слово ***репостнуть***. К слову *пост* в значении «публикация ВКонтакте» добавляется английская приставка *re-*, обозначающая «повтор, воспроизведение» и образуется слово *репост*, которое в свою очередь обозначает «вторичную публика-

[4] *Земская Е. А.* Современный русский язык. Словообразование. М. : Наука, 2011. С. 15.

[5] *Земская Е. А.* Русский язык конца XX столетия. М., 2000. С. 15.

цию сообщения, размещенную другим пользователем в социальной сети или блоге, со ссылкой на источник»: *В 2013 году Новоалтайский городской суд назначил штраф тысячу рублей за* ***репост*** *видеоролика…* Впоследствии путем прибавления к достаточно освоенному русским языком к слову *пост* русского глагольного суффикса ***-ну-*** со значением однократности действия образовалось новое слово *репостнуть* «продублировать нужную публикацию и сохранить»: *чтобы* ***репостнуть*** *на страницу, выделяйте первый пункт – «Друзья и подписчики».*

Понятие ***ливнуть*** образовано от английского *to leave* «уйти». В данном случае образование глагола не опосредовано существительным. Путем транскрипции, замены произношения английского слова *leave* материалом заимствующего языка и присоединением к полученной единице русского глагольного суффикса -ну- появляется слово ***ливнуть*** в значении «покинуть что-либо, часто игру»: *Я не успел его забанить, он ливнул с сервера!*

Английское слово *drop* имеет множество значений: 1) капля капелька; 2) падение, снижение; 3) бросать, сбрасывать, бросить, сбросить, отбросить, отбрасывать, подбросить; 4) падать, снижаться, упасть, снизиться, опуститься, уменьшиться, выпадать, понизиться, подешеветь, отпадать, отпасть; 5) ронять, уронить, выронить и т. д. Путем транскрипции – фиксации произношения слова по правилам «языка-донора» средствами заимствующего языка – получаем слово *дроп*, означающее «соответствующее действие или предмет, который выбросили, например, оружие, оставленное другим участником в компьютерной игре». Впоследствии путем прибавления к этой основе русского глагольного суффикса ***-ну-*** со значением «наделять что-либо признаками того, что названо мотивирующим существительным», образовалось новое слово *дропнуть* со значением «бросить». При таком словопроизводстве вначале образуется глагол, затем остальные производные, например, ***дропнуться***, что значит «упасть», в другом значении – «уйти, самоустраниться».

С появлением социальной сети *Twitter* русским языком заимствуется слово ***твит*** «короткое сообщение, которое увидят все читатели (фолловеры)»: *Я отправил только пару* ***твитов****, так как не хотел аккаунт засорять.* Впоследствии путем добавления к основе существительного суффикса ***-ну-*** образуется глагол совершенного вида ***твитнуть*** «послать, опубликовать короткое сообщение в социальной сети Twitter»: *Что бы ни происходило, все сегодня можно так или иначе твитнуть или поведать всему миру в рамках блога.* Соответствующий глагол несовершенного вида – *твит**и**ть*. Безусловно, при таком словопроизводстве вначале происходит транспозиция имени в глагол несовершенного вида, словообразующим средством при этом является суффикс ***-и-***. Словообразовательные возможности данного слова этим не ограничиваются, появляется однокоренное ***ретвитнуть*** «написать сообщения других пользователей **Twitter**, для своих подписчиков». Другими словами, разместить у себя в новостях запись другого человека из Твиттера. Словообразующим средством при этом выступает английский префикс ***re-*** в значении «возвращение назад, к исходному состоянию, положению, которое есть на данный момент».

Большинство пользователей социальных сетей знакомо со словом ***пранкануть***. Из английского *prank* «проказа, выходка, шалость, розыгрыш, шутка» способом транслитерации русский язык получает *пранк* в значении «телефонное хулиганство». Путем добавления к заимствованной основе суффикса ***-ну-*** образуется *пранка**ну**ть* в значении «разыграть кого-то, подшутить над кем-либо, устроить пранк». При переходе в производную основу производящая подвергается морфонологическим явлениям, в частности интерфиксации. Для устранения несвойственного русскому языку сочетания трех согласных между корнем и суффиксом появляется техническая гласная.

Таким образом, по выявленной в исследовании модели в русском языке появляется большой пласт слов: *хакнуть, кикнуть, лайснуть, лайкнуть, фортануть, дизлайкнуть, кликнуть, оффнуть, пранкануть, чекнуть, багнуть, имхануть, лагнуть, рипнуть, фитануть, тильтануть, тегнуть, ваншотнуть, айкануть, репостнуть, коннектнуться, хараснуть, хайпануть и т. д.* Следовательно, «в мощном потоке заимствований русские словообразовательные категории и типы не разрушаются, не модифицируются и легко перерабатывают заимствованные лексемы, адаптируя их к русской словообразовательной системе»[6].

Обсуждение и заключения

Таким образом, анализ контекстуального окружения, степени употребительности, а также анализ приобретенных семантических и словообразовательных возможностей такой лексики становится необходимостью современной лингвистической науки. Подобные исследования выявляют не только расширение словарного состава русского языка за счет проникновения огромного пласта иностранной лексики, но и те изменения, которым подвергаются заимствования при адаптации в русском языке.

[6] *Петрухина Е. В.* Новые явления в русском словообразовании. М., 2011. URL: https://www.portal-slovo.ru/philology/45939.php (дата обращения: 05.09.2021).

Безусловно, при этом следует учитывать, что происходящее с языком обусловлено, прежде всего, экстралингвистическими причинами. Это позволяет использовать междисциплинарный подход.

Исследованный материал позволяет констатировать высокую степень продуктивности глагольного суффикса ***-ну-*** при освоении заимствованной, в частности из английского языка, лексики русским языком. Посредством этого суффикса происходит адаптация огромного пласта иностранной лексики в русском языке. При этом наблюдается изменение семантики или грамматического (при опосредованном словопроизводстве) значения. Безусловно, меняется также дистрибуция и сочетаемость слова. Активизация глагольного суффикса ***-ну-*** обусловливает формирование целого пласта глаголов, базирующихся на основах имен существительных английского языка. Используется она в определенных социальных, возрастных, профессиональных группах (в основном молодежью, активно пользующейся социальными сетями). Определять семантические и грамматические возможности таких единиц следует только в живом процессе общения (дискурсе) по контексту. Следует отметить, что в большинстве приведенных примерах ***-ну-*** можно квалифицировать и как средство выражения экспрессии. Обусловлено это в первую очередь ростом эмоциональной напряженности в жизни общества. Это активизирует эмоционально-экспрессивные типы словообразовательной модели.

Проанализированный нами языковой материал не отвечает всем критериям адаптации и не зафиксирован в словарях русского языка, поэтому он относится к недостаточно освоенной русским языком лексике. Однако степень активности этого языкового материала в русской речи позволяет прогнозировать ему квалификацию освоенной лексики. Безусловно, на сегодняшний день для такого пласта лексики следует определить статус молодежного сленга. Однако, учитывая тенденцию к проникновению сленга в литературный язык, указанное явление (продуктивность суффикса ***-ну-*** в современном молодежном словотворчестве) необходимо считать общеязыковым.

Список источников

1. Скляревская Г. Н. Слово в меняющемся мире: русский язык начала XXI столетия: состояние, проблемы, перспективы // Исследования по славянским языкам. Сеул, 2001. № 6. С. 177–202.

2. Крысин Л. П. Слово в современных текстах и словарях: очерки о русской лексике и лексикографии. М. : Знак, 2008. 283 с.

3. Казимова Э. А. Активизация суффикса -и- в современном словотворчестве // Мир науки, культуры и образования. 2020. № 6 (85). С. 570–573.

4. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. М. : Наука, 2011. 323 с.

5. Земская Е. А. Русский язык конца XX столетия. М., 2000. 473 с.

