

Научно-методический журнал

# Гуманитарные науки и образование

16+

ТОМ 15, № 1. 2024

**ISSN 2079-3499**

**Scientific and methodological journal**

**Gumanitarnye nauki  
i obrazovanie**

**The Humanities  
and Education**

**Vol. 15, no. 1. 2024**



Научно-методический  
журнал

**Том 15, № 1. 2024**  
**(январь – март)**

(Сквозной номер выпуска – 57)

**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, 136,  
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](http://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)  
**Е. С. Гриценко** – доктор филологических наук, профессор (Россия, Нижний Новгород)  
**А. В. Мартыненко** – доктор исторических наук, профессор (Россия, Саранск)  
**В. И. Меньковский** – доктор исторических наук, профессор (Республика Беларусь, Минск)  
**Т. Д. Надькин** – доктор исторических наук, доцент (Россия, Саранск)  
**И. С. Насипов** – доктор филологических наук, доцент (Россия, Уфа)  
**О. Е. Осовский** – доктор филологических наук, профессор (Россия, Саранск)  
**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)  
**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», 2024

Scientific and  
methodological  
journal

**Vol. 15, no. 1. 2024  
(January – March)**

(Continuous issue – 57)

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

Has been published  
since January 2010

Quarterly issued

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

**Telephone numbers:**

(834-2) 33-92-54

(834-2) 33-93-09

**Fax number:**

(834-2) 33-92-67

**E-mail address:**

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

**Website:**

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

**Subscription index  
in the catalogue**

“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)  
**E. S. Gritsenko** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Russia, Nizhny Novgorod)  
**A. V. Martynenko** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Russia, Saransk)  
**V. I. Menkouski** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Belarus, Minsk)  
**T. D. Nadkin** – Doctor of Historical Sciences, Docent (Russia, Saransk)  
**I. S. Nasipov** – Doctor of Philological Sciences, Docent (Russia, Ufa)  
**O. E. Osovski** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Russia, Saransk)  
**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)  
**M. A. Yakunchev** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

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

ISSN 2079-3499

© “Gumanitarnye nauki  
i obrazovanie”, 2024

# СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИКА

|   |     |
|---|-----|
| <b>С. А. Башаева, С. А. Алиева, Х. Л. Нальгиева</b><br>Формирование гражданской идентичности личности как показатель эффективной деятельности классного руководителя.....                           | 7   |
| <b>О. А. Бирюкова, Т. Г. Комарова</b><br>Приёмы интенсификации процесса обучения иностранному языку в старших классах средней общеобразовательной школы.....  | 20  |
| <b>А. В. Завалишин, А. Ю. Соболев</b><br>Роль и направления развития внеучебной деятельности для профессиональной подготовки студентов (на примере студенческого пожарно-спасательного отряда)..... | 25  |
| <b>Е. А. Кашкарева, Н. Д. Десяева, Н. А. Белова, О. Н. Фомина</b><br>Методика интеграции образовательных технологий при обучении русскому языку как неродному.....                                  | 30  |
| <b>Т. В. Кормилицына</b><br>Формирование творческих способностей учащихся методами проблемного обучения в модели перевернутого класса.....  | 39  |
| <b>Н. И. Попов</b><br>Методические особенности решения одного типа нестандартных школьных текстовых алгебраических задач .....  | 45  |
| <b>О. А. Романенкова, С. А. Уланова</b><br>Выразительность устной речи как важная составляющая практики обучения русскому языку билингвов.....  | 49  |
| <b>Н. В. Рябова, Е. А. Мартынова</b><br>Развитие научных представлений о средствах оценки образовательных результатов обучающихся.....  | 54  |
| <b>Н. П. Сенченков, Т. В. Романенко</b><br>Реализация вариативной части рабочей программы воспитания обучающихся среднего профессионального образования.....  | 59  |
| <b>А. Ю. Соболев, Д. А. Кучина</b><br>Анализ практики применения электронных образовательных ресурсов в содержании обучения в области безопасности жизнедеятельности.....                           | 66  |
| <b>Ю. Н. Соколова, Л. П. Карпушина</b><br>Особенности диагностики структурных компонентов опыта творческой деятельности младших школьников.....   | 72  |
| <b>Ю. И. Трушкина, А. С. Богатова</b><br>Использование интерактивных упражнений при изучении субстантивации как одного из способов словообразования учащимися-билингвами.....                       | 79  |
| <b>В. С. Федотова</b><br>Практико-ориентированная технология <i>мастер-класс</i> в профессиональной подготовке педагогов на современном этапе.....  | 85  |
| <b>Г. Г. Федотова, Е. А. Якимова, А. Р. Мамаев</b><br>К вопросу о формировании личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности.....  | 97  |
| <b>А. Н. Хузиахметов, М. С. Мирзоев, Л. Р. Шарфеева</b><br>Критерии, показатели и уровни готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников.....                              | 105 |
| <b>Чжоу Ян, В. И. Климов</b><br>Особенности современной системы дополнительного музыкального образования в Китае.....   | 111 |

## ИСТОРИЯ

**И. К. Корякова, С. А. Уряднова**

Участие профсоюзов в президентских выборах 1964 г. в США: эффективность политической деятельности..... 116

**А. В. Мильто**

Эволюция ислама в общественно-политической жизни Сомали..... 121

**В. В. Мирошкин**

Отражение мордовской крестьянской общины в фольклоре в контексте ретрансляции исторической памяти..... 129

**Т. Д. Надькин, А. П. Терняев, С. К. Самышкин**

Переход власти к Советам в Среднем Поволжье в конце 1917 – начале 1918 г. (на примере мордовского края)..... 135

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

**А. А. Зайцев**

Явления синтаксического параллелизма в устном публичном франкоязычном дискурсе..... 140

**С. А. кызы Султаш**

Жанрово-стилистические характеристики *онлайн-комментария «уточнение»* (на материале социальной сети ВКонтакте)..... 146

**Юнья Ян**

Способы выражения концепта «честь» в китайской и русской лингвокультурах..... 152

**L. M. Boyarkina, E. A. Davydova, S. I. Piskunova, N. A. Yushin**

Zoonymic actualization of concept “person” in English-language linguoculture..... 156

**N. V. Eremkina, L. V. Samosudova, E. A. Kukushkina**

Bahuvrikhi in the Erzya, English and German languages..... 161

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ..... 166

# CONTENTS

## *PEDAGOGY*

|   |     |
|---|-----|
| <b><i>S. A. Bashaeva, S. A. Alieva, H. L. Nalgieva</i></b><br>Formation of a person's civic identity as an indicator of the effective activity of a classroom teacher...  | 7   |
| <b><i>O. A. Biryukova, T. G. Komarova</i></b><br>Methods of intensifying the process of teaching a foreign language in senior classes.....  | 20  |
| <b><i>A. V. Zavalishin, A. Yu. Sobolev</i></b><br>The role and directions of development of extracurricular activities for the professional training of students (on the example of the student fire and rescue squad)..... | 25  |
| <b><i>E. A. Kashkareva, N. D. Desyaeva, N. A. Belova, O. N. Fomina</i></b><br>The methodology of integration of educational technologies in teaching Russian as a non-native language                                       | 30  |
| <b><i>T. V. Kormilitsyna</i></b><br>Formation of students' creative abilities using problem-based learning methods in the flipped classroom model.....  | 39  |
| <b><i>N. I. Popov</i></b><br>Methodological features of solving one type of non-standard school text algebraic problems.....  | 45  |
| <b><i>O. A. Romanenkova, S. A. Ulanova</i></b><br>Expressiveness of oral speech as an important component of the practice of teaching Russian to bilinguals.....  | 49  |
| <b><i>N. V. Ryabova, E. A. Martynova</i></b><br>Development of scientific ideas about means of assessing the educational results of students.....   | 54  |
| <b><i>N. P. Senchenkov, T. V. Romanenko</i></b><br>Implementation of the work program for the education of students of secondary vocational education in the variable part.....   | 59  |
| <b><i>A. Yu. Sobolev, D. A. Kuchina</i></b><br>Analysis of the practice of using electronic educational resources in the content of training in the field of life safety.....   | 66  |
| <b><i>Yu. N. Sokolova, L. P. Karpushina</i></b><br>Features of diagnostics of structural components of the experience of creative activity of junior schoolchildren.....  | 72  |
| <b><i>Yu. I. Trushkina, A. S. Bogatova</i></b><br>The use of interactive exercises in the study of substantiation as one of the ways of word formation by bilingual student.....  | 79  |
| <b><i>V. S. Fedotova</i></b><br>Practice-oriented technology master class in the professional training of teachers at the present stage   | 85  |
| <b><i>G. G. Fedotova, E. A. Yakimova, A. R. Mamaev</i></b><br>On the issue of the formation of a teenager's personality in conditions of physical education and sports activities.....                                      | 97  |
| <b><i>A. N. Khuziakhmetov, M. S. Mirzoev, L. R. Sharafeeva</i></b><br>Criteria, indicators and levels of readiness of future teachers to organize mobile learning for schoolchildren.....                                   | 105 |
| <b><i>Zhou Yang, V. I. Klimov</i></b><br>Features of the modern system of additional music education in China.....  | 111 |

## HISTORY

|   |     |
|---|-----|
| <b>I. K. Koryakova, S. A. Uryadnova</b><br>Labor unions in the presidential elections of 1964 in the USA: the effectiveness of political activity.....  | 116 |
| <b>A. V. Milto</b><br>The evolution of Islam in the socio-political life of Somalia.....  | 121 |
| <b>V. V. Miroshkin</b><br>Reflection of the Mordovian peasant community in folklore in the context of relaying historical memory.....   | 129 |
| <b>T. D. Nadkin, A. P. Ternyaev, S. K. Samyshkin</b><br>The transition of power to the Soviets in the Middle Volga region in late 1927 – early 1918 (on the example of the Mordovian region)..... | 135 |

## LINGUISTICS

|  |     |
|--|-----|
| <b>A. A. Zaitsev</b><br>The phenomena of syntactic parallelism in the oral public French-speaking discourse.....   | 140 |
| <b>S. A. Sultash</b><br>Genre-stylistic characteristics of <i>online-comment «clarification»</i> (on the material of social network in vk).....            | 146 |
| <b>Yunya Yang</b><br>Ways of expressing the concept "honour" in Chinese and Russian linguocultures.....  | 152 |
| <b>L. M. Boyarkina, E. A. Davydova, S. I. Piskunova, N. A. Yushin</b><br>Zoonymic actualization of concept "person" in English-language linguoculture..... | 156 |
| <b>N. V. Eremkina, L. V. Samosudova, E. A. Kukushkina</b><br>Bahuvrikhi in the Erzya, English and German languages.....                                    | 161 |
| INFORMATION FOR AUTHORS.....   | 166 |

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378:004

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_07

### Формирование гражданской идентичности личности как показатель эффективной деятельности классного руководителя

Совбика Абуевна Башаева<sup>1\*</sup>, Сацита Адамовна Алиева<sup>2</sup>, Ханифа Лячиевна Нальгиева<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, Россия

<sup>1</sup>bashaeva72@mail.ru\*, <http://orcid.org/009-007-1747-3006>

<sup>2</sup>sacita.alieva@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-5144-8727>

<sup>3</sup>xanifa.nalgieva@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0537-4549>

**Аннотация.** Понятие *эффективность деятельности* в обучающем и формирующем процессе классного руководителя и его использование в педагогической практике вызвано необходимостью обучать при помощи совокупности эффективных и экономичных методов, которые дают учащимся возможность реализоваться через автономное обращение со знаниями, личную или общественно значимую постановку целей. Его цель – установление основных стадий формирования обобщенного пространственного образа при решении обучающимися задач на основе преобразования словесных формулировок, которые показали бы образы, формирующие гражданскую идентичность через словесное выражение учителем какой-либо мысли, придание ей словесной формы. Основу методического сопровождения на общей выборке из 2606 обучающихся разных образовательных организаций Северо-Кавказского федерального округа (СКФО) составляла авторская методика «Оценка уровня сформированности общероссийской гражданской идентичности для обучающихся 5–9 классов средней школы». Анализ экспериментального материала позволяет представить эффективную деятельность классного руководителя посредством исходных и соотносимых между собой данных, в решении которых учащиеся раскрывают функциональную значимость элементов, доступных для понимания. Дифференциация пространственных отношений отдельных элементов в последующем обобщается по существенному признаку и приобретает особое значение в процессе поиска адекватного мыслительного решения в ситуации решения задач. В эффективной деятельности классных руководителей меняется и целевой компонент: к задачам передачи социального, научного и культурного опыта в образовательный процесс добавляется формирование умений и навыков по приобретению обучающимися знаний социального общения в гражданском обществе, личность развивается как идентичная, содержание определяется целью обучения. Обучаемый становится не только объектом, но и субъектом процесса обучения.

**Ключевые слова:** классный руководитель, эффективная деятельность, процесс обучения, понятийный образ, гражданская идентичность

**Благодарности:** работа выполнена в рамках государственного задания на выполнение работ по проведению прикладных научных исследований «Научно-методическое сопровождение деятельности классного руководителя в процессе формирования общероссийской гражданской идентичности у обучающихся в современной России» Чеченского государственного педагогического университета.

**Для цитирования:** Башаева С. А., Алиева С. А., Нальгиева Х. Л. Формирование гражданской идентичности личности как показатель эффективной деятельности классного руководителя // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 7–19. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_07](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_07)

## PEDAGOGY

Original article

### Formation of a person's civic identity as an indicator of the effective activity of a classroom teacher

Sovbika A. Bashaeva<sup>1\*</sup>, Satsita A. Alieva<sup>2</sup>, Hanifa L. Nalgieva<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia

<sup>1</sup>bashaeva72@mail.ru\*, <http://orcid.org/009-007-1747-3006>

**Abstract.** The concept of “efficiency of activity” in the teaching and formative process of a classroom teacher and its use in pedagogical practice is caused by the need to teach using a set of effective and economical methods that give students the opportunity to realize themselves through autonomous handling of knowledge, personal or socially significant goal setting. Its purpose is to establish the main stages of the formation of a generalized spatial image when solving problems by students based on the transformation of verbal formulations that would show images that form a civic identity through the verbal expression of a thought by a teacher, giving it a verbal form. The basis of methodological support for a total sample of 2,606 students from various educational organizations of the North Caucasus Federal District (NCFD) was the author’s methodology “Assessment of the level of formation of the all-Russian civic identity for students in grades 5-9 of secondary school”. Analysis of experimental material allows us to present the effective activities of the class teacher through initial and interrelated data, in the solution of which students reveal the functional significance of elements that are understandable. The differentiation of spatial relationships of individual elements is subsequently generalized according to an essential feature and acquires special significance in the process of searching for an adequate mental solution in a problem-solving situation. In the effective activities of class teachers, the target component also changes: to the tasks of transferring social, scientific and cultural experience into the educational process is added the formation of skills for students to acquire knowledge of social communication in civil society, the personality develops as identical, the content is determined by the purpose of learning. The learner becomes not only an object, but also a subject of the learning process.