References

1. Sklyarevskaya G. N. Word in a Changing World: Russian at the Beginning of the 21st Century: State, Problems, Prospects. *Issledovaniya po slavyanskim yazykam* = Studies in Slavic Languages. No. 6. Seoul, 2001. P. 177-202. (in Russ.)

2. Krysin L. P. Word in modern texts and dictionaries: Essays on Russian vocabulary and lexicography. Moscow, Sign, 2008. 283 p. (in Russ.)

3. Kazimova E. A. Activation of the suffix -i- in modern word-creation. *Mir nauki. kultury i obrazovaniya* = World of science, culture and education. 2020; 6(85):570-573. (in Russ.)

4. Zemskaya E. A. Modern Russian language. Word formation. Moscow, Science 2011. 323 p. (in Russ.)

5. Zemskaya E. A. Russian language at the end of the 20th century. Moscow, 2000. 473 p. (in Russ.)

Информация об авторах:

Казимова Э. А. – доцент кафедры русского языка, канд. филол. наук, доц.

Уружбекова М. М. – доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, канд. филол. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Kazimova E. A. – Associate Professor of the Department of the Russian Language, Ph.D. (Philology), Doc.

Uruzhbekova M. M. – Associate Professor of the Department of Methods of Teaching Russian Language and Literature, Ph.D. (Philology), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 09.09.2021; одобрена после рецензирования 18.09.2021; принята к публикации 24.09.2021.

The article was submitted 09.09.2021; approved after reviewing 18.09.2021; accepted for publication 24.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 154–158.
The Humanities and Education. 2021; (4): 154–158.

LINGUISTICS

Original article
УДК 811.111.26(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_154

Peculiarities of translating personifications from English into Russian in the works of fiction

Elena A. Davydova[1*], Oksana A. Biryukova[2], Lydmila M. Boyarkina[3]
[1, 2, 3]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]davgrey@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0001-6998-2100
[2]oksana-biryukova-777@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-6878-4580
[3]boyarkina82@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-1944-7008

Abstract. The article is devoted to the problem of translating personifications in the texts of fiction from English into Russian. The paper dwells on the essential principles of translating a literary text, as well as on describing personification as a stylistic device and the analyzing the ways it can be rendered in the target text. The study material includes the extracts from the novels *Terribly Loud and Extremely Close* by Jonathan Safran Foer and *Dandelion Wine* by Ray Bradbury and the texts of translation into Russian. In the course of the research theoretical methods of analysis and summarizing were used. The definitional and semantic analysis of personified words, the method of contextual analysis and interpretation were also employed to meet the objectives set. The method of continuous sampling was applied to choose the examples of personification. The personifying word appears in the text due to the individual context. It provides specific information about the referent (the object or the subject of the situation), conveys different emotions and turns out to be an important stylistic device for producing expressiveness in the text of fiction. Any part of speech can realize the function of personification, but it is verbs that prevail in this respect. The semantics of verbs representing the actions of a person or a living creature creates the personifying context. Various entities of the outer world can be exposed to personification.

Keywords: literary text, text of fiction, stylistic device, personification, translation

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 University) on the topic “Modern stylistics of the English-language publicistic text and its influence on various spheres of life”.

For citation: Davydova E. A., Biryukova O. A., Boyarkina L. M. Peculiarities of translating personifications from English into Russian in the works of fiction. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):154-158. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_154.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

Особенности перевода олицетворений с английского языка на русский в художественном тексте

Елена Александровна Давыдова[1*], Оксана Анатольевна Бирюкова[2], Людмила Михайловна Бояркина[3]
[1, 2, 3]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]davgrey@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0001-6998-2100
[2]oksana-biryukova-777@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-6878-4580
[3]boyarkina82@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-1944-7008

Аннотация. Статья посвящена проблеме перевода олицетворения в художественном тексте с английского языка на русский. Авторами подробно рассматриваются специфические основы перевода художественного текста, описывается олицетворение как стилистический прием, анализируются способы

© Davydova E. A., Biryukova O. A., Boyarkina L. M., 2021

его передачи в тексте перевода. Материалом для исследования послужили фрагменты романов и их переводы на русский Джонатана Сафрана Фоера («Terribly Loud and Extremely Close» / «Жутко громко и запредельно близко») и Рея Брэдбери («Dandelion Wine» / «Вино из одуванчиков». В ходе исследования использовались теоретические методы анализа и обобщения. Кроме того, для достижения поставленных целей применялись методы дефиниционного и семантического анализа, метод контекстуального анализа и интерпретации. Определено, что олицетворение появляется благодаря индивидуальному контексту. Оно снабжает определенной информацией о референте (объекте или субъекте ситуации), передает определенные эмоции и является важным стилистическим средством создания экспрессивности в художественном тексте. Любая часть речи может осуществлять функцию олицетворения, но именно глаголы превалируют в этом отношении. Семантика глаголов, передающая действия человека или живого существа, создает персонифицирующий контекст. Подвергнуться олицетворению могут самые разные объекты действительности.

Ключевые слова: художественный текст, стилистический прием, олицетворение, перевод

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и МГПУ) по теме «Современная стилистика англоязычного публицистического текста и ее влияние на различные сферы жизни».

Для цитирования: Davydova E. A., Biryukova O. A., Boyarkina L. M. Peculiarities of translating personifications from English into Russian in the works of fiction // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 154–158. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_154.

Introduction

Language as an integral constituent to the national consciousness is a means of expressing the main peculiarities of mentality [1]. The national mentality is reflected in the texts (written or spoken) referring to different stylistic registers. To express their ideas the authors employ language means which correspond to their purposes properly. Thus the reader of a literary text can enjoy the abundance of stylistic devices. But even publicistic texts are also not devoid of expressiveness, which is obtained by periphrasis, metaphors, epithets, euphemisms, etc. [2; 3].

In the age of technology and digitization of our daily activities, there is a great need for skilled translators, who can provide effective cross-cultural communication and interaction. When analyzing and translating a text, not a single detail should be overlooked. When translating a scientific and publicistic article, the translator must take into account all the nuances of the professional sphere the text deals with; while decoding a literary text he must be a poet in order to convey the author's intention.

It often happens that, when translating scientific, technical, economic or fictional texts, the translator can face a problem of finding out proper equivalents for rendering the specific features of the country, or some word combinations that can be incomprehensible to the readers of the target text. The translation process can be very laborious. A lot of difficulties and questions appear in translating literary texts, which reflect the author's individual style and is full of literary devices.

Many scientists contributed to theoretical explanation and description of the translation process, formulating the criteria for assessing the quality of translation, determining the factors that help to achieve the result of translation. However, the practical translating has significantly outstripped the theory, so that a translator can choose an efficient way to achieve adequacy and not to lose the expressiveness of the literary source text.

One of the stylistic devices used in a literary text is personification. This device presupposes projecting characteristics typical of human being onto inanimate objects, animals and even forces of nature. The object becomes personified when it is accompanied by verbs denoting actions that only humans do or when it is modified by adjectives that describe a human condition. Personification is also achieved by describing objects incapable of thought as having emotions and feelings. In case when human feelings and actions are given to animals, the term anthropomorphism can be used. Personification can also denote the embodiment of an abstract idea or quality.

The role of personification in literary texts seems to be significant. It's not only a decorative device. It is the way the author describes inanimate objects to form vivid, lively and palpable images. One of the reasons to use personification is to show a character's attitude toward a certain thing when they project or ascribe their own feelings onto an inanimate object. Another objective of using this device is to grab the readers' attention, to boost their emotion and sensitivity. Thus personification serves the pragmatic purposes.