**Keywords:** class teacher, effective activity, learning process, conceptual image, civic identity

**Acknowledgements:** the work was carried out within the framework of the state assignment for the implementation of applied scientific research “Scientific and methodological support for the activities of the class teacher in the process of forming an all-Russian civic identity among students in modern Russia”. Chechen State Pedagogical University.

**For citation:** Bashaeva S. A. Alieva S. A., Nalgieva H. L. Formation of a person’s civic identity as an indicator of the effective activity of a classroom teacher. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):7-19. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_07](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_07)

## Введение

Эффективное педагогическое обучение, сконструированное классным руководителем на основе дидактической интегрированной модели интенсивного обучения, дает возможность осознанного овладения способами решения задач при формировании гражданской идентичности личности обучающихся, которые становятся внутренними, личностными компонентами деятельности.

Понятие *эффективность деятельности* в обучающем и формирующем процессе классного руководителя и его использование в педагогической практике связано с несколькими факторами. Во-первых, когда обучение приняло массовый характер, возникает необходимость не просто обучать, а обучать при помощи совокупности эффективных и экономичных методов. Во-вторых, без этого параметра сложно представить использование технических средств обучения в объективной реальности учебного процесса. Однако технические средства выполняют лишь поддерживающую функцию – в эффективной деятельности классного руководителя в основном наблюдается тенденция к усвоению знаний, обучающихся «не через пассивное восприятие, а через живое учение» [1, с. 28]. И, очевидно, в том состоит важный посыл понятия «эффективность» в деятельности классного руководителя, что оно дает учащимся метод,

который те реализуют самостоятельно в учебном поведении через автономное обращение со знаниями, личную или общественно значимую постановку целей.

Эффективное обучение дает возможность учащемуся управлять не процессом простого усвоения определенной суммы знаний, а становлением навыков деятельности в гражданском обществе. Это объясняется тем, что учащийся с позиции слушателя переходит на позицию действующей личности, и, что особенно важно, это происходит под наблюдением (управлением) классного руководителя.

Особое внимание в тематической концепции нашего исследования уделяется противоречию, которое возникает между необходимой, по логике обучения, ведущей ролью учителя в формировании гражданской идентичности личности и такой же необходимой, по логике процесса усвоения, активной и творческой самостоятельностью обучаемых, которую учитель развивает при помощи своей эффективной деятельности. Это противоречие не решается просто, одномоментно. Обучаемые занимают позицию как субъекта, так и объекта. Они объект управления учителем и одновременно субъект своего собственного процесса усвоения.

## Обзор литературы

Общетеоретические положения, характери-

зующие эффективность педагогических приемов классных руководителей, включают методы обучения, управления и исследования, позволяют рассмотреть этапы построения педагогического процесса. Он предполагает тип действия: коллективный или индивидуальный, контролирующий или обучающий, динамический или статический. Учитель, который формирует свой подход к процессу обучения, должен знать его в деталях, быть умелым организатором, способным создать атмосферу заинтересованности всех участников. Накануне учитель составляет план проведения урока, в котором по времени расписано содержание, включающее вводные конструктивные особенности, согласно теме занятия определены цели и задачи, сформулирован ряд теоретических положений, запланировано проведение практических заданий и в качестве контроля усвоения материала даны домашние задания [2, с. 16].

С. Л. Фролова, С. М. Куницына рассматривают эффективную деятельность педагогов как способ перехода от теории к практике, где теория реализуется как единство предмета и метода [3]. Существует мнение, что нет рецептов обучения, так как это творческий процесс. Попытку разрушить этот стереотип предприняла Р. А. Еремина, которая исходит из того, что учебный процесс и каждая педагогическая ситуация – многосторонние явления и в них нужно правильно ориентироваться. Теоретические рекомендации и их интерпретация «помогают нам найти верные рецепты действия» [4]. О. Г. Ерофеева считает, что «размышления о проблемах внедрения эффективных научных знаний в учебный процесс должны стать ядром усилий по формированию новой дидактической концепции обучения» [5, с. 52]. В. П. Сергеева считает, что эффективная деятельность педагога строится на инновационной деятельности. Такая деятельность «ведет к изменению практики подготовки обучения и тем самым к изменениям проектов обучения» [6, с. 219]. Регулятивной идеей служит тезис Т. Г. Трушниковой об отношении инновационных внедрений в практику эффективной деятельности классного руководителя: «Каждая попытка введения нового в школьную практику должна исходить из того, что должно быть создано сбалансированное соотношение между фактическим ходом интенсивной инновации в обучении и возможным введением «нового» в «старое»» [7, с. 71–72].

Ф. А. Якупов дает следующее определение интенсивности обучения: «...это не просто эффективное обучение, а такое, при котором достигается максимум эффективности за минимально возможное учебное время при минимальных затратах усилий учащегося и учителя» [8, с. 27].

Метод обучения при формировании гражданской идентичности личности может быть кон-

кретизирован в его функциях. К числу наиболее значимых отнесем идеологическую, гносеологическую, психологическую, социологическую и дидактическую. Последняя функция акцентирована на определении сущности всех вышеназванных функций. Деятельность же классного руководителя складывается из множества компонентов, и если гностическая деятельность требует навыков рациональной и быстрой систематизации знаний в соответствии с задачами учебно-воспитательного процесса, то проектировочная, конструктивная, организаторская и коммуникативная активность неотделимы от умения быстро и четко принимать решения, адекватные определенным педагогическим ситуациям. Причем движение ее подразумевает, как правило, наличие альтернативных путей и методов, требует умения прогнозировать результаты их применения и выбирать оптимальные [9, с. 1093].

Относительность разделения функций заключается в их органической связи: например, социологическая функция неотделима от идеологической и психологической и наоборот. Поэтому дадим анализ этих функций в единой системе, которая представляет собой понятие «эффективная деятельность».

Одной из наиболее существенных является идеологическая функция, направленная на утверждение в поведении и сознании обучающихся норм морали, общечеловеческих ценностей, способствующая формированию у них научного мировоззрения, гражданской позиции. Динамический характер обучения, его практическая направленность позволят уже в процессе обучения преобразовывать знания в убеждения, вследствие чего педагог осознанно и самостоятельно осуществляет свою деятельность по воспитанию и развитию личности обучающихся [10].

Закономерности процесса познания определяются закономерностями диалектической теории познания в целом, но имеют свою специфику. Предмет познания с точки зрения гносеологической функции обучения является незаменимым в поле деятельности для развития познавательных возможностей личности как Гражданина. Процесс познания социален, осуществляется вследствие взаимного обогащения индивидуального и коллективного процессов мышления. Таким образом, гносеологическая функция также оказывает влияние на эффективность деятельности учителя в плане познания новых граней теории и освоение практических форм деятельности [11].

Следующая педагогическая функция охватывает и сферу воспитания, и сферу развития личности учащегося. Усваивая определенные понятия, теоретические положения, предлагаемые в рамках формирования гражданской идентичности, учащийся испытывает желание действовать

активно. Структура формирования гражданской идентичности личности в эффективных действиях педагога строится исходя из логической закономерности с включением мотивационного этапа, на котором решается задача осознания обучаемым необходимости освоения нового способа деятельности. Происходит эмоционально наполненное освоение учебной деятельности и становится психологически возможным восприятие и признание положений, выводов и аргументов, отличающихся от собственных и согласовывающихся с установками преподавателя. Преодоление конформности мышления способствует более интенсивному развитию личности [12].

Социологическая функция обучения – компонент остальных функций. Она способствует становлению навыков работы в коллективе и с коллективом, развивает навыки освоения социальных отношений во взаимосвязи с видением себя в гражданском обществе [13].

И, наконец, дидактическая функция в обучении, формирующая гражданскую идентичность личности, способствует приобретению таких навыков, как анализ и оценка ситуации, постановка целей, планирование, принятие решений, их актуализация и дальнейшая реализация, прогнозирование результатов и корректировка деятельности подрастающего человека в общественной жизни [14].

Значительно сложнее в рамках проведения эффективного обучения осуществлять выбор ситуационных задач. Это связано прежде всего с важным условием – правдоподобие и реалистичность педагогической проблемы, которую необходимо реализовать системой решений и соответствующих им педагогических мероприятий. По уровню сложности поставленная задача должна соответствовать уровню возможностей участников, иначе ожидаемого результата не будет. Благодаря фрагментарному способу решения задач учащиеся могут получить результат – с помощью адекватной системы педагогических приемов и действий со стороны учителя. Содержание того или иного фрагмента решения определяется смысловой нагрузкой и должно быть представлено без лишней сложности [15].

Проблематика эффективной деятельности классного руководителя при формировании гражданской личности обучающегося включает инновационно-социологический, коммуникативно-теоретический, научно-педагогический и содержательный аспекты.

В инновационно-социологическом аспекте рассматривается, при каких социальных условиях становится возможной новая концепция, какие организационные предпосылки, социальные нормы играют роль. Для придания учебно-воспитательной деятельности большей эффективности

практик исходит из посыла, что привносимое им новое можно использовать для своих специальных целей. Эти изменения в своей работе педагог-практик может обобщать, приспособлять к непосредственной деятельности, согласовывать с прежними методами [16].

Научно-педагогический аспект реализуется в ответе на вопросы, есть ли педагогические модели, которые управляют эффективной деятельностью и планированием обучения; определяют ли они правила создания таких моделей, из которых выйдут измененные стратегии действия в обучении и более высокая компетентность учителя в планировании. В рамках концепции деятельностной теории авторы С. Bovill и С. J. Bulley [17] исходят из того, что внешней ситуации деятельности и связанным с ней предпосылкам и требованиям соответствует внутренняя модель, которая делает возможным для каждого индивидуальное планирование и выполнение действия. Такая модель охватывает информацию о состоянии ситуации и ее условиях, с одной стороны, и о возможных целях и стратегиях поведения при ее реализации в направлении на антиципирование представлений о цели, с другой. Эти внутренние образцы могут служить не только ориентировке и проведению эффективных действий в конкретной ситуации, но и их планированию и изменению. Тогда ситуация подготовки к занятиям становится действующей. Тем самым подчеркивается, что для учителя его представление об учебном процессе не переводится само собой в плановые шаги, но он применяет различные правила, чтобы согласовывать свои цели планирования и действия с ожидаемыми ситуациями обучения. При этом важно отметить, что чем инновативнее модель обучения, тем обстоятельнее должны быть инструкции по ее реализации, чтобы по меньшей мере гарантировать индивидуальную надежность. Это, в свою очередь, нельзя делать только в когнитивном плане. Требуется использование процессов индивидуального и социального опыта, в которые должны быть также включены эмоциональные компоненты [18].

Коммуникативно-теоретический аспект – это ответ на вопрос, каким образом в новой дидактической концепции определяется, что процесс ее проведения становится эффективным для акта коммуникации между отправителем и реципиентом. Инновационный процесс как интеракция характеризуется не только существенным качеством нового, но и в такой же степени структурой отношений партнеров, ценностными ориентациями [19, с. 179].

Содержательный аспект в эффективной деятельности классного руководителя – это новое в содержании, которое требует от адресата когнитивного результата, измерения и переработки. Проблемы нового и старого в содержательном

аспекте обучения существовали всегда, причем они могут возникнуть и со стороны обучаемого, когда ему вдруг нужны знания, которых нет в программе. Нет ничего труднее, чем отклонить отшлифованные способы поведения и мышления и воспринимать что-то новое, но это может произойти, если новое содержание сделать понятным и структурировать так, чтобы можно было заменить прежнее [20].

Новое содержание должно быть понятным, так как наша речь в большей степени контекстуально обусловлена. Слова повседневной действительности принимают в новом контексте другое значение. Необходимо только, чтобы и учителя, и теоретики вкладывали один и тот же смысл в употребляемые лексические единицы.

Неадекватное восприятие информации может быть вызвано несоответствием используемых в речи языковых средств «языковым ресурсам», имеющимся в распоряжении адресата; несоответствие содержательно-смысловой структуре при воплощении речи связано обычно с неумением воплотить в речи свой замысел; особенности типа семиосоциопсихологической организации индивидуального сознания реципиентов в ряде случаев препятствуют адекватному истолкованию содержащейся в речи информации. Этот феномен Т. М. Дридзе называет «смысловыми ножницами» [21]. Отсюда можно сделать вывод, что содержание следует делать понятным на основе четкой интерпретации.

Необходимо обозначить и негативные сценарии: плохо подготовленное в рамках характеризуемого формирования занятие может вызвать дисфункцию учебного процесса; работа над темой по подготовке идентичности личности в гражданском обществе занимает больше времени, чем в традиционном преподавании; возникают проблемы с компетентностью учителя. Помимо смутного представления на этапе мотивации, в деятельности такого педагога мало содержательных работ в методике конкретных инструкций по ходу учебного процесса, где четко излагаются концепции и реализация замыслов, формирующих гражданскую идентичность личности [22].

Обучение-Учение – основное дидактическое отношение, проявляющееся в социальном взаимодействии обучаемых и учителей. Это диалектика управления учителем и самоуправления отдельными обучающимися. Содержание-Метод вводит категорию содержания образования в аспект методической презентации содержания обучения. Иными словами, здесь отражены отношения между категориями «обучение, учение, содержание, метод» [23].

В учебном процессе обучение и учение связаны. Для диалектики является существенным вопрос о постоянных побудительных силах про-

цесса развития. В учебном процессе такими побудительными силами являются противоречия между коллективным характером образования и индивидуальным характером процесса усвоения у обучаемых; между внутренним развитием обучающихся и внешним воздействием через процесс обучения; между консервативным взглядом учителя на передачу традиционного содержания и «революционной» необходимостью готовить учеников к современной жизни; между возрастными и социальными позициями учеников и учителей; а также между намерениями, стратегией и тактикой учителей, с одной стороны, и намерениями, стратегией и тактикой обучаемых, с другой. Но эти противоречия объективны и необходимы, без них нет развития [24].

Обучающая функция классного руководителя проходит соответствующие этапы развития на пути к эффективной деятельности в профессии. Мы наблюдаем тенденцию невмешательства в самостоятельную познавательную деятельность обучаемых: «Детям, которые углублены в проблему, нельзя мешать, но, напротив, необходимо следовать за их гипотезами и предложениями» [25, с. 214]. В то же время учителю необходимо быть всегда готовым к оказанию помощи, и он может использовать для этого различные методы (дискуссии, беседы и т. п.). Если обратиться к деятельностной стороне обучения, то видим, что обучение становится управляемым процессом. Деятельность учителя и обучаемых регламентируется: происходит интериоризация действия, начиная от постановки целей и заканчивая ее реализацией. Обучаемый принимает осознанное участие в обучении, то есть деятельность осуществляется таким образом, что позволяет ему «перекодировать» получаемые знания на свой внутренний код» [26].

Очень важным моментом следует считать введение соответствующего преломления в устойчивости связей взаимодействия как инструмента опосредования научного знания в индивидуальный или комплексный процесс познания. Такие связи реализуются между учителями и обучаемыми, преподаванием и учением с привлечением различных компонентов личности. Очевидно, что необходимо взаимодействие оперативной и долговременной памяти, усиление концентрации внимания и релаксации и т. д. [27].

Основная идея заключается в том, что весь методический процесс делится на временную последовательность шагов или фаз. Каждая фаза должна выполнять дидактическую функцию по передаче и усвоению знаний. Это цели, содержание, методы и организационные формы. Они находятся в диалектических взаимоотношениях, но иерархически подчинены цели как ведущей величине. Метод обучения следует понимать только в единстве с методом учения, тогда можно вывести

соотношение обучения и учения, передачи знаний и усвоения, управления и самостоятельной деятельности. При этом «удвоение когнитивно-стратегических способностей в сочетании со знаниями и когнитивно-рефлексивных способностей для контроля мыслительных процессов образует основу интеллектуального поведения» [28], которое, по нашему мнению, помогает стать полноправным членом гражданского общества.

### **Материалы и методы**

В нашем исследовании задача состояла в установлении основных стадий формирования обобщенного пространственного образа при решении обучающимися задач на основе преобразования словесных формулировок, которые, иными словами, показали бы образы, формирующие гражданскую идентичность через словесное выражение учителем какой-либо мысли, придание ей словесной формы. При этом предполагалось, что в процессе становления понятийного образа определяющую роль играет степень предвосхищения конечного результата решения, позволяющего перестраивать структуру мыслительных операций, направленных на систематизацию, установление типа связи и отношений, упорядочение и соотношение важнейших характеристик объекта понятийного преобразования в соответствии с требованием решаемой задачи. Очевидно, именно сложность отношений между искомым и данными исходной информации и составляет основу поиска адекватного графического решения. Эффект становления понятийного образа в формировании гражданской идентичности, надо полагать, обуславливается характером устанавливаемых отношений между искомым и данными, которые и определяют узловые звенья этого процесса.

В качестве показателя стадий создания образа, характеризующих эффект преобразования исходной информации, была избрана последовательность фиксирования графических вариантов построения схематического изображения понятийного примера, приведенного учителем. Данные варианты наглядно отражают результаты мысленных преобразований, производимых обучающимися над системой элементов. Для определения характера отношений между искомым и данными служила информативная значимость выделенных признаков исходной информации, выступающей в качестве доминирующего ориентира при становлении обобщенного понятийного образа (его существенные и несущественные, общие и частные свойства).

Основу методического сопровождения на общей выборке из 2606 обучающихся разных образовательных организаций четырех респу-

блик Северо-Кавказского федерального округа (СКФО) (Республика Дагестан, Республика Ингушетия, Республика Северная Осетия – Алания, Чеченская Республика) на базе Чеченского государственного педагогического университета составляла авторская методика «Оценка уровня сформированности общероссийской гражданской идентичности для обучающихся 5–9 классов средней школы», включающая такие методические решения в диагностике сформированности гражданской идентичности, как: Шкала самоидентификации, Шкала знания истории и культуры, Шкала участия в гражданской жизни, Шкала ценностей, Шкала критического мышления, Шкала эмоционального отношения, Шкала межкультурного взаимодействия. В ходе эксперимента поиск обучающимися решения задач фиксировался методом «срезов» (последовательностью и характером выполняемых мыслительных операций). Кроме того, велась запись вопросов испытуемых, беседы с ними после завершения эксперимента. При обработке результатов использовался двухфакторный анализ Фридмана и коэффициент конкордации Кендалла. Расчеты осуществлялись с помощью программного пакета «Statistica 12.0».

### **Результаты исследования**

В деятельностном содержании обучающего процесса нами вычленены следующие этапы:

– на основании знания состава действий и их организационной структуры в заданной деятельности устанавливается последовательность усвоения действий;

– при усвоении действий следует руководствоваться принципом градации сложностей. В соответствии с этим принципом эффект усвоения находится в обратно пропорциональной зависимости от количества одновременно усваиваемых действий. Наилучший эффект достигается, если усваивается только одно новое действие;

– усвоение каждого нового действия складывается из уяснения содержания знания о действии, из отработки действия до уровня умения или навыка и из контроля за процессами уяснения и отработки.

При обработке полученных данных психолого-педагогическому анализу были подвергнуты представленные обучающимися варианты их словесных отчетов и решений с позиций последовательности их выполнения, приемы установления соотношения между компонентным составом предлагаемых к осмыслению задач, а также содержание выполняемых мыслительных операций, которые отражались в особенностях производимых ментальных построений (табл. 1).

Таблица 1

**Сопряженность шкал, отражающих  
разные характеристики гражданской  
идентичности (ГИ)**

| Переменная                                     | Отноше-<br>ние к исто-<br>рическому<br>прошлому | Отно-<br>шение к<br>труду | Отно-<br>шение к<br>людям | Отно-<br>шение к<br>семье | Общий по-<br>казатель<br>ГИ |
|--|---|---------------------------|---------------------------|---------------------------|-----------------------------|
| 1. Шкала само-<br>идентификации                | 0,368   | 0,291                     | 0,240                     | 0,252                     | 0,335                       |
| 2. Шкала зна-<br>ния истории и<br>культуры     | 0,398   | 0,366                     | 0,324                     | 0,352                     | 0,426                       |
| 3. Шкала уча-<br>стия в граждан-<br>ской жизни | 0,386   | 0,349                     | 0,313                     | 0,314                     | 0,410                       |
| 4. Шкала цен-<br>ностей                        | 0,315   | 0,304                     | 0,284                     | 0,300                     | 0,346                       |
| 5. Шкала<br>критического<br>мышления           | 0,197   | 0,256                     | 0,264                     | 0,277                     | 0,275                       |
| 6. Шкала эмо-<br>ционального<br>отношения      | 0,395   | 0,351                     | 0,284                     | 0,328                     | 0,397                       |
| 7. Шкала меж-<br>культурного<br>взаимодействия | 0,299   | 0,324                     | 0,327                     | 0,309                     | 0,360                       |

Аналитический отчет отражает корреляцию между различными шкалами, измеряющими гражданскую идентичность обучающихся, и общего показателя гражданской идентичности при уровне  $p < 0,05$ . Из этого следует, что:

**самоидентификация** имеет самую сильную корреляцию с отношением к историческому прошлому (0,368) и общим показателем гражданской идентичности (0,335). Это означает, что чем выше уровень самоидентификации обучающихся, тем сильнее они связаны с историческим аспектом родной страны и чувствуют себя частью гражданского общества;

**знание истории и культуры** имеет самую сильную корреляцию со всеми шкалами, кроме критического мышления. Это означает, что чем больше учащиеся знают о своей истории и культуре, тем выше уровень их гражданской идентичности, участия в гражданской жизни, ценностей, эмоционального отношения и межкультурного взаимодействия;

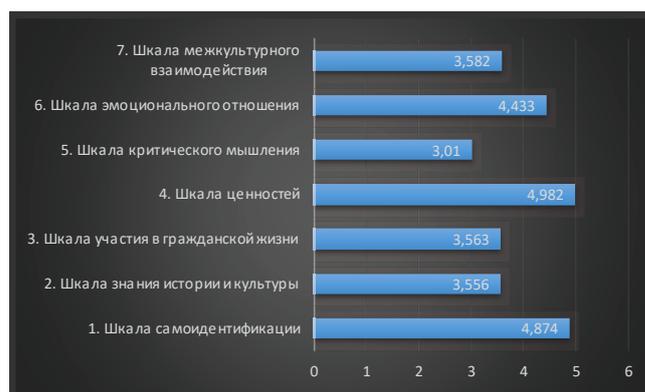
**критическое мышление** имеет самую слабую корреляцию со всеми шкалами, кроме отношения к людям (0,264) и отношения к семье (0,277). Это означает, что чем выше уровень критического мышления обучающихся, тем больше они добры и отзывчивы к другим людям и тем больше они ценят свою семью. Однако критическое мышление не оказывает сильного влияния на другие аспекты гражданской идентичности, которая, в свою очередь, тесно связана со знанием истории и культуры своей страны, самоидентификацией, эмоциональным отношением к другим людям, ценностям и межкультурному взаимодействию, которое показывает уважение к отличительным особенностям других культур и общую толерантность (табл. 2).

Таблица 2

**Результаты с использованием  
двухфакторного анализа Фридмана  
и коэффициента конкордации Кендалла**

| Шкалы                                  | $\chi^2_r$ (N = 878, cc = 9) = 723,9746 при $p < 0,05$ .<br>Коэффициент конкордации = 0,09162.<br>Ср. ранг $r = 0,09058$ |                   |          |              |
|--|--|-------------------|----------|--------------|
|  | Средн.<br>(рангов)   | Сумма<br>(рангов) | Среднее  | Ст.<br>откл. |
| 1. Шкала самоидентификации             | 4,874  | 12702,50          | 19,00422 | 2,692        |
| 2. Шкала знания истории и культуры     | 3,556  | 9267,00           | 17,69570 | 2,954        |
| 3. Шкала участия в гражданской жизни   | 3,563  | 9284,00           | 17,70798 | 2,998        |
| 4. Шкала ценностей                     | 4,982  | 12984,00          | 19,10514 | 2,397        |
| 5. Шкала критического мышления         | 3,010  | 7844,00           | 17,33384 | 2,101        |
| 6. Шкала эмоционального отношения      | 4,433  | 11552,00          | 18,56370 | 2,716        |
| 7. Шкала межкультурного взаимодействия | 3,582  | 9334,50           | 17,83998 | 2,459        |

Сравнительный анализ выраженности компонентов общероссийской гражданской идентичности у опрошенных обучающихся показал следующее: наиболее сформированным и выраженным компонентом в общей структуре гражданской идентичности обучающихся является компонент ценностей (насколько ценности обучающихся соответствуют общепринятым гражданским ценностям в России), следом идет компонент самоидентификации (насколько учащиеся идентифицируют себя как граждане России) и на третьем месте по уровню выраженности – компонент эмоционального отношения (чувств и эмоций обучающихся по отношению к своей стране, ее символам, истории и культуре) (рис. 1).



**Рис. 1.** Сравнительный анализ результатов исследования

При этом менее сформированы у обучающихся относительно шкал применяемой методики такие компоненты гражданской идентичности, как межкультурное взаимодействие (способности обучающихся взаимодействовать с представителями разных культур и национальностей внутри России), знание истории и культуры (знания обучаю-

щихся о важных событиях, личностях и культурных особенностях России), участие в гражданской жизни (активности обучающихся в социальных и гражданских инициативах, волонтерстве и т. д.) и критическое мышление (способности обучающихся критически анализировать информацию, связанную с гражданскими вопросами и проблемами) соответственно.

### **Обсуждение и заключения**

Анализ экспериментального материала позволил установить, что поиск обучающимися адекватного мыслительного решения характеризуется определенной последовательностью переходов от требований задачи к ее выполнению. Объектом изучения для них выступает прежде всего содержание исходной информации, заключающее в себе общую характеристику мыслительного преобразования. Основываясь на полученных данных, испытуемые переходят к мысленному созданию общего наброска вероятного способа умственного построения, затем конкретизируют этот способ относительно взаимодействия между составными элементами мысленно изображаемого понятия и, наконец, находят результат. Подобного рода переходы в процессе решения задачи позволили выделить те общие моменты, относящиеся к закономерностям мыслительного поиска, которые определяют становление обобщенного пространственного образа заданного понятия. Речь в данном случае идет о наличии во всех рассмотренных нами случаях двух типов устанавливаемых обучающимися отношений.

Первый тип отношений, как свидетельствуют показания испытуемых, связан с выявлением соотношений между группами элементов заданных педагогом понятий. Второй же направлен на определение функциональной зависимости между элементами предлагаемых педагогом понятий, благодаря чему происходит конкретизация и дифференциация понятий. Примечательную особенность этих типов отношений составляет их функциональное содержание несмотря на то, что в процессе решения задачи указанные типы отношений отличает тесная взаимосвязь. Тем не менее содержательная сторона их по-разному влияет на становление обобщенного образа конкретного понятия, определяя те качественные изменения, которые отчетливо обнаруживаются в структуре и характере мыслительной деятельности обучающихся (вербальные эскизные наброски в изображении нового понятия). Следовательно, в процессе решения задачи, то есть осмысления полученного от учителя нового материала, ведущее значение для учащегося приобретает выявление основного требования к заданному образу, позволяющее уточнить мысленно предвосхищенный способ построения понятийного образа как объекта преобразования, доступного для понимания.

Рассмотренный фактический материал на основании протоколов исследования дает возможность полагать, что суть поиска адекватного решения задания заключается в преобразовании исходных данных и соотносимых между собой требованиях к предъявляемым педагогом заданиям. При этом важную роль играют операции контроля, позволяющие определить соответствие осуществляемых мыслительных преобразований предварительно намеченному способу их восприятия. Такой контроль происходит при обязательном включении в поисковое решение мыслительных процессов.

При аналитическом обобщении результатов исследования мы обнаружили, что содержательная сторона поисковой деятельности обучающихся состоит в раскрытии функциональной значимости элементов, которыми они обладают в ситуации решения задачи. Иными словами, дифференциация пространственных отношений отдельных элементов, доступных учащемуся для понимания, в последующем обобщаются по существенному признаку и приобретают особое значение в процессе поиска адекватного мыслительного решения.

Различия в содержании устанавливаемых отношений позволяют рассмотреть построение мыслительного процесса обучающихся с позиции узловых моментов возникновения обобщенного образа адекватно воспроизводимому смысловому содержанию.

В соответствии с обнаруженными типами отношений, характеризующихся определенной последовательностью их установления при решении экспериментальных задач, и выделены основные стадии формирования обобщенного образа понятия, которые можно классифицировать как стадию антиципации, стадию верификации и коррекции. При этом на стадии антиципации в качестве искомого для обучающихся выступает системное преобразование заданного понятия в доступную для понимания форму. Раскрытие состава искомого осуществляется на основе отбора соответствующей исходной информации. При этом устанавливается основное предназначение предъявляемого учителем понятия, его значение в общественной жизни. Определение информативной значимости понятийного элемента позволяет учащимся мысленно наметить вероятностную модель решения, в которой в известной мере уже предвосхищен общий принцип взаимосвязи полученного понятия в пространственной структуре. Это создает возможность наметить общую логическую структуру антиципации приобретенного обучающимися нового понятия.