Literature Review

Translation of fiction, therefore, has always been aimed at full conveying the content of the original text, and at the same time – at preserving

the author's individual style as accurately as possible with a minimum of losses in the sense. Literary translation plays an important role in the establishment of intercultural communication and in the transfer of cultural characteristics; it contributes to the literary heritage and enriches the language. It gives the readers an opportunity to learn about the mentality of native speakers of English, about everyday life of the English society, which is reflected in the works by Jane Austen, Douglas Adams, Stephen Fry, and so on.

According to some scholars, literary translation is generated by the original text, depends on it, but is marked by relative independence, since it becomes a fact of the translating language.

V. V. Sdobnikov adds that the translator, who is going to translate a literary text, should be ready to recreate the original text in the target language. Besides the knowledge of language norms a lot of different things appear to be involved in the process, and among them the translator's awareness of history, classic literature, social context, social values and, of course, his mastery of the system of expressive means and stylistic devices. The understanding of the author's individual style is also of great importance here [4]. V. N. Komissarov defines literary translation as translation of literary works. The main task of the translator in this case is to render artistic and aesthetic merits of the original text, to create a literary text of equal value in the target language. In this regard the translator is free in choosing the means to achieve his goals and some details can be even ignored [5]. I. S. Alekseeva identifies three main problems that the translator of a literary text faces: the transfer of the temporal attribution of the text, the transfer of the features of the literary direction and the transfer of the author's individual style [6]. V. V. Sdobnikov also discusses the problems associated with the transmission of the author's individual style. In his opinion, there can be either conflict or cooperation between the author and the translator. In the first case, the translator does not take into account the author's style and adapts his work to the target language, that is why "the translation process has the risk of turning into a kind of literary editing, in which the author's personality is erased and the translation becomes a self-portrait of the translator". In the second case, the translator seems to get used to the image of the author, temporarily adopts his worldview, studies his biography and work, while observing his style with particular care when translating literary means that are traditional for the author[1].

Thus, literary translation requires not only the correct choice of strategy, but also the personal, but at the same time moderate, involvement of the translator which makes the translation adequate and equivalent.

Materials and Methods

The material for study is presented by the extracts from the novel *Terribly Loud and Extremely Close* by Jonathan Safran Foer[2] and the novel Dandelion Wine by Ray Bradbury[3]. A number of methods were employed, such as analysis and summarizing the theoretical theses on the accentuated problem; the definitional and semantic analysis of personified words, the method of contextual analysis and interpretation; continuous sampling of examples.

Results

Ray Bradbury's *Dandelion Wine* is described as an autobiographical piece of writing. The themes of Life and Death and Time, of the loneliness of a person are in the focus. They are confirmed by the use of personification. Natural phenomena, nature itself, plants and animals are personified.

In general 21 cases of personifications were found in the novel. The main methods of translating personifications were modulation and tracing, descriptive translation and compensation.

Personification permeates the whole novel. The personifying word and the personifying context are largely the author's invention, but there are a number of personifications that can be referred to "codified". Personified objects are both natural phenomena and plants (flowers, wind, dandelions, rain, grass) and man-made things (trolleybus, train, city, surroundings, bombs, slot machine, Green Machine, fan). Sometimes rather unexpected objects are also personified, for example, dust or the whole world around. Specifically darkness, death, and a ravine are personified – the things that the main character is afraid of.

Let's dwell on the examples:

1) The warm air spread under *the sighing fans* over his head (2005, p. 31).

2) For *the winter breath* was exhaled again and again about themes they stood in the glary day, smelling the wet wood platform with the perpetual mist shimmering in rainbows down from the ice machinery above (2005, p. 18).

3) In an attic *dust jumped* off bureaus and bookcases (2005, p. 17).

4) The *grass whispered* under his body (2005, p. 20).

The semantics of verbs representing the actions of a person or a living creature are used as the personifying context. Descriptions of the

[1] *Сдобников В. В.* Оценка качества перевода. Коммуникативно-функциональный подход. М. : Флинта, 2015. 256 с.

[2] *Foer J. S.* Extremely Loud and Incredibly Close. Boston : Houghton Mifflin Company, 2005. 491 p. Further in brackets we'll refer only to the year of publishing and the page of the book cited (2005, p.)

[3] *Brudbury R.* Dandelion Wine. Moscow, AIRIS-press, 2015. 230 p. Further in brackets we'll refer only to the year of publishing and the page of the book cited (2015, p.)

appearance of inanimate objects, in which the author finds eyes, nostrils, and tongue, are used as the personifying context. As a rule, a person or an animal (cat, deer) acts as an object of comparison.

As for the novel *Terribly Loud and Extremely Close* by Jonathan Safran Foer and its translation, 22 personifications were found.

The main methods of translation were tracing (18 examples), semantic development (2), generalization (1), compensation (1).

The use of tracing can be observed in the following extract:

I watched *the sheets breathe* when she breathed, like how Dad used to say that *trees inhale* when people exhale, because I was too young to understand the truth about biological processes (2005, p. 54).

The translator retained both the sign of personification and its meaning and form. The example of semantic development can be seen in the following sentences: And what about how his hands were so rough and red from all of his sculptures that sometimes I joked to him that it was really *the sculptures that were sculpting* his hands? (2005, p. 30); In my brain I knew he wouldn't be, obviously, but I guess *my heart believed* something else (2005, p. 190).

In the first case, the translator developed the meaning of impersonation, abandoning tracing and choosing a logical turn – not he, but they. In the second case, semantic development consists in replacing the original phrase "heart believed" by the set expression familiar to the reader.

The technique of compensation is realized in the sentence below:

I couldn't believe the *honesty* as it *traveled* down my arm and came out my pen, 'I paid for it' (2005, p. 154).

In the original text 'honesty' is personified, but in the text of translation metonymy was chosen.

Generalization can be found in the sentence:

Later that year, when *snow started to hide* the front steps… (2005, p. 15).

The verb 'hide' was translated by the more general verb, 'sprinkled'.

Jonathan Safran Foer is one of the most promising modern writers, not only for the themes he covers in his works, for example, the Holocaust and the events of 9/11, but also for his individual style, which is distinguished by vivid expressive language, skillful use of graphons and graphemes as well as an original pun.

Discussion and Conclusions

After analyzing the scientific and methodological literature on the research topic, we came to certain conclusions:

1. Personation is included in the terminological apparatus of a large number of humanitarian disciplines. In this paper personification is understood as a literary device for animating inanimate objects with the help of anthropomorphic or zoomorphic metaphors.

2. The functions of the stylistic device personification can be summarized as follows: 1) semantic; 2) text-forming; 3) marking the author's individual style; 4) expressive.

3. The techniques employed by the translators to render personifications include tracing, generalization, compensation, semantic development.

We should note that the potential of personification has not been fully explored and the presented list of its functions in a literary text is not final and complete.

References

1. Vodyasova L. P. Metaphorical representation of the "life" and "death" concepts of in the Mordvinian, Russian and English languages. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2011; 1:61-64. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=16230011 (accessed 29.08.2020). (In Russ.)

2. Davydova E. A., Biryukova O. A, Kashtanova I. I. Realisation of Pragmatic Functions of Periphrasis in English-Language Publicistic Text. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 4(36):155-159. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36651171 (accessed 29.08.2020). (In Russ.)

3. Mitina S. I., Falileev A. E. Stylistic devices in the language of political culture (based on a material of English-speaking public statements of leaders of Great Britain and the USA). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2012; 4(12): 97-101. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18906814 (accessed 29.08.2020). (In Russ.)

4. Sdobnikov V. V. Translation quality assessment. Communicative-functional approach. Moscow, Flinta, 2015. 256 p.

5. Komissarov V. N. Linguistics of translation. Moscow, Gostechizdat, 2016. 642 p.

6. Alexseeva I. S. Text and translation: questions of theory. Moscow, int. Relationship, 2008. 184 p.

7. Davydova E. A. Functional specificity of periphrase at the level of denotema and at the level of dictema in a journalistic text. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Lingvistika* = Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Linguistics. 2010; 6:14-16. (In Russ.)