Сущность образа-представления состоит в том, что в нем предвосхищаются общие признаки объекта преобразования, позволяющие мысленно воспроизвести функциональную связь его пред-

назначения для социума. Возникновение образа-представления на стадии антиципации обусловлено необходимостью соотнесения содержания словесной формулировки понятия с возможным применением в общественной жизни. Таким образом, выполнение операций соотнесения связано с полезностью его практического применения, а не просто с его условным обозначением. Вызвано это тем, что решающий задачу ученик прослеживает применение понятия в реальном действии и «видит» его пространственную динамику. В свою очередь, то, что приобретенное понятие можно примерить к конкретной ситуации и определить вероятностный способ его применения, говорит о том, что все компоненты педагогической деятельности классного руководителя задействованы в комплексе. Вследствие этого образ-представление, в котором совокупность элементов понятия несет определенную информационную функцию, раскрывает свое предназначение в полной мере.

Процесс дифференциации и уточнения приобретенного учеником понятия осуществляется на стадии верификации и коррекции. Это наиболее значительный момент в становлении обобщенного понимания образа, при котором все его функциональные назначения соотносятся с результатом первичного инсайта. Полученная в результате этих операций дополнительная информация о качественных признаках понятия преобразуется в соответствии с требованием задания, позволяя учащимся установить совокупность тех отношений, через которые можно определить искомое – конкретный способ применения предъявляемого учителем понятия. В результате выполнения этих операций и возникает «содержательная модель» заданного понятия, которую можно классифицировать как синтетический образ. По сравнению с образом-представлением в ней с достаточной степенью адекватности мысленно воспроизводятся не только общая пространственная компоновка понятийных элементов, но и их качественные характеристики (например, влияние на гражданское общество).

Содержательная понятийная модель, возникающая на основе уточнения учащимся дополнительной информации, дополняется значительной динамичностью всех отраженных в ней признаков. Оперирование этой моделью в процессе поиска обучающимися адекватного решения предъявляемых учителем новых понятий создает реальную основу для нахождения всех признаков, присущих тому или иному их предназначению. Объясняется это тем, что при оперировании содержательной моделью происходит своеобразная реконструкция, перестройка имеющихся знаний на основе мысленного представления в разнообразии применения того или иного понятия в жизни сообщества. Тем самым и достигается значительная разверну-

тость операционной стороны логических последовательных действий в структуре поисковой активности, которых требует от учащегося педагог. Это становится возможным потому, что в формировании вторичного образа важное значение приобретает умение определять различное назначение понятийных образов, мысленно производить их группировку с учетом как пространственного соотношения, так и их структурно-функциональной общности. Значит, сущность понятийного содержания заключается в уточнении его функционального назначения с последующим синтезированием и встраиванием в целостную структуру образа.

Полученный результат вновь подвергается проверке с целью установления адекватности воспроизведенного в нем смыслового содержания исходной информации, на основе чего и производится решение истинного выбора. Достигается это путем включения понятийного содержания в новые системы отношений, установление которых и позволяет учащимся производить объединение его постоянных свойств в целостно-динамическую структуру, которая обладает относительной, но существенной и устойчивой выделенностью, дискретностью частей всех ее элементов, а также упорядоченностью всей совокупности отношений, связей и взаимодействия в объединении целостного понимания. При этом обучение структурно и содержательно организовано. Задания выполняются в виде соответствующих упражнений, способ действия не формируется, обязательно определяется время выполнения каждого задания, которое фиксируется обучаемым. Применяются формы контроля и самоконтроля. Есть все основания для определения связей между целевым и оценочно-регулирующим компонентами. Предлагаются специальные упражнения для развития смысловой и языковой догадки.

Сравнительный анализ протоколов исследования обучающихся позволил установить зависимость между информативным содержанием выделенных признаков по шкалам авторской методики «Оценка уровня сформированности общероссийской гражданской идентичности для обучающихся 5–9 классов средней школы», которые выступают в качестве маркеров возникающего понятийного образа, и уровнем анализа компонентного состава заданий.

Сопоставление показателей по шкалам методики свидетельствует о том, что возникновение обобщенного образа в понятийном сегменте представляет собой процесс выявления и уточнения того основного требования, которое предъявляется классным руководителем. При этом в качестве искомого для обучающихся выступает достижение конечного результата решения в виде обобщенного целостно-динамического понятийного образа, в котором запечатлена пространственная упоря-

доченность. Следовательно, специфика обобщенного понятийного образа состоит в том, что отражаемая от этого образа мыслительная операция обладает зависимостью от конкретных посылов со стороны педагога, формирующего то или иное понятие у обучающихся.

В обучении, ориентированном на формирование гражданской идентичности обучающихся, нами выделены следующие признаки:

1. Это обучение едино, вместе с тем оно имеет множество аспектов: личностный, содержательный, методический. Личностный аспект проявляется в том, что ученик должен быть востребован в обучении полностью и оно должно быть для него релевантно. Содержание определяется не на основе научной систематизации предмета, но на основе постановки проблем и вопросов, которые возникают в связи с получением обусловленного продукта деятельности. В обучении, ориентированном на формирование гражданской идентичности, выделяются обусловленные учебным процессом структурные фазы, на которых учащиеся осваивают компетенцию, необходимую для решения проблемы. Методический аспект при этом проявляется в единстве выбранных учителем методов.

2. Обучение, ориентированное на формирование гражданской идентичности обучающихся, – это прежде всего деятельность обучающихся, то есть учитель пытается дать им возможность самим «открыть, проверить, спланировать». Концепция строится на том, что активная деятельность на занятиях – неотъемлемая предпосылка самостоятельности. В этом случае преобладает диалектика управления и самостоятельной деятельности – чем больше умений и навыков (компетенций) учитель передаст обучающимся, тем самостоятельнее они будут в учебном процессе.

3. В центре обучения, формирующего гражданскую идентичность обучающихся, находятся продукты эффективной деятельности классного руководителя: когнитивное начало, комплексный процесс планирования и как итог – продукт мыслительного действия.

4. Обучение, ориентированное на формирование гражданской идентичности обучающихся, стремится сделать интересы обучающихся исходным пунктом обучения, причем интересы «имеют социальную и личную значимость». При этом обучающиеся с самого начала принимают участие в планировании, проведении и оценке занятий, то есть динамически взаимодействуют в системе «учитель – ученик».

Разработка схемы планирования и подготовки занятия включает два плана: план представления всего того, что связано с деятельностью классного руководителя, и план предполагаемых интересов, учебных предпосылок, возможностей и прочих исходных данных обучающихся. Поэтапная интериори-

зация характеризуется продвижением от действий к реальным предметам. Таким образом, обучаемые больше идентифицируют себя с обучением, в планировании и проведении которого они принимают участие, принимают ответственность за процесс обучения наряду с учителем. Со стороны классного руководителя становится осознанной методическая компетенция, происходит понимание того, какой продукт деятельности должен быть получен учеником, как создать побуждающую силу для проведения учебного процесса.

Педагог – классный руководитель управляет познавательной деятельностью обучающихся с целью привести их к пониманию, что такое гражданская идентичность. Компетентным при этом должен быть не только учитель, но и ученик. Эта концепция представляет методологическую основу для рассмотрения взаимосвязей, целей, содержания, методов и отражает соотношение обучения и учения, а также вовлечения обучающихся в учебный процесс как субъектов. В этом плане кажется перспективным диалектически ориентированное обучение по разработанной нами «Методике оценки уровня сформированности общероссийской гражданской идентичности для обучающихся 5–9 классов», которое вбирает в себя интегрирующие функции дидактики для установления теоретических взаимосвязей планирования обучения, формирующих гражданскую идентичность обучающихся, конструирования самого процесса обучения, а также единого обучающего подхода в эффективной деятельности педагога.

Анализ выдвинутого нами концептуального положения позволяет определить, что:

1. В процессе развиваемой эффективной деятельности классных руководителей происходит ее преобразование на системном уровне, изменяется ее целевой компонент, что вызывается потребностями педагогической деятельности. К задачам передачи социального, научного и культурного опыта в образовательный процесс добавляется формирование умений и навыков по приобретению обучающимися знаний социального общения в гражданском обществе, личность развивается как идентичная.

2. Разветвление структуры целевого компонента находит свое отражение в развитии методов и изменении их характера. Содержание становится связанной стороной с целью обучения.

3. Обучаемый становится не только объектом, но и субъектом процесса обучения, что вызывает необходимость передачи ему не только знаний, но и способа овладения ими. Кроме того, эта же тенденция ставит задачу учета его реальных возможностей, использования всего потенциала личности.

4. Эффективная деятельность классных руководителей по формированию гражданской иден-

тичности обучающихся развивается на основе оптимизационного принципа и включает такие характеристики, как временной критерий и результативность. Эти характеристики дают основание полагать, что предлагаемая нами теоретическая и методологическая база сможет в полной мере сконструировать интегрированную модель для продолжения образовательной деятельности по заявленному направлению.

Обобщая различные направления в исследованиях по проблеме эффективности в деятельности классного руководителя, можно сделать следующие выводы:

1. Эффективная деятельность учителя является необходимым компонентом процесса обучения, связанным с решением практических задач, а в соответствии с нашей заявленной проблемой – с формированием гражданской идентичности личности обучающегося.

2. Эффективное обучение можно охарактеризовать как процесс, который в экстенсивном обучении имеет линейный характер, в интенсивном же – происходит циклическое возвращение на качественно новую основу, при целеполагании, при формировании мотивации обучение осуществляется поэтапно и в целом имеет разветвленную структуру.

3. Только результат работы на примере эффективности деятельности учителя дает возможность реализовать теоретическую идею на достаточно большом массиве обучаемых. Полученные результаты позволяют проверить рабочую гипотезу и сделать доказательный вывод о практической ценности нового внедрения в учебно-воспитательный процесс.

Таким образом, эффективная деятельность классного руководителя в формировании гражданской идентичности личности – это не только заполнение содержательного и процессуального вакуума между теорией и практикой, но и способ и форма введения нового смыслового поля, имеющего воспитательное значение.

#### Список источников

1. Александрова Е. А. Содержание и формы деятельности классного руководителя. М. : Сентябрь, 2009. 159 с.

2. Вейдт В. П. Научно-методическое сопровождение педагога: содержание и направления деятельности // Калининградский вестник образования. 2022. № 3. С. 14–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49521555> (дата обращения: 08.11.2023).

3. Фролова С. Л., Куницына С. М. Планирование и диагностика в работе классного руководителя : учебно-методическое пособие. М. : АСОУ, 2023. 119 с.

4. Еремина Р. А. Функции и основные на-

правления деятельности классного руководителя : учебное пособие для студентов вузов. М. : ВЛАДОС, 2008. 183 с.

5. Ерофеева О. Г. Организация воспитательной работы в современной школе: педагогические ресурсы : учебное пособие. Владимир : ВлГУ, 2021. 104 с.

6. Сергеева В. П. Классное руководство : учебное пособие. М. : Академия, 2019. 318 с.

7. Трушников Т. Г. Системный подход в педагогике как инновационная основа формирования образовательного пространства // Человек и образование. 2006. № 7. С. 71–72.

8. Якупов Ф. А. Условия интенсификации процесса обучения // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2022. Т. 7, вып. 1. С. 25–30.

9. Мясникова О. В. Средства оптимизации процесса обучения // Концепт. 2016. Т. 15. С. 1091–1095. URL: <http://e-koncept.ru/2016/96135.htm>. (дата обращения: 08.11.2023).

10. Высотский В. В., Жиренко О. Е. Конспекты бесед по патриотическому воспитанию обучающихся : 7–11 классы. М. : 5 за знания, 2008. 144 с.

11. Андриенко Е. В., Попова О. С., Ромм Т. А. Классное руководство как элемент социального воспитания российских школьников в контексте анализа исследований образования // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 4. С. 73–91. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49425110> (дата обращения: 09.11.2023).

12. Классное руководство. Практика воспитания школьников / авт.-сост.: Ю. Н. Таран, М. В. Солодкова. Волгоград : Учитель, 2016. 221 с.

13. Духовно-нравственные основы гражданского и патриотического воспитания подрастающего поколения. Минск : АПО, 2020. URL: [https://akademy.by/files/documents/Publications/2019\\_10\\_31\\_18\\_Sb\\_pedchtenie.pdf](https://akademy.by/files/documents/Publications/2019_10_31_18_Sb_pedchtenie.pdf) (дата обращения: 10.11.2023).

14. Нечаев М. П. Инструменты и технологии в работе классного руководителя: учебно-методическое пособие. М. : АСОУ, 2022. 107 с.

15. Хуторской А. В. Методология инновационной практики в образовании : монография. М. : Ридеро, 2021. 162 с.

16. Классный руководитель: Основные направления деятельности в образовательной организации : методические рекомендации для классных руководителей общеобразовательных организаций / сост. Т. С. Масалова. Краснодар : ИРО. 2020. 80 с.

17. Bovill C., Bulley C. J. A model of active student participation in curriculum design: exploring desirability and possibility. Improving Student Learning (ISL) // Global Theories and Local Practices: Institutional, Disciplinary and Cultural Variations. Series:

Improving Student Learning, 2011. № 18. Available at: <https://eprints.gla.ac.uk/57709/1/57709>. (дата обращения: 10.11.2023).

18. Афонина Р. Н., Лесных Е. А. Принцип природосообразности в современной образовательной практике // *Colloquium-journal*. 2019. № 25–5 (49). С. 42–43.

19. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М. : Народное образование, 2019. 448 с.

20. Левит М. В. «Слово и дело» классного руководителя : научно-педагогическое пособие для классного руководителя. М. : Педагогический поиск, 2009. 160 с.

21. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология. М. : URSS, 2009. 240 с.

22. Мазниченко М. А. Коррекция педагогической деятельности: учебник и практикум для вузов. М. : Юрайт, 2023. 142 с.

23. Щуркова Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога. М. : Юрайт, 2023. 319 с.

24. Воспитание в современной школе: от программы к действиям : методическое пособие / П. В. Степанов, а Н. Л. Селиванов, В. В. Круглов [и др.]. М. : ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020. 119 с.

25. Чубарьян А. О. Феномен идентичности в современном гуманитарном знании. М. : Наука, 2011. 670 с.

26. May J., Redding E., Whatley S., Lucznik K., Clements L., Weber R., Sikorski J., Reed S. Enhancing creativity by training metacognitive skills in mental imagery // *Thinking Skills and Creativity*. 2020. Vol. 38. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1871187120302133> (дата обращения: 09.11.2023).

27. Лебедева О. В. Классные часы и беседы по воспитанию гражданственности : 5–10 классы. М. : Сфера, 2006. 192 с.

28. Ecevit T., Yalaki Y., Kingir S. Improving Elementary School Teacher Candidates' Views of Nature of Science Through Intensive Education // *Journal of Education in Science Environment and Health*. 2018. Vol. 4. Is. 2. DOI: 10.21891/jeseh.432524.

### References

1. Aleksandrova E. A. Contents and forms of activity of the class teacher. Moscow, September Publ., 2009. 159 p. (In Russ.)

2. Veidt V. P. Scientific and methodological support of the teacher: content and directions of activity. *Kaliningradskiy vestnik obrazovaniya* = Kaliningrad Bulletin of Education. 2022; 3:14-24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49521555> (accessed 08.11.2023). (In Russ.)

3. Frolova S. L., Kunitsyna S. M. Planning and diagnostics in the work of the class teacher: educational manual. Moscow, Academy of Social Manage-

ment Publ., 2023. 119 p. (In Russ.)

4. Eremina R. A. Functions and main directions of activity of the class teacher: a textbook for university students. Moscow, VLADOS, 2008. 183 p. (In Russ.)

5. Erofeeva O. G. Organization of educational work in modern school: pedagogical resources: Tutorial. Vladimir, Vladimir State University, 2021. 104 p. (In Russ.)

6. Sergeeva V. P. Classroom management: textbook. Moscow, Academy, 2019. 318 p. (In Russ.)

7. Trushnikova T. G. Systematic approach in pedagogy as an innovative basis for the formation of educational space. *Chelovek i obrazovaniye* = Man and Education. 2006; 7:71-72. (In Russ.)

8. Yakupov F. A. Conditions for intensifying the learning process. *Pedagogika. Teoriya i praktika* = Pedagogy. Theory & Practice. 2022; 7(1):25-30. (In Russ.)

9. Myasnikova O. V. Tools for optimizing the learning process. *Kontsept* = Concept. 2016; 15:1091-1095. URL: <http://e-koncept.ru/2016/96135.htm>. (accessed 08.11.2023). (In Russ.)

10. Vysotsky V. V., Zhirenko O. E. Notes of conversations on patriotic education of students: grades 7-11. Moscow, 5 for knowledge Publ., 2008. 144 p. (In Russ.)

11. Andrienko E. V., Popova O. S., Romm T. A. Classroom management as an element of social education of Russian schoolchildren in the context of analysis of educational research. *Nauka dlya obrazovaniya segodnya* = Science for Education Today. 2022; 12(4):73-91. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49425110> (accessed 09.11.2023). (In Russ.)

12. Classroom guidance. Practice of education of schoolchildren / author-comp. Yu. N. Taran, M. V. Solodkova. Volgograd, Teacher, 2016. 221 p. (In Russ.)

13. Spiritual and moral foundations of civic and patriotic education of the younger generation. Minsk, Academy of Postgraduate Education, 2020. URL: [https://akademy.by/files/documents/Publications/2019\\_10\\_31\\_18\\_Sb\\_pedchtenie.pdf](https://akademy.by/files/documents/Publications/2019_10_31_18_Sb_pedchtenie.pdf) (accessed 10.11.2023). (In Russ.)

14. Nechaev M. P. Tools and technologies in the work of the class teacher: educational manual. Moscow, Academy of Social Management, 2022. 107 p. (In Russ.)

15. Khutorskoy A. V. Methodology of innovative practice in education: Monograph. Moscow, Ridero, 2021. 162 p. (In Russ.)

16. Class teacher: Main areas of activity in an educational organization: Methodological recommendations for class teachers of general education organizations / comp. T. S. Masalova. Krasnodar, State Institute of Development Education, 2020. 80 p. (In Russ.)

17. Bovill C., Bulley C. J. A model of active

student participation in curriculum design: exploring desirability and possibility. Improving Student Learning (ISL). *Global Theories and Local Practices: Institutional, Disciplinary and Cultural Variations. Series: Improving Student Learning*. 2011; 18. URL: <https://eprints.gla.ac.uk/57709/1/57709>. (accessed 10.11.2023).

18. Afonina R. N., Lesnykh E. A. The principle of conformity to nature in modern educational practice. *Colloquium-journal*. 2019; 25-5(49):42-43. (In Russ.)

19. Yasvin V. A. School environment as a subject of measurement: examination, design, management. Moscow, Public education Publ., 2019. 448 p. (In Russ.)

20. Levit M. V. "Word and Deed" of the class teacher: a scientific and pedagogical manual for the class teacher. Moscow, Pedagogical search, 2009. 160 p. (In Russ.)

21. Dridze T. M. Language and social psychology. Moscow, URSS, 2009. 240 p. (In Russ.)

22. Maznichenko M. A. Correction of pedagogical activities: textbook and workshop for universities. Moscow, Yurayt, 2023. 142 p. (In Russ.)

23. Shchurkova N. E. Pedagogy. Educational activities of the teacher. Moscow, Yurayt, 2023. 319 p. (In Russ.)

24. Education in modern school: from program to action. Toolkit / P. V. Stepanov, Selivanova N. L., Kruglov V. V. et al. Moscow, *Federal'noye gosudarstvennoye byudzhethnoye nauchnoye uchrezhdeniye «Institut strategii razvitiya obrazovaniya»* = Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute for Educational Development Strategy", 2020. 119 p. (In Russ.)

25. Chubaryan A. O. The phenomenon of identity in modern humanitarian knowledge. Moscow, Science, 2011. 670 p. (In Russ.)

26. May J., Redding E., Whatley S., Lucznik K., Clements L., Weber R., Sikorski J. Reed S. Enhancing creativity by training metacognitive skills in mental imagery. *Thinking Skills and Creativity*. 2020; 38. URL: <https://pure.coventry.ac.uk/ws/portalfiles/portal/44402959/Binder4.pdf>. (accessed 09.11.2023).

27. Lebedeva O. V. Class hours and conversations on citizenship education: grades 5-10. Moscow, Sphere, 2006. 192 p. (In Russ.)

28. Ecevit T., Yalaki Y., Kingir S. Improving Elementary School Teacher Candidates' Views of Nature of Science Through Intensive Education. *Journal of Education in Science Environment and Health*. 2018; 4(2). DOI: 10.21891/jeseh.432524

#### **Информация об авторах:**

**Башаева С. А.** – доцент кафедры педагогики и дошкольной психологии Института педагогики, психологии и дефектологии, канд. пед. наук, доц., Почет. работник высш. проф. обр. РФ.

**Алиева С. А.** – профессор кафедры педагогики и дошкольной психологии Института педагогики, психологии и дефектологии, канд. пед. наук, доц., Почет. работник сферы обр. РФ.

**Нальгиева Х. Л.** – доцент кафедры методик начального образования Института педагогики, психологии и дефектологии, канд. пед. наук, Почет. работник сферы обр. РФ.

#### **Вклад авторов:**

**Башаева С. А.** – научное руководство; доработка текста.

**Алиева С. А.** – критический анализ; определение методологии исследования.

**Нальгиева Х. Л.** – теоретический анализ литературы; подготовка первоначального варианта статьи.

#### **Information about the authors:**

**Bashaeva S. A.** – Associate Professor of the Department of Pedagogy and Preschool Psychology at the Institute of Pedagogy, Psychology and Defectology, Ph.D. (Pedagogy), Doc., Honorary Worker of Higher Professional Education of the RF.

**Aliyeva S. A.** – Professor of the Department of Pedagogy and Preschool Psychology at the Institute of Pedagogy, Psychology and Defectology, Ph.D. (Pedagogy), Doc., Honorary Worker of the Education Sector of the RF.

**Nalgieva H. L.** – Associate Professor of the Department of Primary Education Methods at the Institute of Pedagogy, Psychology and Defectology, Ph.D. (Pedagogy), Honorary Worker of the Education Sector of the RF.

#### **Contribution of the authors:**

**Bashaeva S. A.** – scientific guidance; revision of the text.

**Aliyeva S. A.** – critical analysis; definition of research methodology.

**Nalgieva H. L.** – theoretical analysis of the literature; preparation of the initial version of the article.

*Статья поступила в редакцию 24.01.2024; одобрена после рецензирования 10.02.2024; принята к публикации 12.02.2024.*

*The article was submitted 24.01.2024; approved after reviewing 10.02.2024; accepted for publication 12.02.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 372.881.111.1(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_20

### Приемы интенсификации процесса обучения иностранному языку в старших классах средней общеобразовательной школы

Оксана Анатольевна Бирюкова<sup>1\*</sup>, Татьяна Геннадьевна Комарова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>oksana-biryukova-777@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-6878-4580>

<sup>2</sup>komarova2021t@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3263-8220>

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема повышения эффективности обучения иностранным языкам в старших классах средней общеобразовательной школы. Авторы фокусируют внимание на понятии *интенсификация процесса обучения*, которое в современной методике имеет различное содержательное наполнение. Интенсивное обучение подразумевает целый комплекс мероприятий, в который входит и отбор наиболее эффективных приемов и методов организации учебных видов деятельности на уроках английского языка. Игровая технология является одним из способов активного обучения языкам. В статье представлен комплекс языковых игр, способствующих развитию у обучающихся навыков говорения, формированию стойкой мотивации к изучению английского языка, а также снятию языкового и психологического барьеров, мешающих учащимся вступать в полноценную коммуникацию.

**Ключевые слова:** английский язык, методика обучения, старшеклассники, интенсификация процесса обучения, способы интенсификации обучения иностранному языку

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение конкурса научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Современные методологические принципы языкового образования».

**Для цитирования:** Бирюкова О. А., Комарова Т. Г. Приемы интенсификации процесса обучения иностранному языку в старших классах средней общеобразовательной школы // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 20–24. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_20](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_20)

## PEDAGOGY

Original article

### Methods of intensifying the process of teaching a foreign language to senior students in a secondary school

Oksana A. Biryukova<sup>1\*</sup>, Tatyana G. Komarova<sup>2</sup>

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>oksana-biryukova-777@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-6878-4580>

<sup>2</sup>komarova2021t@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-3263-8220>

**Abstract.** The article examines the current problem of increasing the effectiveness of teaching foreign languages to senior students in a secondary school. The authors focus on the concept of “learning process intensification” which has different content in modern methodology. Intensive learning involves a whole range of different activities, which includes the selection of the most effective techniques and methods for organizing educational activities in English lessons. Game technology is treated as one of the ways to actively teach languages. The article presents a set of language games that promote the development of students’ speaking skills, the formation of strong motivation to learn English, and the removal of language and psychological barriers that prevent students from engaging in proper communication.

**Keywords:** English language; teaching methods; senior students; intensification of the learning process; ways to intensify teaching a foreign language

**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 (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Modern methodological principles of linguistic education”.

**For citation:** Biryukova O. A., Komarova T. G. Methods of intensifying the process of teaching a foreign language in senior classes. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(1-57):20-24. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_20](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_20)

## Введение

Одной из актуальных проблем методики преподавания иностранных языков считается поиск и систематизация инновационных форм и методов обучения, позволяющих повысить мотивацию и стимул учащихся старших классов и отвечающих общей направленности современной системы образования.

На смену классической и изжившей себя форме подачи учебного материала, снижающей и даже сводящей на нет мотивацию старшеклассников, пришло интерактивное взаимодействие между учителем и учащимися, реализуемое в том числе через использование на уроках различных тематических проектов, кейс-методов, игровых и проблемных технологий с опорой на аутентичные материалы (аудиозаписи, видеозаписи, художественные тексты, тексты англоязычных СМИ, песни и пр.). С этой точки зрения перед учителем раскрываются широкие возможности для того, чтобы обеспечить вовлеченность в учебный процесс как можно большего количества обучающихся и наиболее эффективно развивать их коммуникативные, лексико-грамматические и прочие навыки [1–4].

Современный учитель находится в состоянии поиска наиболее эффективных и результативных приемов, методов и средств обучения, которые позволят ему интенсифицировать процесс обучения, создав необходимые условия для практического усвоения иностранного языка его подопечными. Учащиеся в результате должны получить возможность проявить себя, продемонстрировать свою креативность и принять активное участие в разных видах групповой и индивидуальной деятельности на изучаемом языке.

## Обзор литературы

Обзор публикаций, посвященных рассмотрению различных способов интенсификации процесса обучения иностранным языкам, свидетельствует о том, что данная проблема актуальна для всех уровней образования, начиная с дошкольного возраста и заканчивая стадией профессиональной подготовки [5–9].

Интенсивные методы обучения иностранным языкам начали внедряться в учебную практику еще в начале XX в. (прямой метод, аудиолингвальный, аудиовизуальный, гипнопедия, релаксопедия, ритмопедия и суггестопедия и другие). Г. А. Китайгородская еще в 1986 г. определяла цель интенсивного обучения как овладение умениями иноязычного общения в кратчайшие сроки, а под его содержанием понимала «овладение комплексом навыков и умений, достаточных и необходимых для эффективного осуществления деятельности в конкретной области, а также овладение языковым материалом, обеспечивающим формирование, развитие и использование этих навыков и умений» [10, с. 5]. Ю. К. Бабанский в свое время также занимался разработкой данной проблемы и к основным факторам интенсификации обучения относил «повышение целенаправленности обучения, усиление мотивации учения, повышение информативной емкости содержания образования, применение активных методов и форм обучения, ускорение

темпа учебных действий, развитие навыков учебного труда, использование компьютеров и других новых технических средств» [11, с. 382]. Тем не менее приходится констатировать, что до сих пор не существует единого мнения о сущности интенсивного обучения и не сформирована общепризнанная методика организации такого обучения [12].

«Новый словарь методических терминов и понятий» под редакцией Э. Г. Азимова определяет интенсивное обучение как «обучение, обеспечивающее усвоение учебного материала за минимально возможный период времени при максимальной активизации усилий учащихся» [13, с. 82]. Интенсивное обучение, по определению А. Н. Щукина, направлено на «овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки при значительной ежедневной концентрации учебных часов и создании обстановки «погружения» в иноязычную среду», а «все интенсивные методы стремятся к активизации психологических резервов личности обучаемого» [14, с. 206].