8. Davydova E. A., Biryukova O. A., Kashtanova I. I. Realisation of pragmatic functions of periphrasis in english-language publicistic text. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 4(36):155-159.

9. Vardanyan L. V., Vodyasova L. P., Kashtanova I. I. Representation of the Concept of SAFETY in

the English-Language Media Discourse. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2020; 9(2): 174-180. URL: http://www.ijaep.com/index.php/IJAE/article/view/824 (accessed 05.11.2020).

Список источников

1. Водясова Л. П. Метафорическое представление концептов «жизнь» и «смерть» в мордовских, русском и английском языках // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 1. С. 61–64. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=16230011 (дата обращения: 29.08.2020).

2. Давыдова Е. А., Бирюкова О. А, Каштанова И. И. Realisation of Pragmatic Functions of Periphrasis in English-Language Publicistic Text // Гуманитарные науки и образование. 2018; № 4 (36). С. 155–159. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36651171 (дата обращения: 29.08.2020). (In Russ.)

3. Митина С. И., Фалилеев А. Е. Стилистические приемы в языке политической культуры (на материале англоязычных публичных выступлений лидеров Великобритании и США) // Гуманитарные науки и образование. 2012. № 4 (12). С. 97–101. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18906814 (дата обращения: 29.08.2020). (In Russ.)

4. Сдобников В. В. Оценка качества перевода. Коммуникативно-функциональный подход. М. : Флинта, 2015. 256 с.

5. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода. М. : Гостехиздат, 2016. 642 с.

6. Алексеева И. С. Текст и перевод: вопросы теории. М. : Междунар. отношения, 2008. 184 с.

7. Давыдова Е. А. Функциональная специфика перифраза на уровне денотемы и на уровне диктемы в публицистическом тексте // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2010. № 6. С. 14–16.

8. Davydova E. A., Biryukova O. A., Kashtanova I. I. Realisation of pragmatic functions of periphrasis in english-language publicistic text // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9. № 4 (36). С. 155–159.

9. Vardanyan L. V., Vodyasova L. P., Kashtanova I. I. Representation of the Concept of SAFETY in the English-Language Media Discourse // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2020. Vol. 9. No. 2. P. 174–180. URL: http://www.ijaep.com/index.php/IJAE/article/view/824 (дата обращения 05.11.2020).

Information about the authors:

Davydova E. A. – Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology), Doc.

Biryukova O. A. – Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology), Doc.

Boyarkina L. M. – Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology), Doc.

Contribution of the authors:

Davydova E. A. – data collection; analysis of empirical data; supply of resources; preparation of the initial version of the text.

Biryukova O. A. – theoretical analysis of scientific literature; analysis of the obtained results, reviewing; final correction and adaptation of the text;

Boyarkina L. M. – comparative analysis; preparation of the initial version of the text; reviewing.

Информация об авторах:

Давыдова Е. А. – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук, доц.

Бирюкова О. А. – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук, доц.

Бояркина Л. М. – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук, доц.

Вклад авторов:

Давыдова Е. А. – сбор данных; анализ эмпирических данных; обеспечение ресурсами; подготовка начального варианта текста.

Бирюкова О. А. – сопоставительный анализ; подготовка начального варианта текста; критический анализ.

Бояркина Л. М. – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ полученных результатов, критический анализ; доработка текста.

Статья поступила в редакцию 08.09.2021; одобрена после рецензирования 18.09.2021; принята к публикации 24.09.2021.

The article was submitted 08.09.2021; approved after reviewing 18.09.2021; accepted for publication 24.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 159–163.
The Humanities and Education. 2021; (4): 159–163.

LINGUISTICS

Original article
УДК 81’27(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_159

The ideological component of the English-language army discourse and the verbal means of ideological socialization

Olga A. Nikishina[1*], Irina I. Kashtanova[2], Elena V. Pestova[3]
[1, 2, 3]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]nikishka1989@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0003-1311-3218
[2]irikashtanova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9875-3734
[3]alena380029220@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-6321-9737

Abstract. In the article the role of social adaptation in maintaining the functioning of public institutions on the example of the American army training camp is examined; the ideology of the American army as a public institution is described; the main conceptual elements the development of which ideological socialization is aimed at are given. Particular attention is paid to the analysis of verbal guidelines and the role they play in the ideological socialization of new community members. The content of the marching songs is analyzed in detail as they include a description of the ideal addressee and serve as the main means of forming the world view necessary for this public institution. The research was carried out on the basis of linguistic material obtained by the method of continuous sampling from English-language American films and television series.

Keywords: discourse, social institution, institutional discourse, ideology, socialization, ideological socialization

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 (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Verbal ways of realizing power relations in institutional types of discourse”.

For citation: Nikishina O. A., Kashtanova I. I., Pestova E. V. The ideological component of the English-language army discourse and the verbal means of ideological socialization. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 4 (48):159-163. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_159.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

Идеологическая составляющая англоязычного армейского дискурса и вербальные средства идеологической социализации

Ольга Александровна Никишина[1*], Ирина Ивановна Каштанова[2], Елена Владимировна Пестова[3]
[1, 2, 3]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия
[1]nikishka1989@mail.ru[*], https://orcid.org/0000-0003-1311-3218
[2]irikashtanova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9875-3734
[3]alena380029220@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-6321-9737

Аннотация. В статье рассматривается роль социальной адаптации при поддержании функционирования общественных институтов на примере американского тренировочного лагеря; описывается идеология американской армии как общественного института; приводятся основные концептуальные элементы, на освоение которых направлена идеологическая социализация. Особое внимание уделяется рассмотрению роли вербальных установок и форм их подачи при идеологической социализации новых членов данного сообщества. Детально анализируется содержание строевых песен, которые включают

© Nikishina O. A., Kashtanova I. I., Pestova E. V., 2021

в себя описание идеального адресата и служат основным средством формирования необходимого общественному институту мировосприятия. Исследование проводилось на основе языкового материала, полученного методом сплошной выборки из англоязычных художественных фильмов и телесериалов американского производства.

Ключевые слова: дискурс, общественный институт, институциональный дискурс, идеология, социализация, идеологическая социализация

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЮУрГГПУ и МГПУ) по теме «Языковые способы реализации властных отношений в институциональных типах дискурса».

Для цитирования: Никишина О. А., Каштанова И. И., Пестова Е. В. Идеологическая составляющая англоязычного армейского дискурса и вербальные средства идеологической социализации // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 159–163. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_159.

Introduction

Discourse is a very relevant research topic in linguistics at the moment. Thanks to this close attention, the term “discourse” has received a lot of different meanings and interpretations. Over time, different opinions have been transformed into separate approaches to the study of this phenomenon. Finally, each approach offers only a one-sided description of a very multifaceted phenomenon. In this regard, a complex research that is at the junction of several approaches is practiced. The given research is also a complex one in nature and carried out on the basis of social, institutional and socio-pragmatic approaches. Thus, in general, discourse is considered in the work as communication taking place within a social institution between communicants belonging to social classes opposed to each other and adhering to verbal and non-verbal behavior typical for their class, based on the goal dictated by the social context.

Literature Review

A large role in the formation of institutional communication is assigned to the presence of a certain set of rules. These rules have come a long way of formation and, in the end, were officially adopted in the institution and became a part of communicants’ world view. This characteristic explains why communication is stereotyped in such social situations and certain communicative mental schemes according to which the communication process is being built exist in the minds of communicants. Thus, following the rules, accepting them, leads to the fact that, according to E. Berne, the communicants form a concept of social acceptability or unacceptability in assessing the speech and non-speech actions of their interlocutors: an action that corresponds to the prevailing norms is acceptable; an action deviating from these norms is perceived as an unacceptable one [1].