Основоположник эмоционально-смыслового подхода к обучению иностранному языку И. Ю. Шехтер отходит от традиционного изучения языка (от заучивания правил и грамматических конструкций) и ориентируется на порождение речи, ее развитие и последующую коррекцию. При этом обучающимся предлагается разыгрывать ситуации повседневного межличностного общения, в которых они должны актуализировать речевые образцы (некие осмысленные фразы) [15].

Интенсивный подход к образовательному процессу может быть реализован через различные стратегии. К ним можно отнести высокий темп обучения, использование разнообразных методик и приемов обучения, активное и интерактивное взаимодействие между учителем и учащимися, инновационные и современные технологии и методы, а также всевозможные способы повышения мотивации обучающихся. Такие стратегии ориентированы на все аспекты обучения иностранному языку: от фонетики [16] до грамматики [17]. Среди современных обучающих технологий, позволяющих интенсифицировать процесс обучения, можно выделить кейс-метод, языковой портфель, обучение в сотрудничестве, метод проектов, контекстное обучение и др. Более подробно о внедрении инновационных технологий и активных методов в обучение иностранным языкам говорит И. Н. Айнутдинова [18].

В данной статье остановимся на использовании игр как на одной из активных методик, способствующих стимулированию мыслительной деятельности старшеклассников, появлению положительных эмоций и духа соперничества и позволяющих осваивать изучаемый язык в интенсивном формате.

## Материалы и методы

В своей теоретической части исследование опиралось на метод анализа педагогической и методической литературы: были проанализированы положения, касающиеся проблемы внедрения инновационных технологий и интенсификации процесса обучения иностранному языку. Для реализации практи-

ческой части исследования применялся метод обобщения педагогического опыта и разработки учебных материалов: был предложен комплекс несложных языковых игр, которые призваны повысить мотивацию обучающихся к изучению английского языка и содействовать их активному включению в учебный процесс.

### Результаты исследования

В рамках школьного урока учитель может использовать дополнительные ресурсы, например игры, цель которых – формирование и совершенствование навыков говорения на иностранном языке. Такой подход имеет множество преимуществ: он создает комфортную и благожелательную атмосферу в классе, повышает мотивацию учеников к изучению иностранного языка, развивает их коммуникативные навыки и уверенность в себе.

Отметим, что нередко исследователи, предлагающие различные интерактивные и интенсивные формы работы на уроке иностранного языка, игнорируют тот факт, что уровень подготовки учащихся, степень владения ими необходимыми лексическими, грамматическими и речевыми навыками могут быть настолько низкими, что это просто исключает возможность включения в структуру урока таких сложных видов деятельности, как ролевые игры, дискуссии, проекты и пр. Считаем необходимым акцентировать внимание на такой категории старшеклассников и предложить для работы с ними небольшой комплекс игровых заданий, которые будут способствовать тому, чтобы вовлечь детей в совместную деятельность, помочь им преодолеть существующие языковые и психологические барьеры, стимулировать их творческую и речевую активность, т. е. сделать шаг к самовыражению на языке.

Игра **Would you rather** нацелена на развитие навыков аргументации и умения выражать согласие и несогласие. В процессе игры старшеклассники вовлечены в обмен репликами, что способствует формированию устной иноязычной речи и придает уверенности в выражении своих мыслей. Такую игру можно использовать как на групповых, так и на индивидуальных занятиях; она актуальна при изучении самых разных тем.

Ниже даны примеры вопросов, которые можно предложить учащимся на этапе речевой разминки (Warm-up) или в рамках конкретной изучаемой темы (при этом ожидается, что учащиеся не просто дадут краткий ответ, но и разовьют мысль, представив небольшое по объему пояснение):

1. Would you rather have an unlimited amount of chips or candy? (предполагаемый вариант ответа: I would rather have an unlimited amount of chips, because ...)

2. Would you rather have only two close friends or many acquaintances? (предполагаемый вариант ответа: I would rather have many acquaintances, as ...)

3. Would you rather live without your phone for two weeks or your computer for a month? (предполагаемый вариант ответа: I would rather live without my computer for a month. You see, I ...)

Позволяют развивать коммуникативные навыки, а также умения работать в команде, быстро излагать мысли, мгновенно актуализировать активный и пассивный словарный запас на английском языке такие игры, как **Don't say the words**, или **Taboo**. Суть игры заключается в том, чтобы объяснить определенные слова или словосочетания, представленные на карточке. При этом ставится условие – не использовать ключевые слова-подсказки. Например, учащийся получает карточку со словом *Insomnia*, которое он должен будет объяснить товарищам, при этом в ходе объяснения ему нужно избегать таких слов, как *sleep, night, can't awake*. Задача остальных участников – догадаться, какое слово было загадано. Несмотря на кажущуюся простоту, данная игра может вызывать затруднения у учащихся, в особенности в слабых группах, поскольку от них требуется достаточно хороший уровень владения иностранным языком в плане умения строить грамматически правильные высказывания, знания лексики и способности четко формулировать мысли.

**The Spy** – еще одна набирающая популярность игра для изучения иностранного языка и тренировки вопросительных предложений и ответов на них. Она помогает развить логическое мышление, интуицию и дедукцию, воображение и наблюдательность. В учебнике английского языка для 10-го класса *Spotlight* (авторы – Ю. Е. Ваулина и Д. Дули) по теме «Teen activities» можно найти выражения *send emails, surf the Net, listen to music, hang out with friends* и т. д. Для закрепления вокабуляра игроки получают по одной карточке, на которой может быть написано «The Spy» или название активности. Шпион не догадывается, что это за активность. Цель игроков – выяснить, кто из них шпион, задавая друг другу наводящие вопросы. Например, для карточки с активностью *surf the net* можно задать следующие вопросы: «Can you do it at the park?», «Can you do it alone?» или «Do you need to use special equipment for this?». Если шпион дает неправильные ответы, то его можно легко и быстро вычислить, и он проигрывает.

Еще одна захватывающая игра, которая не оставит старшеклассников равнодушными, – **Battleship** (Морской бой). Преимущество данной игры в том, что она позволяет в игровой форме отработать не только лексический, но и грамматический материал, умение задавать вопросы и правильно разрабатывать стратегию коммуникации. Учитель распределяет учеников по парам, каждому выдается рабочий лист с полями. Задача учащихся – отметить на рабочем листе вертикально или горизонтально на полях следующие корабли: 1 carrier (five squares); 1 cruiser (three squares); 1 battleship (four squares); 1 submarine (two squares). Чтобы совершить выстрел, игрок 1 должен назвать координаты клетки корабля партнера, составив вопрос в рамках изучаемой темы. Если на поле игрока 2 в этой клетке есть корабль, то он отвечает утвердительно, если нет, то отрицательно. Первый ученик, который потопит все корабли своего партнера, побеждает в игре.

Внедрение комплекса игр в процесс обучения

иностранным языком предоставляет широкие возможности для использования грамматических конструкций, фразовых глаголов и тематической лексики в контексте учебных ситуаций. Старшеклассники могут практиковать различные вопросы, обсуждать актуальные проблемы, участвовать в обсуждении как индивидуально, так и в парах или группе. Такие игры совместимы с любыми УМК и темами; они позволяют учителю проводить уроки в интересной форме и вовлекать в учебный процесс даже учащихся со слабой языковой подготовкой.

### Обсуждение и заключения

Проведенное исследование позволяет сформулировать заключение о том, что реалии современной системы образования в области преподавания иностранных языков требуют внедрения в учебный процесс активных / интерактивных методик, которые создают условия для практического освоения иностранного языка, готовят обучающихся к ситуациям реального общения как в бытовой, так и в профессиональной сферах. Интенсификация процесса обучения достигается в том числе за счет использования приемов, позволяющих стимулировать максимальную включенность учащихся в предлагаемые им виды групповой и индивидуальной деятельности: школьники, обладающие разным запасом знаний и имеющие разный коммуникативный опыт на изучаемом иностранном языке, с удовольствием принимают участие в учебных мероприятиях, представленных в игровой форме или в любом другом формате, отличающемся от традиционного урока.

Одной из эффективных интенсивных методик следует признать языковые игры, которые развивают память, логическое мышление, творческие способности учащихся, умение работать в команде. Языковые игры стимулируют речевую активность, формируют умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения, грамматически правильно излагать свои мысли в соответствии с поставленной коммуникативной задачей. Преимуществом языковых игр является возможность их адресации учащимся с разным уровнем подготовки.

Полученные результаты исследования могут быть востребованы учителями средних общеобразовательных школ, преподавателями частных школ, а также лицами, работающими в сфере дополнительного образования с детьми старшего школьного возраста. Предложенные игры могут стать основой для разработки авторского курса или учебного пособия, ориентированного на интенсификацию образовательного процесса в области обучения иностранным языкам.

### Список источников

1. Билич Й. Развитие коммуникативных навыков у детей школьного возраста при обучении иностранному языку // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 3 (55). С. 32–36.
2. Бирюкова О. А., Пронькина В. М. Методика работы с англоязычными средствами мас-

совой информации с целью совершенствования коммуникативных навыков // Вестник Гжелского государственного университета. 2023. № 5. С. 156–163. URL: [http://vestnik-ggu.ru/arhiv\\_nomera/nom5\\_23.html](http://vestnik-ggu.ru/arhiv_nomera/nom5_23.html) (дата обращения: 20.11.2023).

3. Бояркина Л. М., Давыдова Е. А., Пискунова С. И., Рогачева О. Д. Англоязычная художественная литература как средство формирования коммуникативной компетенции при обучении английскому языку в средней общеобразовательной школе // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 16–19.

4. Pronkina V. M., Biryukova O. A., Telminova M. S., Shibanova N. A. Improving communicative skills of seniors through authentic audiovisuals. Гуманитарные науки и образование. 2020. № 11 (2-42). С. 110–116.

5. Астафурова Т. Н., Щеколдина А. В. Интенсификация обучения иностранному языку в вузе средствами инновационных технологий // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 10 (163). С. 34–40.

6. Ахмедова Н. Ш. Психологические основы интенсификации обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте // Путь науки. 2016. № 2 (24). С. 104–107.

7. Ачкасова Н. Н. Использование видеоматериалов для интенсификации процесса обучения студентов иностранному профессиональному языку // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 44–53.

8. Довженко С. В. Методы интенсификации процесса обучения иностранным языкам в высшем учебном заведении // Гуманитарный трактат. 2017. № 8. С. 76–78.

9. Красилова И. Е., Журкина А. А. Пути интенсификации процесса обучения английскому языку в начальных классах средней общеобразовательной школы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета, 2019. № 4. С. 5–9.

10. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам : учеб. пособие. М. : Высш. шк., 1986. 103 с.

11. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1989. 558 с.

12. Якупов Ф. А. Условия интенсификации процесса обучения // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, вып. 1. С. 25–30.

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

14. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов. М. : Филоматис, 2006. 480 с.

15. Шехтер И. Ю. Эмоционально-смысловой подход к обучению чужому языку. М. : НГУ Н. Нестеровой, 1993. 154 с.

16. Biryukova O. A., Pronkina V. M. Means to form and check students' phonetic competence // Гуманитарные науки и образование. 2023. № 14 (1–53). С. 95–100. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_95](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_95).

17. Ветошкин А. А., Хачатрян Э. В. Современные подходы в обучении грамматике английского языка // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 3 (55). С. 37–41. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_03\\_37](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_03_37)

18. Айнутдинова И. Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста (зарубежный и российский опыт). Настольная книга педагога-новатора. Казань : Издательство Казанского университета. 2011. 456 с.

### References

1. Bilić J. The development of communication skills in school-age children when teaching a foreign language. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(3-55):32-36. (In Russ.)

2. Biryukova O. A., Pronkina V. M. Methodology for working with English-language media to improve communication skills. *Vestnik Gzhelskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Gzhel State University. 2023; 5:156-163. URL: [http://vestnik-ggu.ru/arhiv\\_nomera/num5\\_23.html](http://vestnik-ggu.ru/arhiv_nomera/num5_23.html) (accessed 20.11.2023). (In Russ.)

3. Boyarkina L. M., Davydova E. A., Piskunova S. I., Rogacheva O. D. English fiction as a means of forming communicative competence at the senior stage of English language teaching. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):16-19. (In Russ.)

4. Pronkina V. M., Biryukova O. A., Telminova M. S., Shibanova N. A. Improving communicative skills of seniors through authentic audiovisuals. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(2-42):110-116. (In Russ.)

5. Astafurova T. N., Schekoldina A. V. Intensification of foreign language teaching in university by the means of the innovative technologies. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = News of Volgograd State Pedagogical University. 2021; 10(163):34-40. (In Russ.)

6. Akhmedova N. Sh. Psychological basis of the intensification of foreign languages teaching in elementary school. *Puti nauki* = The Ways of Science. 2016; 2(24):104-107. (In Russ.)

7. Achkasova N. N. Video media enhancing professional language learning in tertiary education. *Sibirskiy pedagogicheskij zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal. 2022; 2:44-53. (In Russ.)

8. Dovzhenko S. V. Methods of intensification of the foreign languages teaching process in the higher educational establishments. *Gumanitarnyy traktat* = Humanitarian Treatise. 2017; 8:76-78. (In Russ.)

9. Krasilova I. Y., Zhurkina A. A. Ways to intensify teaching English at primary school. *Vestnik gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta* = Bulletin of State University of Humanities and Technology. 2019; 4:5-9. (In Russ.)

10. Kitaigorodskaya G. A. Methods of intensive teaching of foreign languages. Moscow, High school, 1986. 103 p. (In Russ.)

11. Babansky Yu. K. Selected pedagogical works. Moscow, Pedagogy, 1989. 558 p. (in Russ.)

12. Iakupov F. A. Conditions of educational process intensification. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* = Pedagogy. Theory & Practice. 2022; 7(1):25-30. (In Russ.)

13. Azimov E. G., Shchukin A. N. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow, Icarus, 2009. 448 p. (In Russ.)

14. Shchukin A. N. Teaching foreign languages: Theory and practice. Moscow, Philomatis, 2006. 480 p. (In Russ.)

15. Shekhter I. Yu. Emotional and semantic approach to teaching a foreign language. Moscow, Nesterova NGU, 1993. 154 p. (In Russ.)

16. Biryukova O. A., Pronkina V. M. Means to form and check students' phonetic competence. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):95-100. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_95](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_95).

17. Vetoshkin A. A., Hachatryan E. V. Modern Approaches in Teaching English Grammar. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(3-55):37-41. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_03\\_37](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_03_37). (In Russ.)

18. Aynutdinova I. N. Innovative technologies in teaching foreign languages at universities: integration of professional and foreign language training of a competitive specialist (foreign and Russian experience). Handbook for an innovative teacher. Kazan, Kazan University Publishing House, 2011. 456 p. (In Russ.)