The system of a social institution and its discourse has a long history of development and established norms. It tries to maintain its foundations without outside interference. According to P. Berger and T. Luckman, this trait of the system is especially clearly observed when new participants appear in a public institution, or when the personality of one participant does not fit into the general context. In such cases, these new and unsocialized members of a public institute unconsciously try to interpret stereotypical situations of the institution in a new way, ignoring those interpretations, which are already rooted in the institutional system [2]. Considering this problem, T. A. van Dijk point out that in relation to such members of the group a so-called ideological socialization starts to work: members of the group that have been in the institute for a long time and are already adapted to it acquaint them with the basic generally accepted rules and norms, i.e. with the ideological component of the discourse. Thus, continuity of institution foundations is ensured and new members of the group get used to the social context. So, the system provide self-reproduction, protects itself from changes [3].

Here exactly a social group is meant, and it is an important fact you should pay attention to. A social group, not the entire community of a public institution as a whole, serves as a social regulator here. Consequently, as E. A. Uskova emphasizes, the actions of communicants are carried out under conditions of clearly defined rules, the reproduction of which is ensured both by the system and by the communicants themselves, which leads to the following situation: an individual develops behavior stereotypes typical for the representatives of the social group he / she belongs to, and these stereotypes are consistent with the role and status of this group [4].

Ideological socialization is a key notion for the system functioning. It is also the basement the communication process is based on. It is vital to understand how it works and what role in it is played by verbal guidelines.

Materials and Methods

While carrying out the research different methods were applied. Some of them were aimed at pointing out and analyzing the language material (the method of continuous sampling and the complex linguistic method). The others were used to draw conclusions of the research (the classification and systematization methods and the comparison and generalization methods). The main sources of the language material were American war fictional films such as *Full Metal Jacket, Black Hawk Down, G.I. Jane, Men of Honor, Top Gun* and a TV series *Band of Brothers*.

Results

In the discourse of army training camps, we are considering, two groups of communicants are distinguished: officers-instructors (agents) and recruits (clients). This pair of communicants makes it possible to analyze the features of institutional communication at the time of social and ideological adaptation and the formation of new members of the community.

The ideological socialization of the recruits starts with the first minute they are in a training camp. It much depends on the main aim of communication in this public institution.

The goals of the communicants are mainly the same for officers-instructors and recruits. Agents are empowered to develop in clients the skills and qualities required by the system, while clients who volunteered to become part of the community are focused on successful integration and are interested in meeting all the requirements the system sets [5]. It seems that there is no obvious contradiction here that brings these two social groups apart, but, nevertheless, since the requirements are very high and selection is being carried out, the methods used in training are strict, aimed not only at training, but also at testing suitability. Thus, recruits are not only placed in conditions of increased physical stress, but are also subjected to strong emotional stress. For example, the instructor can interrupt lunch and take the cadets to the cross, and while he is running next to them, he can provoke them to retreat, surrender, refuse to complete the assignment, thereby admitting that they are not suitable for military service. Such phrases can be used: *You're a washout…; You should pack and go home…; Are you finished?..; It can all be over…*

Let's us study the ideal addressee for the discourse to understand what kind of person you need to be, what skills and qualities a person should develop to be suitable for the system.

The first requirement is obeying orders. It means that the thing recruits must master from the first days of their stay in a training camp is the following: the ones of higher status have the authority to give orders to the ones of lower social status and the latter must unconditionally obey. It is quite easy to understand this state of affairs: on the battlefield, a lot depends on commands being executed exactly and fast, without being additionally thought of and discussed.

An excellent example proving the importance of this requirement can be found in the first episode of the TV series *Band of Brothers*. It happened while the tactical training:

Captain: *We're in the wrong position.*

Lieutenant: *We're textbook position for ambush, sir. We should sit tight, let the enemy team come into our killing zone.*

Captain: *They're right out there somewhere. Let's just get them.*

Lieutenant: *Sir, we have perfect cover here.*

Captain: *Lieutenant, deploy your troops.*

As you can see, the troops followed the order of their captain in spite of their lieutenant saying that his decision could be a mistake. As a result, the entire detachment "died". Subsequently, when discussing the event, the soldiers tried to justify their leader, saying that *they must have put him* (their captain) *in charge for a reason; the Army wouldn't make a mistake.* Their behavior presents one of the most important components of the army mentality: orders can't be given by anyone. The officers in charge must be chosen by army authorities due to their ability to make right decisions in difficult situations and manage their soldiers properly. They must match their superior position, earn respect, and be trustworthy. It is understandable as following orders unconditionally in wartime means entrusting your life. Choosing the wrong person for a leadership position in the armed forces can result in large human losses. Thus, having a high rank is inevitably associated in this system with being competent and reliable.

The second requirement is understanding what subordination is. So, the captain (as it was in the situation given above) has a right to give orders to those who are immediately under his command, not meeting any resistance, but in his turn, communicating with a superior officer, he will be the one who unconditionally obeys without any objections.

Any violation of subordination, even if it is caused by objective reasons, will be punished by the system. Let's continue considering the events presented in *Band of Brothers*. When a more serious stage of training began, they got a task connected with orienteering on the terrain and implementing certain tactical tasks, the captain failed to cope with his duties once again. The lieutenant led the part of the detachment, and they fulfilled the task. But despite the fact that they had coped with the task only thanks to this lieutenant, he was to be punished as he didn't follow the captain's instructions:

Punishment will be denial of a 48-hour pass for 60 days. Or you may initiate an appeal and request a trial by court-martial.

Considering the fact that the almost failed task could be a real battle, the consequences of which are not limited to the superiors' reprimand, the lieutenant and some other recruits decided to confront their captain and the lieutenant requested a trial to make the authorities replace him by someone else (*We could be lined up against a wall and shot… I will not follow that man into combat*).

The situation resulted in the captain being sent to work as an instructor in another training camp, he was not entrusted to lead the detachment he had trained at war. But this does not mean that his subordinates went unpunished for going against their immediate superior. Their actions were reacted to like this *I ought to have you all shot…; This is nothing less than an act of mutiny…; You have disgraced the 101st Airborne….* The punishment itself was busting you to private for someone, for others – *being hereby transferred out of the regiment.* Despite the fact these soldiers were right, some disciplinary measures were taken against them, as they went against one of the main foundations of the armed forces community.

So, we are smoothly coming to the next necessary component of the army system – the maintenance of discipline. Discipline should be traced everything: daily routine, appearance, the way they keep weapons, etc. Often, during the formations, the neatness of the uniform and the way soldiers keep their weapons are checked. The following remarks can be heard: *Did you blouse your trousers like a paratrooper? When did you sew on the chevron? Dirt in the rear sight aperture.* Recruits can be punished for their clothes being untidy and other minor offenses: *Your weekend pass is revoked.*

The discipline accuracy is necessary as, when on the battlefield, it is impermissible for a soldier to allow himself even the slightest oversight, and soldiers should be as concentrated as possible. Such an attitude to all of the actions cannot be developed only at will in a few days; the formation of a habit requires a long time and constant control over oneself. There are several approaches to developing such an attitude.

Firstly, instructors help recruits develop the necessary skills, forcing them to go through hours of training, most of which is often a kind of drill, but it gives the desired result – soldiers are disciplined, in a good physical shape, and ready to obey orders.

Secondly, the awareness of responsibility not only for your own life, but also for the life of your comrades, as well as for the success of the entire campaign, undoubtedly, helps to develop the necessary mindset: *Once we get into combat, the only person you can trust is yourself and the fella next to you.* Thus, instructors work a lot on developing fellowship in recruits.

The forth element of the armed forces ideology is developing necessary character traits. Instructors apply different methods of reshaping recruits personalities for them to fit the image of the ideal addressee. The atmosphere itself and all everyday routine are aimed at developing the necessary qualities. This ideal image is well shown in army cadences that soldiers perform while marching or running, and they are especially effective here as they present a natural background for everyday activities and their content is absorbed subconsciously. The impact is increased as these cadences are performed when the people singing them are under stress.

Let's look at the images presented in the cadence *Ballad of The Green Berets*. Obviously, the emphasis is made on courage: f*earless men, the brave men, courage taken from* ... The last phrase is especially important, as it shows where this courage comes from – from the fact that they are part of the special forces of the US Army. The cadence shows pride of having this position – *men, America's best.* Particular emphasis is placed on the fact that not everyone can become part of this unit of the armed forces – *only three win the Green Berets* the selection procedure is mentioned – *they'll test*, the importance of training is indicated – *Trained to live off the nature's land, Trained to combat hand-to-hand.* Through the expression has met his fate, it is indicated that death is a naturally expected end for the soldiers of the unit. It is further indicated that they die for a noble purpose – *for the oppressed.* In the cadence, the important priorities of the military are given – *a young wife waits.* They choose their Motherland and sacrifice themselves for its sake, in spite of having their own families.

In the cadence Captain Jack, it is more clearly traced what a soldier should be ready for while on duty: *I'm gonna be a studying man, A drinking man, A killing man, A cutting man, A shooting man.* The willingness to do everything possible and impossible for the country is brought up here – *The best I can For Uncle Sam.* It seems interesting that not the official name of the country is used, but *Uncle Sam* that is a personified image of the country, which shows a more emotional connection, a closer nature of relations.

In general, cadences promote such qualities as courage, readiness to protect comrades and the country, self-sacrifice. The concept of honor is central. It is also traced in the cadences that the soldiers must be ready to kill for the country and die for it.

Discussion and Conclusions

The main conclusions of the article are the following:

1. Ideological socialization is a basic elementб forming institutional discourses.

2. Maintaining the functioning of a social institution and the discourse existing in it largely depends on the success of ideological socialization, since the images of the ideal addressee and the ideal addresser are formed as a result of this process.

3. Ideological socialization within the army discourse is formed through the development of the following mandatory elements in recruits: readiness to follow orders, understanding the principles of subordination, habit of maintaining discipline always and unconditionally, compliance with the requirements for the moral and ethical character of a representative of the system.

4. Ideological socialization occurs naturally: the very atmosphere of the training camp, the daily routine and daily activities contribute to the formation of the necessary mental attitude.

5. The most effective means of ideological socialization is the use of cadences during drill and sports training: they contain a description of the ideal addressee and serve as a verbal means of direct influence on consciousness.

It should be noted that the study covers only partially the selected problem, which undoubtedly requires further consideration. So, it seems interesting to view the process of ideological socialization from the point of view of power relations realized in the discourse.

References

1. Berne E. Games people play: the psychology of human relationships. Saint Petersburg, Lenizdat, 1992. 399 p. (In Russ.)

2. Berger P. L., Luckmann T. The Social Construction of Reality. A Treatise on sociology of Knowledge. Moscow, Medium, 1995. 323 p. (In Russ.)

3. 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.

4. Uskova E. A. Prosodic pragmatics of status-role relations – a code for understanding stereotypes of behavior in intercultural communication. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta* = Volgograd University Bulletin. Vol. 2: Linguistics. 2009; 2:124-128. (In Russ.)

5. Nikishina O. A. The specific features of the language of power and the language of resistance realized in the army English-language discourse. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2020; 4:159-164.

Список источников

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. СПб. : Лениздат, 1992. 399 с.

2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М. : Медиум, 1995. 323 с.

3. 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.

4. Ускова Е. А. Просодическая прагматика статусно-ролевых отношений – код к пониманию стереотипов поведения в межкультурной коммуникации // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2009. № 2. С. 124–128.

5. Nikishina O. A. The specific features of the language of power and the language of resistance realized in the army English-language discourse // Гуманитарные науки и образование. 2020. № 4. С. 159–164.

Information about the authors:

Nikishina O. A. – Associate Professor of Linguistic and Translation Department, Ph.D. (Philology).

Kashtanova I. I. – Associate Professor of Linguistic and Translation Department, Ph.D. (Philology).

Pestova E. V. – Senior Lecturer of Linguistic and Translation Department.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Информация об авторе:

Никишина О. А. – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук.

Каштанова И. И. – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук.

Пестова Е. В. – старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 04.09.2021; одобрена после рецензирования 10.09.2021; принята к публикации 16.09.2021.

The article was submitted 04.09.2021; approved after reviewing 10.09.2021; accepted for publication 16.09.2021.

Гуманитарные науки и образование. 2021. № 4. С. 164–165.
The Humanities and Education. 2021; (4): 164–165.

РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ

Информационный отчет
УДК 37.01(470, 345)
doi: 10.51609/2079-3499_2021_12_04_164

XV Международная научно-практическая конференция Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения»

Татьяна Ивановна Шукшина[1], Ирина Ивановна Аверьянова[2*]
[1, 2]Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия
[1]TIshukshina@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0001-7786-9589
[2]Averan_21@mail.ru*, https://orcid.org/0000-0003-3219-3647

REVIEWS, INFORMATION, OPINIONS

Informational Report

The XV international scientific and practical conferece Osovskiy pedagogical readings «Education in the modern world: new time – new decisions»

Tatyana I. Shukshina[1], Irina I. Averyanova[2*]
[1, 2]Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia
[1]TIshukshina@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0001-7786-9589
[2]Averan_21@mail.ru*, https://orcid.org/0000-0003-3219-3647

11 ноября 2021 г. в Мордовском государственном педагогическом университете имени М. Е. Евсевьева (МГПУ) состоялась XV Международная научно-практическая конференция – Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения».

Конференция учреждена в честь выдающегося ученого-педагога, члена-корреспондента Российской академии образования, действительного члена Международной педагогической академии, доктора педагогических наук, профессора, заслуженного деятеля науки Республики Мордовия Ефима Григорьевича Осовского (1930–2004). Он являлся основоположником ряда приоритетных направлений в педагогической науке: становление и развитие истории и теории профессионального образования; образование и педагогическая мысль Мордовского края; педагогика русского зарубежья (20–50-х гг. XX в.). Фундаментальный характер исследований стал прочным основанием деятельности научно-педагогической школы, созданной Е. Г. Осовским.

Интерактивный формат проведения мероприятия объединил более 300 участников, позволил выстроить продуктивный диалог ученых. География конференции достаточно обширна. В ней приняли участие ученые и педагоги ближнего и дальнего зарубежья – Белоруссии, Германии, Казахстана и других стран, а также представители различных городов России, таких как Москва, Санкт-Петербург, Новороссийск, Тула, Сыктывкар, Нижний Новгород, Пенза, Ульяновск, Самара, Саранск, Казань, Челябинск, Оренбург, Орел, Уфа и др. Наряду с преподавателями, аспирантами и студентами МГПУ, в работе конференции приняли участие исследователи более 30 крупнейших российских вузов («Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», «Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева», «Пензенский государственный технологический университет», «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», «Оренбургский государственный педагогический университет», Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского, «Коми республиканский институт развития образования», «Тульское суворовское военное училище», филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушной академии им. профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» и др.), а также представители Российской академии образования, Мордовского научного центра Российской академии образования, руководители и учителя общеобразовательных школ, педагоги системы дополнительного образования, инклюзивного образования из разных российских регионов.

Онлайн-площадку «Образование в современном мире: новое время – новые решения» открыла проректор по научной работе МГПУ *Т. И. Шукшина*, выразившая в своем привет-

ственном слове глубокую признательность всем, кто принимает участие в работе конференции. В частности, она отметила, что педагогические чтения позволят актуализировать широкий спектр проблем современного российского образования и науки, обозначить перспективы их разрешения и придадут новый импульс развитию современной научно-педагогической мысли, а также пожелала участникам конференции плодотворной работы, конструктивного общения и эффективного взаимодействия. С приветственным словом к участникам конференции обратилась *Н. В. Долматова* – Заместитель Председателя Государственного Собрания Республики Мордовия, Председатель комитета по социальной политике, кандидат педагогических наук.