### Информация об авторах:

**Бирюкова О. А.** – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук.

**Комарова Т. Г.** – магистрант кафедры лингвистики и перевода.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### Information about the authors:

**Biryukova O. A.** – Associate Professor of Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology).

**Komarova T. G.** – Master's Degree student of the Department of Linguistics and Translation.

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 18.11.2023; одобрена после рецензирования 06.12.2023; принята к публикации 08.12.2023.*

*The article was submitted 18.11.2023; approved after reviewing 06.12.2023; accepted for publication 08.12.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378.184

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_25

### Роль и направления развития внеучебной деятельности для профессиональной подготовки студентов (на примере студенческого пожарно-спасательного отряда)

Андрей Васильевич Завалишин<sup>1\*</sup>, Андрей Юрьевич Соболев<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск, Россия

<sup>1</sup>zavalishin\_av@sakhgu.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-9601-6696>

<sup>2</sup>sobolev\_an@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8733-3785>

**Аннотация.** В статье анализируется опыт повышения качества подготовки студентов за счет организации и осуществления внеучебной деятельности. Авторами приводится обоснование роли внеучебной деятельности в контексте участия обучающихся в студенческом пожарно-спасательном отряде. Помимо этого, в статье рассматриваются аспекты взаимодействия студенческого пожарно-спасательного отряда с территориальными органами обеспечения безопасности и защиты от чрезвычайных ситуаций Сахалинской области. Раскрывается структура отряда, созданного на базе Сахалинского государственного университета, его цели и задачи. Практическая значимость исследования заключается в выявлении ключевых направлений развития внеучебной деятельности, которые позволяют в значительной степени повысить уровень подготовки обучающихся, а также улучшить взаимодействие с органами государственной власти, обеспечивающими защиту населения и территорий в случае возникновения чрезвычайных ситуаций.

**Ключевые слова:** внеучебная деятельность, студенческий пожарно-спасательный отряд, чрезвычайная ситуация, Сахалинская область, образование в области безопасности жизнедеятельности

**Для цитирования:** Завалишин А. В., Соболев А. Ю. Роль и направления развития внеучебной деятельности для профессиональной подготовки студентов (на примере студенческого пожарно-спасательного отряда) // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 25–29. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_25](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_25)

## PEDAGOGY

Original article

### The role and directions of development of extracurricular activities for the professional training of students (using the example of the student fire and rescue squad)

Andrey V. Zavalishin<sup>1\*</sup>, Andrey Yu. Sobolev<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russia

<sup>1</sup>zavalishin\_av@sakhgu.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-9601-6696>

<sup>2</sup>sobolev\_an@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8733-3785>

**Abstract.** The article analyzes the experience of improving the quality of students training through the organization and implementation of extracurricular activities. The authors provide a rationale for the role of extracurricular activities in the context of students' participation in the student fire and rescue squad. In addition, the article discusses aspects of interaction between the student fire and rescue squad and the territorial authorities for ensuring safety and protection from emergency situations in the Sakhalin region. The structure of the detachment created on the basis of Sakhalin State University, its goals and objectives are revealed. The practical significance of the study is to identify key areas of development of extracurricular activities that can significantly improve the level of training of students, as well as improve interaction with public authorities that ensure the protection of the population and territories in case of emergencies.

**Keywords:** extracurricular activities, student fire and rescue squad, emergency situation, Sakhalin region, education in the field of life safety

**For citation:** Zavalishin A. V., Sobolev A. Yu. The role and directions of development of extracurricular activities for the professional training of students (on the example of the student fire and rescue squad). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):25-29. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_25](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_25)

### Введение

В рамках жизнедеятельности современного общества возникновение чрезвычайных ситуаций (ЧС) рассматривается в качестве ключевой причины нарушения условий существования всех компонентов среды обитания, находящихся в постоянном взаимодействии и взаимовлиянии. Перечень реализуемых чрезвычайных ситуаций достаточно обширен. Все виды чрезвычайных ситуаций имеют свою специфику, механизм действия, поражающие факторы, а также источники возникновения. Подобное разнообразие требует осуществления множества защитных мероприятий с привлечением значительного количества сил и средств обеспечения безопасности, дефицит которых всегда появляется на раннем этапе ликвидации ЧС. Одним из наиболее распространенных источников возникновения ЧС является природная среда, способная генерировать потоки веществ и энергии, действие которых приводит к возникновению значительного ущерба.

Территория Сахалинской области является одним из тех примеров, когда в рамках локального пространства может генерироваться достаточно большое количество чрезвычайных ситуаций природного характера. Обусловлено это природно-климатическими особенностями расположения региона, что напрямую отражается на перечне видов ЧС, характерных для данной местности: цунами, землетрясения, извержение вулканов, абразии, природные пожары и пр. Так, согласно данным главного управления МЧС России по Сахалинской области, за 2022 год на территории региона было зафиксировано 293 ландшафтных природных пожара на общей площади 3,5 тыс. га. [1; 2]. Данный вид природной ЧС представляет собой серьезную угрозу для лесов Сахалинской области, а также населенных пунктов и поселений, находящихся в пожароопасной зоне. В летнее время, пожароопасный период, большая часть сотрудников пожарной охраны региона привлекаются непосредственно в зону реализации ЧС для тушения природных пожаров. Это, в свою очередь, значительным образом сужает спектр реализуемых направлений обеспечения пожарной безопасности в условиях повседневной жизнедеятельности, поскольку возникает проблема нехватки соответствующих профильных специалистов.

Все вышеперечисленное позволяет сделать вывод, что вопросы поиска дополнительных сил и средств для выполнения ряда мероприятий по предупреждению возникновения ЧС и созданию

условий для оперативного наращивания группировки сил, задействуемых для их ликвидации, не теряют своей актуальности. В связи с этим представляется целесообразным изучить возможные варианты решения данных вопросов, одним из которых может стать использование в качестве резерва сил общественных и студенческих формирований.

### Обзор литературы

Анализ литературных источников показал, что вопросы, связанные с поиском резервов сил обеспечения безопасности и выработкой эффективных методик их интеграции в единую систему, находят широкое освещение в учебно-методической литературе и нормативно-правовых актах. Необходимость создания такой системы закреплена в одном из важнейших законов России – «О безопасности» № 390-ФЗ. В нем напрямую отражается важность выстраивания единой системы обеспечения безопасности с привлечением дополнительных негосударственных объединений и организаций.

В исследованиях ученых также отмечается актуальность данного вопроса. Так, в трудах С. В. Абрамовой, Е. Н. Боярова, А. В. Невского и др. излагаются различные подходы к осуществлению учебно-воспитательного процесса, позволяющие вовлекать обучающихся в активные формы занятости. В качестве основной формы подготовки исследователи выделяют внеучебную деятельность, основной целью которой выступают углубление, отработка и развитие непосредственно профессиональных навыков в условиях, максимально приближенным к реальным [3]. Е. В. Богдановская отмечает положительный опыт организации внеучебной деятельности обучающихся в профильных общественных и студенческих объединениях. В качестве преимуществ подобной формы ею выделяется возможность реализации деятельностного подхода в обучении, включенность в существующие организационные системы безопасности, формирование профессионального опыта, а в некоторых случаях и возможность трудоустройства непосредственно в период обучения [4]. В ряде исследований делается акцент на наличие разнообразных видов сотрудничества студенческих объединений с профильными структурами и направлений деятельности, к которым можно привлечь обучающихся [5; 6].

### Материалы и методы

Проблема быстроты наращивания сил для ликвидации последствий возникновения чрез-

вычайных ситуаций всегда остро ощущается органами власти, уполномоченными на решение вопросов по защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, поскольку масштаб реализуемой опасности достаточно часто превышает возможности сформированного резерва сил. Это, в свою очередь, отражается на оперативности реагирования служб спасения на возникшую ЧС и меняющиеся условия ее реализации, что напрямую влияет на размер ущерба и общее количество жертв.

На территории Сахалинской области в состав действующих общественных спасательных формирований входят:

1. Сахалинская общественная организация «Поисково-спасательный отряд «СОВА», которая ставит своей задачей поиск людей в случаях безвестного их исчезновения.

2. Добровольные пожарные дружины Сахалинской области, целью которых является помощь профессиональным пожарным в тушении небольших возгораний.

3. Студенческий пожарно-спасательный отряд Сахалинского государственного университета (СПСО СахГУ), основным направлением деятельности которого является ведение пропаганды здорового и безопасного образа жизни среди детей и молодежи.

Первоначально студенческое спасательное движение рассматривалось как создание квалифицированного кадрового резерва для пополнения штата профессиональных аварийно-спасательных служб и формирований (АСС и АСФ), но со временем студенты-спасатели начали позиционироваться как реальные самостоятельные силы, которые могут оказывать деятельную (активную) помощь при профилактике и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций [5]. Ввиду своей мобильности и гражданской активности студенческие спасательные объединения выполняют значительный объем работы по пропаганде здорового и безопасного образа жизни среди населения, а также привлекаются для решения множества других вопросов, тем самым приобщаясь к социально-значимой деятельности и получая необходимый опыт [6].

В рамках проводимого исследования изучался опыт организации внеучебной деятельности обучающихся в Сахалинском государственном университете. Для этого использовалась совокупность теоретических (анализ, сравнение, изучение опыта работы) и практических (наблюдение, измерение) методов исследования с целью анализа деятельности студенческого пожарно-спасательного отряда и выявления ключевых направлений ее совершенствования.

### Результаты исследования

Созданный на базе кафедры безопасности жизнедеятельности студенческий пожарно-спа-

сательный отряд СахГУ является результатом взаимодействия системы образования и органов власти, уполномоченных на решение вопросов по защите населения и территорий от ЧС в Сахалинской области. На основании договоров о взаимодействии с главным управлением МЧС России по Сахалинской области, управлением ГО и ЧС г. Южно-Сахалинска, ОКУ «Управление обеспечения мероприятий в области гражданской обороны, защиты от чрезвычайных ситуаций и пожарной безопасности Сахалинской области», СПСО СахГУ выполняются следующие цели и задачи:

1. Участие в единой государственной политике в области предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций, обусловленных авариями, катастрофами, стихийными и иными действиями.

2. Консолидация усилий общества в решении проблем безопасности и спасения населения в условиях чрезвычайных ситуаций.

3. Пропаганда культуры безопасности и здорового образа жизни, практико-ориентированной научно-исследовательской работы и подготовки к участию в профильных мероприятиях.

4. Пропаганда среди студентов и молодежи знаний, умений и навыков в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, обеспечению личной и общественной безопасности.

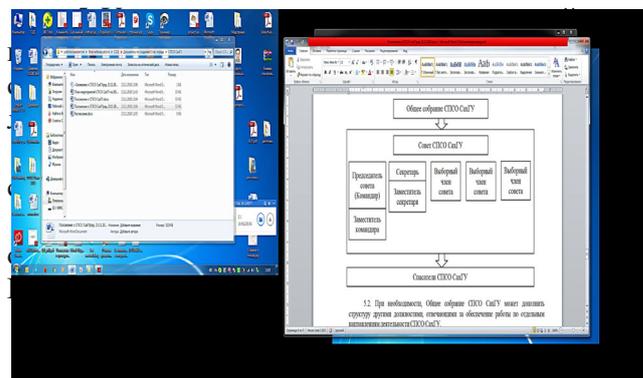


Рис. 1. Структура СПСО СахГУ

Деятельность СПСО СахГУ основана на принципах демократии, самоуправления и равноправия. При этом, несмотря на принцип общедоступности членства в СПСО СахГУ, можно выделить общую тенденцию вступления в отряд студентов, обучающихся на направлениях подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность» и 44.03.01 «Педагогическое образование» профиль «Безопасность жизнедеятельности», поскольку именно студенты данных направлений имеют соответствующий предметно-ориентированный профиль подготовки, позволяющий развивать им свои умения и навыки в реальных условиях работы.

Силы СПСО СахГУ включены в реестр до-

<sup>1</sup> Положение о студенческом пожарно-спасательном отряде Сахалинского государственного университета. URL: [https://vk.com/club166830810?w=wall-166830810\\_149%2Fall](https://vk.com/club166830810?w=wall-166830810_149%2Fall) (дата обращения: 17.08.2023).

бровольного резерва сил, регулярно применяемых для работы по противодействию лесным пожарам на территории Сахалинской области. Студенты участвуют в профильных смотрах сил и средств пожарной охраны Сахалинской области, проходят тренировочные сборы по развитию навыков борьбы с пожарами, отрабатывают приемы по разворачиванию пожарно-технического вооружения, изучают современные методики противодействия данному виду ЧС (рис. 2).



**Рис. 2.** Смотр сил и средств перед пожароопасным сезоном

В рамках выполнения своих профессиональных обязанностей студенты несут дежурство вместе с оперативными группами г. Южно-Сахалинска, оповещают жителей частного сектора о введении противопожарного режима на территории города, ведут разъяснительную и профилактическую работу с населением о недопустимости самовольного неконтролируемого пала сухой травы и т. д. Также студенты СПСО СахГУ привлекаются для работы в качестве дежурных на лесопожарной станции в лесном хозяйстве «Южное».

Все эти мероприятия позволяют поддерживать высокий профессиональный уровень членов отряда, формировать готовность к выполнению сложных профессиональных задач, развивать личностные качества студентов и в целом понимание степени важности их будущей профессии.

Достижение данных результатов возможно только при органичном включении студенческого формирования в единую систему предупреждения и ликвидации ЧС, созданную на территории Сахалинской области. Решение данного вопроса отчасти усложняется за счет недостаточной развитости правового взаимодействия между органами государственной власти, уполномоченными на решение вопросов по защите населения и территорий

от ЧС, и администрацией вуза, так как последняя в настоящее время не может выступить гарантом предоставления группы обучающихся для участия в ликвидации последствий ЧС.

Таким образом, анализ практики функционирования СПСО СахГУ позволяет выделить следующие ключевые направления совершенствования системы внеучебной подготовки студентов:

1. Запуск профильной программы подготовки по спасательному делу с получением отчетного документа о присвоении обучающемуся статуса спасателя, что будет личностно и профессионально значимым мотивом при получении высшего образования.

2. Создание условий для интеграции учебной и внеучебной деятельности путем включения в рабочие программы профильных дисциплин пунктов о взаимозачете результатов внеучебной деятельности и успеваемости студентов.

3. Улучшение материально-технического обеспечения СПСО, в частности обновление обмундирования, доукомплектование аварийно-спасательного инструмента (ручного), введение системы поощрения за участие в плановых мероприятиях и в случае возникновения ЧС, оснащение средствами мобильности СПСО.

4. Формирование единых методических материалов с профильными государственными органами – с целью стандартизации подходов в практике подготовки будущих спасателей и профориентации подрастающего поколения.