С докладом «Педагогика российского зарубежья в наследии Е. Г. Осовского (памяти ученого, учителя, друга)» выступила доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина *Ф. В. Повшедная*. С большим интересом был заслушан доклад доктора педагогических наук, профессора, члена-корреспондента РАО, Почетного работника науки и высоких технологий РФ, главного научного сотрудника лаборатории теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО, профессора кафедры педагогики МГПУ *М. В. Богуславского* по теме «Программа М. В. Ломоносова по модернизации российского образования на национальной основе (к 310-летию со дня рождения)». Доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, заведующая кафедрой дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университет имени А. И. Герцена *А. Г. Гогоберидзе* посвятила свое выступление теме «Научно-методическое обеспечение практико-ориентированной подготовки педагога: опыт Герценовского университета в период пандемии». Доклад «Актуальность изучения феномена «жизненный мир человека» в педагогическом образовании» представила *Л. М. Перминова*, доктор педагогических наук, профессор кафедры непрерывного образования Московского государственного областного университета. *Т. М. Аминов*, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы, посвятил свое выступление весьма необычной теме «Исламский педагогический ренессанс: методология, гипотеза, обоснование».

В завершении онлайн-площадки со словами благодарности к организаторам и участникам конференции обратился эксперт-практик в области управления организационными изменениями, развития бизнеса и построения взаимоотношений с государственными органами, бизнес-тренер, консультант Moscow Business School *М. Е. Осовский*, сын Е. Г. Осовского. Он подчеркнул, что конференция собрала педагогов разных поколений и является значимой площадкой для дискуссий на тему развития педагогического образования.

Материалы Международной научно-практической конференции – Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» будут опубликованы в сборнике научных трудов, индексируемом РИНЦ.

Конференция позволила актуализировать широкий спектр проблем современного российского образования и науки, обозначить перспективы их разрешения, придать новый импульс развитию научной мысли. По мнению участников, она будет способствовать содействию накопления и распространения идей передового педагогического опыта в региональных системах образования.

Информация об авторах:

Шукшина Т. И. – проректор по научной работе, зав. кафедрой педагогики, д-р пед. наук, проф., Заслуж. работник высшей школы РМ, Почет. работник высш. проф. обр. РФ, Почет. работник науки и техники РФ.

Аверьянова И. И. – аспирант кафедры педагогики.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Shukshina T. I. – vice-rector on Scientific work, the Head of the Department of Pedagogics, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honored Worker of the Higher School of the RM, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Honorary Worker of Science and Technology of the Russian Federation.

Averyanova I. I. – Postgraduate of the Department of Pedagogy.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 12.11.2021; одобрена после рецензирования 15.11.2021; принята к публикации 16.11.2021.

The article was submitted 12.11.2021; approved after reviewing 15.11.2021; accepted for publication 16.11.2021.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

– Педагогика (13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования); 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования);

– История (07.00.02 – Отечественная история; 07.00.03 – Всеобщая история (соответствующего периода); 07.00.06 – Археология; 07.00.07 – Этнография, этнология и антропология);

– Языкознание (10.02.01 – Русский язык; 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи); 10.02.04 – Германские языки; 10.02.19 – Теория языка; 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное).

Принимаются оригинальные научные статьи на русском и английском языках, соответствующие профилю журнала и отражающие результаты теоретических и / или экспериментальных исследований автора(ов). Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. 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 источников располагается по порядку упоминания в тексте. Надписи и подписи к иллюстративному материалу приводят на языке текста статьи и, как правило, повторяют на английском языке. Внутритекстовые примечания помещают внутри основного текста статьи в круглых скобках, подстрочные – внизу соответствующей страницы текста статьи и связывают с текстом, к которому они относятся, знаками выноски (отсылки). Статья может иметь Приложение (приложения) (с собственным заглавием). При наличии двух и более приложений их нумеруют.

Тип статьи (научная статья, обзорная статья, редакционная статья, дискуссионная статья, персоналии, редакторская заметка, рецензия и т. п., краткое сообщение) указывают в начале статьи отдельной строкой слева.

Текст статьи предваряют индекс **УДК** и **DOI**.

Структура статьи включает следующие элементы:

1. Название статьи. Название (не более 10 слов, без формул и аббревиатур) должно кратко и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. В качестве заглавия рецензии может быть приведена библиографическая запись на рецензируемый ресурс. Подзаголовочные данные (при наличии) помещают после заглавия статьи.

2. Основные сведения об авторе(ах). Основные сведения об авторе(ах) содержат: а) имя, отчество, фамилию (полностью); б) наименование организации (учреждения), ее подразделения, где работает или учится автор (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица) (если автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), указываются сведения о каждом месте работы (учебы); в) адрес организации (учреждения), ее подразделения, где работает или учится автор (город и страна); г) электронный адрес автора; д) ORCID ID. Если в статье несколько авторов, то их имена, отчества и фамилии располагаются или по алфавиту, или в зависимости от вклада в выполненную работу (в принятой ими последовательности).

3. Аннотация. Аннотация выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. Рекомендуемый объем аннотации – не более 250 слов.

4. Ключевые слова. Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать ее предметную, терминологическую область. Количество ключевых слов (словосочетаний) не должно быть меньше 3 и больше 15 слов (словосочетаний).

5. Благодарности. Автор выражает признательность организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, приводит сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

6. Библиографическая запись на статью. Библиографическую запись на статью для дальнейшего цитирования составляют по ГОСТ Р 7.0.5, предваряя словами «Для цитирования:».

7. Представление данных пп. 1–5 в переводе на английский язык. Имя и фамилию автора(ов) приводят в транслитерированной форме на латинице полностью, отчество сокращают до одной буквы (в отдельных случаях, обусловленных особенностями транслитерации, – до двух букв).

8. Текст статьи (на русском или английском языке) с обязательным наличием следующих структурных элементов:

Введение (Introduction);

Обзор литературы (Literature Review);

Материалы и методы (Materials and Methods);

Результаты исследования (Results);

Обсуждение и заключения (Discussion and Conclusions).

9. Список использованных источников (на языке оригинала) В перечень включаются записи только те ресурсы, которые упомянуты или цитируются в основном тексте статьи. Библиографические записи нумеруют и располагают в порядке цитирования источников в тексте статьи. Список источников может сопровождаться пристатейным библиографическим списком, который помещают после перечня затекстовых ссылок.

10. References (транслитерация и перевод на английский язык структурного элемента «Список источников» (оформляется в соответствии с Vancouver Style). Транслитерируются фамилия и инициалы автора и название источника, в котором опубликована статья, причем транслитерируются только источники, написанные кириллицей.

11. Информация об авторе(ах). Указываются фамилия и инициалы автора(ов), должность, ученая степень, ученое звание. По желанию: почетные звания, членство в организациях и т. п., международные идентификационные номера.

12. About the author(s) (перевод структурного элемента «Сведения об авторе(ах)» на английский язык).

13. Вклад авторов. После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор и обработка материала, научное редактирование текста и т. д.).

14. Contribution of the authors (перевод структурного элемента «Вклад авторов» на английский язык).

Структурные элементы «Вклад авторов», «Contribution of the authors» оформляются по желанию авторов.

15. Сведения об отсутствии или наличии конфликта интересов.

16. Сведения о дате поступления рукописи в редакцию издания, дате одобрения после рецензирования и дате принятия статьи (даты указываются в редакции журнала).

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются. Рукописи не возвращаются.

Все принятые к рассмотрению статьи в обязательном порядке рецензируются. В журнале принято «двойное слепое» рецензирование.

Политика редакционной коллегии журнала базируется на современных юридических требованиях в отношении клеветы, авторского права, законности и плагиата, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций, и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала и Кодексе поведения для издателя журнала, разработанных Комитетом по публикационной этике (COPE).

Допускается свободное воспроизведение материалов журнала в личных целях и свободное использование в информационных, научных, учебных и культурных целях в соответствии со ст. 1273 и 1274 гл. 70 ч. IV Гражданского кодекса РФ. Иные виды использования возможны только после заключения соответствующих письменных соглашений с правообладателем.

С дополнительной информацией можно ознакомиться на сайтах:

http://he.mordgpi.ru (сайт журнала);

http://www.mordgpi.ru/mordgpi_science/index.php (страница журнала на сайте вуза-учредителя).

Адрес редакции: 430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, 13 б, каб. 325, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет 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 scientific-methodical journal "The Humanities and Education" accepts manuscripts in the following spheres:

– Pedagogy (13.00.01 – General pedagogy, history of pedagogy and education; 13.00.02 – Theory and methods of training and education (by areas and levels of education); 13.00.08 – Theory and methodology of professional education);

– History (07.00.02 – Domestic history; 07.00.03 – General history (the corresponding period); 07.00.06 – Archeology; 07.00.07 – Ethnography, ethnology and anthropology);

– Linguistics (10.02.01 – Russian language; 10.02.02 – Languages of the Peoples of the Russian Federation (indicating a specific language or language family); 10.02.04 – Germanic languages; 10.02.19 – Theory of language; 10.02.20 – Relatively-historical typological and comparative).

Original scientific articles in Russian and English languages corresponding to the profile of the journal and reflecting the results of theoretical and / or experimental studies of the author(s) are accepted. It is not allowed to send to the editorial board already published articles or articles sent for publication in other journals. 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 is used in order of mention in the text. Inscriptions and captions to illustrative material are given in the language of the text of the article and, as a rule, are repeated in English. Inline notes are placed inside the main text of the article in parentheses, subscripts – at the bottom of the corresponding page of the text of the article and are associated with the text to which they refer, with callouts (references). An article may have an Appendix (attachments) (with its own title). If there are two or more applications, they are numbered.

The type of article (scientific article, review article, editorial article, discussion article, personalities, editorial note, review, etc., short message) is indicated at the beginning of the article in a separate line on the left.

The text of the article is preceded by the **UDC** and **DOI** index.

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. The title of the review can be a bibliographic record for the reviewed resource. Subtitle data (if any) are placed after the title of the article.

2. Basic information about the author(s). Basic information about the author (s) contains: a) name, patronymic, surname (in full); b) the name of the organization (institution), its subdivision where the author works or studies (without indicating the organizational and legal form of the legal entity) (if the author works (studies) in several organizations (institutions), information about each place of work (study) is indicated; c) the address of the organization (institution), its subdivision where the author works or studies (city and country); d) the email address of the author; e) ORCID ID. If there are several authors in the article, then their names, patronymics and surnames are arranged either alphabetically, or depending on the contribution to the work performed (in the sequence adopted by them).

3. The abstract. The abstract serves as an extended title of the article and tells about its content. The recommended length of the abstract is no more than 250 words.

4. Keywords. Keywords (phrases) must correspond to the topic of the article and reflect its subject, terminological area. The number of keywords (phrases) should not be less than 3 and more than 15 words (phrases).

5. Acknowledgements. The author expresses gratitude to organizations (institutions), scientific leaders and other persons who have assisted in the preparation of the article, provides information about grants, funding for the preparation and publication of the article, projects, research works, within the framework of or as a result of which the article was published.

6. Bibliographic record for the article. The bibliographic record for the article for further citation is compiled in accordance with STST R 7.0.5, preceded by the words «For citation:».

7. Submission of data p. 1–5 translated into English. The name and surname of the author (s) should be given in full in the Latin alphabet in transliterated form, the patronymic is shortened to one letter (in some cases, due to the peculiarities of transliteration, to two letters).

8. 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). The list includes records only of those resources that are mentioned or cited in the main text of the article. Bibliographic records are numbered and arranged in the order of citing sources in the text of the article. The list of sources may be accompanied by a cited bibliographic list, which is placed after the list of behind-the-text links.

10. References (transliteration and translation into English of the structural element «List of sources» (drawn up in accordance with Vancouver Style). The surname and initials of the author and the name of the source in which the article is published are transliterated, and only sources written in Cyrillic are transliterated.

11. Information about the author(s). The surname and initials of the author (s), position, academic degree, academic rank are indicated. Optional: titles of honor, membership in organizations, etc., international identification numbers.

12. Contribution of authors. After the surname and initials of the author, his personal contribution to the writing of the article (idea, collection and processing of material, scientific editing of the text, etc.) is briefly described.

13. Information about the absence or presence of a conflict of interest.

14. Information about the date of receipt of the manuscript in the editorial office of the publication, the date of approval after reviewing and the date of acceptance of the article (dates are indicated in the editorial office of the journal).

Materials that do not meet the specified requirements are not considered. Manuscripts will not be returned.

All articles accepted for consideration are subject to mandatory review. The journal has adopted a «double blind» peer review.

The editorial board's policy is based on modern legal requirements in relation to defamation, copyright, legality and plagiarism, supports the Code of Ethics for Scientific Publishing, formulated by the Committee on the Ethics of Scientific Publishing, and is built taking into account the ethical standards of the work of editors and publishers enshrined in the Code of Conduct and Guidelines. Principles of Best Practice for Journal Editors and Code of Conduct for Journal Publishers developed by the Committee on Publication Ethics (COPE).

Free reproduction of journal materials for personal purposes and free use for informational, scientific, educational and cultural purposes in accordance with Art. 1273 and 1274 chap. 70 h. IV of the Civil Code of the Russian Federation is admitted. Other types of use are possible only after the conclusion of appropriate written agreements with the copyright holder.

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 editorial board address of "The Humanities and Education": Room 325, 13b Studencheskaya Street, FSBEI HE "Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyev", the city of Saransk, the Republic of Mordovia, 430007.

Telephone numbers: (834-2)-33-92-50 (editor-in-chief),
(834-2)-33-92-54 (editor-in-chief assistant),
(834-2)-33-94-90 (executive secretary).
Fax number: (834-2)-33-92-67.
E-mail address: gumanitarnie.nauki@yandex.ru.

Уважаемые авторы!

Осуществляется подписка на научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование». В журнале освещаются оригинальные статьи, содержащие результаты научной и прикладной деятельности в области гуманитарных и общественных наук, а также обзорные статьи по тематике журнала. В нем также отражаются результаты новейших научных исследований, анализ передовых гуманитарных технологий и достижений науки и образовательной практики.

С правилами оформления и представления статей для опубликования можно ознакомиться на сайте института в сети Интернет www.mordgpi.ru, либо в редакции журнала.

Журнал выходит 4 раза в год, распространяется только по подписке. Подписчики имеют преимущество в публикации научных работ. На журнал можно подписаться в почтовых отделениях или оформить online-подписку: индекс в Объединенном каталоге «Почта России» ПР718.

Журнал зарегистрирован в Министерстве Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций, ПИ № ФС77-39855 от 14 мая 2010 г.

По всем вопросам подписки и распространения журнала, а также оформления и представления статей для опубликования обращаться по адресу: 430007, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13б, каб. 325. Тел.: (8342) 33-94-90; тел./факс: (8342) 33-92-67; эл. почта: gumanitarnie.nauki@yandex.ru

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЕ

Научно-методический журнал
Том 12, № 4. 2021

Редактор *Н. Ф. Голованова*
Компьютерная верстка *Т. В. Кузенковой*
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 16.12.2021 г. Дата выхода в свет 27.12.2021 г.
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,76. Тираж 1000 экз. Заказ № 157.

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 университет имени М. Е. Евсевьева»
430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13