#### **Обсуждение и заключения**

В целом участие студентов в СПСО СахГУ является эффективной формой повышения качества подготовки обучающихся, поскольку происходит интеграция учебной и внеучебной деятельности. У студентов появляется возможность реализации деятельностного подхода в обучении, который при этом основывается на отработке навыков не в искусственно созданных условиях учебно-воспитательного процесса, а в реальных условиях осуществления профессиональной деятельности. Выявленные в результате исследования направления совершенствования внеучебной деятельности в значительной степени позволят повысить не только интегрированность и эффективность всей системы реагирования на возможные ЧС в Сахалинской области, но и уровень образования по соответствующим направлениям подготовки, а также дадут возможность создать качественно иную форму организации системы спасения населения и территорий в случае возникновения ЧС. Представленный опыт функционирования СПСО СахГУ может быть использован в качестве основы для развития подобного рода деятельности в других учебных организациях.

#### **Список источников**

1. Конференция ГУ МЧС России по Сахалин-

ской области «Об итогах прохождения пожароопасного сезона в 2022 году». URL: <https://65.mchs.gov.ru/deyatelnost/press-centr/novosti/4991082> (дата обращения: 16.08.2023).

2. Сводный отчет ФБУ «Авиалесоохрана» о лесных пожарах (термических аномалиях) на всех видах территорий по данным космического мониторинга по состоянию на 24 декабря 2022 г. URL: [https://public.aviales.ru/main\\_pages/openform1.shtml?2022-12-24](https://public.aviales.ru/main_pages/openform1.shtml?2022-12-24) (дата обращения: 16.08.2023).

3. Современные подходы к подготовке специалистов в поликультурном метаобразовательном пространстве : коллективная монография / С. В. Абрамова, И. В. Балицкая, Е. Н. Бояров [и др.] ; под ред. Л. Р. Храпаль. Южно-Сахалинск : СахГУ, 2020. 138 с.

4. Богдановская Е. В. Анализ деятельности студенческого поисково-спасательного отряда Сахалинского государственного университета // Взаимодействие науки и общества. Стерлитамак : Агентство международных исследований, 2023. С. 21–24.

5. Невский А. В. Добровольные спасатели в системе ликвидации ЧС в России: к вопросу о взаимодействии гражданских организаций и государства // Власть и элиты. 2018. Т. 5. С. 562–588. DOI: 10.31119/pe.2018.5.21.

6. Аветистов А. С. О развитии и поддержке студенческих спасательных отрядов молодежного крыла Российского союза спасателей – Всероссийского студенческого корпуса спасателей // Воспитание подрастающего поколения в духе бережного отношения к жизни и готовности к оказанию помощи / под общ. ред. Ю. Л. Воробьева / сост. С. А. Турсенев. Вологодская область, Вытегорский район, сельское поселение Андомское, д. Устье. СПб. : Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, 2016. С. 26–32.

### References

1. Conference of the Main Directorate of the Ministry of Emergency Situations of Russia for the Sakhalin Region «On the results of the fire season in 2022». URL: <https://65.mchs.gov.ru/deyatelnost/press-centr/novosti/4991082> (accessed 08.16.2023). (In Russ.)

2. Summary report of the FBI «Avialesookhrana» on forest fires (thermal anomalies) in all types of territories according to space monitoring data as of December 24, 2022. URL: [https://public.aviales.ru/main\\_pages/openform1.shtml?2022-12-24](https://public.aviales.ru/main_pages/openform1.shtml?2022-12-24) (accessed 08.16.2023). (In Russ.)

3. Modern approaches to training specialists in a multicultural meta-educational space: collec-

tive monograph / S. V. Abramova, I. V. Balitskaya, E. N. Boyarov [et al.]; ed. L. R. Khrapal. Yuzhno-Sakhalinsk, SakhsU, 2020. 138 p. (In Russ.)

4. Bogdanovskaya E. V. Analysis of the activities of the student search and rescue team of Sakhalin State University. *Vzaimodeystviye nauki i obshchestva* = Interaction of science and society. 2023. Pp. 21-24. (In Russ.)

5. Nevsky A. V. Voluntary rescuers in the emergency response system in Russia: on the issue of interaction between civil organizations and the state. *Vlast' i elity* = Power and Elites. 2018; 5:562-588. DOI: 10.31119/pe.2018.5.21. (In Russ.)

6. Avetistov A. S. On the development and support of student rescue teams of the youth branch of the Russian Union of Rescuers – the All-Russian Student Rescue Corps. *Vospitaniye podrastayushchego pokoleniya v dukhe berezhnogo otnosheniya k zhizni i gotovnosti k okazaniyu pomoshchi* = Raising the younger generation in the spirit of respect for life and readiness to provide help / Under the general editorship of Yu. L. Vorobyov; Compiled by S. A. Tursenev. Vologda region, Vytegor'sky district, rural settlement Andomskoye, Ustye village. St. Petersburg, St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Disaster Relief, 2016. Pp. 26-32. (In Russ.)

### **Информация об авторах:**

**Завалишин А. В.** – ст. преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности.

**Соболев А. Ю.** – доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, канд. пед. наук.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### **Information about the authors:**

**Zavalishin A. V.** – Senior Lecturer of the Department of Life Safety.

**Sobolev A. Yu.** – Associate Professor of the Department of Life Safety, Ph.D. (Pedagogy).

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 21.10.2023; одобрена после рецензирования 28.10.2023; принята к публикации 30.10.2023.*

*The article was submitted 21.10.2023; approved after reviewing 28.10.2023; accepted for publication 30.10.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 372.881.161.1  
doi:10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_30

### Методика интеграции образовательных технологий при обучении русскому языку как неродному

Елена Алексеевна Кашкарева<sup>1\*</sup>, Наталья Дмитриевна Десяева<sup>2</sup>, Наталья Анатольевна Белова<sup>3</sup>,  
Ольга Николаевна Фомина<sup>4</sup>

<sup>1,4</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

<sup>1</sup>kashea@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-4289-4183>

<sup>4</sup>lyola.fom@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9817-4679>

<sup>2</sup>Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия, 481795@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1822-4032>

<sup>3</sup>Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, г. Саранск, Россия, belkasun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6094-612X>

**Аннотация.** Статья посвящена описанию этапа апробации методики интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления на уроках русского языка как неродного в 5–6-х классах с целью развития коммуникативной компетенции школьников. Авторы предлагают критерии оценки коммуникативной компетенции учащихся, изучающих русский язык как неродной; выявляют дидактический потенциал интеграции образовательных технологий в процессе изучения русского языка как неродного и формирования коммуникативной компетенции школьников; описывают ход проведения и результаты опытно-экспериментального исследования по выявлению эффективности разработанной методики. В качестве результата обучающего этапа эксперимента авторы представляют методическую концепцию и программу опытного обучения школьников русскому языку как неродному в 5–6-х классах на уроках с интеграцией двух образовательных технологий – технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления.

**Ключевые слова:** обучение русскому языку как неродному, коммуникативная компетенция, интеграция образовательных технологий на уроке русского языка как неродного, технология проектной деятельности, технологии развития критического мышления

**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 «Интеграция образовательных технологий в процессе обучения русскому языку в поликультурной среде».

**Для цитирования:** Кашкарева Е. А., Десяева Н. Д., Белова Н. А., Фомина О. Н. Методика интеграции образовательных технологий при обучении русскому языку как неродному // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 30–38. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_30](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_30)

## PEDAGOGY

Original article

### The methodology of integration of educational technologies in teaching Russian as a non-native language

Elena A. Kashkareva<sup>1\*</sup>, Natalya D. Desyaeva<sup>2</sup>, Natalya A. Belova<sup>3</sup>, Olga N. Fomina<sup>4</sup>

<sup>1,4</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>kashea@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-4289-4183>

<sup>4</sup>lyola.fom@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9817-4679>

<sup>2</sup>Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, 481795@mail.ru, <https://0000-0002-1822-4032>

<sup>3</sup>N. P. Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia, belkasun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6094-612X>

**Abstract.** The article describes the stage of testing the methodology of integrating the technology of organizing project activities and the technology of developing critical thinking in the lessons of Russian as a non-native language in grades 5–6 in order to develop the communicative competence of schoolchildren. The authors propose criteria for assessing the communicative competence of students learning Russian as a non-native language; identify the didactic potential of integrating educational technologies in the process of learning Russian as a non-native language and the formation of the communicative competence of schoolchildren; describe the process and results of an experimental study to identify the effectiveness of the developed methodology. As a result of the educational stage of the experiment, the authors present a methodological concept and program for the experimental teaching of Russian as a second language to schoolchildren in grades 5–6 in lessons with the integration of two educational technologies - the technology of organizing project activities and the technology of developing critical thinking.

**Keywords:** teaching Russian as a non-native language, communicative competence, integration of educational technologies in the lesson of Russian as a non-native language, technology of project activity, technology of development of critical thinking

**Acknowledgements:** the study was carried out within the framework of a grant for research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Integration of educational technologies in the process of teaching the Russian language in a multicultural environment”.

**For citation:** Kashkareva E. A., Desyaeva N. D., Belova N. A., Fomina O. N. The methodology of integration of educational technologies in teaching Russian as a non-native language. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):30-38. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_30](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_30)

## Введение

В реалиях современной поликультурной школы востребованным является применение образовательных технологий, позволяющих обеспечить организацию такого процесса обучения, который позволяет обучающимся не только результативно усваивать знания, но и развивать мышление, творческие и коммуникативные способности для их использования как в условиях решения учебных задач, так и в повседневной жизни. Интеграция инновационных образовательных технологий на уроках помогает эффективно мотивировать школьников к освоению знаний, создать ситуацию системного обучения детей, формирования и развития ключевых учебных компетенций.

Острыми вопросами методики обучения русскому языку как неродному, как и многим другим школьным дисциплинам, являются вовлечение детей в процесс получения знаний, формирование у них устойчивого внимания и потребности в самостоятельном поиске ответов на учебные задачи, организация таких условий, при которых обучающийся работает на уроке с радостью и заинтересованностью [1]. Формирование устойчивой вовлеченности обучающегося в изучение русского языка как неродного необходимо осуществлять с учетом специфики восприятия и понимания школьником получаемого материала. Одни школьники легче воспринимают услышан-

ное; другие лучше осваивают учебный материал, представленный визуально; для кого-то важно взаимодействовать с изучаемыми явлениями непосредственно. Интеграция образовательных технологий позволяет совершенствовать учебные навыки обучающихся, способствовать их активному вовлечению в процесс познания и освоения языка, пониманию и выявлению причинно-следственных связей, формированию умений логически мыслить, грамотно выстраивать высказывания и уверенно вести диалог [2].

Преподавание русского языка с использованием интеграции образовательных технологий должно учитывать принципы совместного обучения детей, для которых русский язык является как родным, так и неродным; предполагать применение различных форм работы: уроков, включающих компоненты проектно-исследовательской деятельности и приемы развития критического мышления, а также корректировочные элементы для обучения иноязычных детей, основанные на визуальных и аудиовизуальных средствах наглядности и работе с явлениями родного языка по аналогии [3]. Идея обучения русскому языку как неродному посредством интеграции образовательных технологий подразумевает вовлечение школьников в обучение явлениям русского языка и в то же время формирование языковой и коммуникативной компетенции ребенка, для которого русский язык не является родным, с

помощью тренировочных упражнений, основанных на развитии умений сопоставлять изучаемые понятия, и поэтапной работы над проектами.

Цель проведенного исследования состояла в определении дидактического потенциала интеграции образовательных технологий в процессе изучения русского языка как неродного для развития коммуникативной компетенции обучающихся и в разработке методики ее применения на уроках. В данной статье отражен фрагмент экспериментальной части работы, посвященный описанию обучающего этапа, – формирования коммуникативной компетенции у школьников-билинггов при условии интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления на уроках русского языка как неродного.

### **Обзор литературы**

При проведении исследования мы опирались на труды, посвященные процессу преподавания русского языка как неродного и использованию современных образовательных технологий Н. А. Ахметовой и Ж. Ж. Таштанкуловой [4], Т. Г. Бочиной и Е. В. Хабибуллиной [5], Т. М. Воителевой и О. Н. Марченко [6], Ч. Р. Громовой и Р. Р. Хайрутдиновой [7], Л. С. Трегубовой [8], Г. М. Федотовой [9], Н. Ф. Яковлевой [10], В. Н. Янушевского [11], Е. А. Кашкаревой, Н. А. Нестеровой и О. Н. Фоминой [12], М. А. Якунчева и Е. В. Полякова [13] и др.

Анализ научных источников позволяет выявить особенности интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления, состоящие в том, что они:

- дают возможность охватить широкий круг проблемных вопросов, актуальных для детей, изучающих русский язык в качестве неродного, рассмотреть проблемы с разных точек зрения и в различных аспектах;

- позволяют развивать критичность и логику мышления, а также создают условия для взаимодействия и сотрудничества обучающихся разных национальностей и культур, помогают им достигнуть взаимопонимания в процессе общения и обучения;

- побуждают школьников принимать активное участие в выполнении творческих заданий, проектной работе, помогают увлечь обучающихся изучением русского языка;

- обеспечивают налаживание тесной обратной связи, позволяющей многогранно рассмотреть изучаемые темы, уделить внимание не только теоретическим, но и практическим аспектам;

- развивают внимательное отношение к русскому слову, позволяют формировать культурные

и духовно-нравственные ориентиры, помогают обучающимся чувствовать себя на уроках более уверенными;

- создают условия для осознанной рефлексии школьников, в ходе которой обучающиеся анализируют, интерпретируют и представляют результаты проведенной работы;

- помогают обучающимся проявить свои качества, навыки и способности, научиться работать сообща [14].

### **Материалы и методы**

При проведении исследования использовались теоретические методы анализа научно-методической литературы, обобщения и систематизации материала, посвященного рассмотрению дидактических возможностей и особенностей интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления на уроках русского языка как неродного. Из эмпирических методов были реализованы педагогическое моделирование, методы наблюдения и критериального оценивания в ходе обучающего эксперимента с учащимися-билингвами.

Создание методической системы развития коммуникативной компетенции обучающихся 5–6-х классов на уроках с применением интеграции образовательных технологий потребовало разработки критериев оценки коммуникативной компетенции обучающихся, осваивающих русский язык как неродной. В рамках создания данной методики были разработаны диагностирующие упражнения, направленные на определение уровня сформированности коммуникативной компетенции с учетом языкового, речевого (социолингвистического) и риторического критериев.

### **Результаты исследования**

Основные положения концепции обучающего эксперимента, на которых основывается методика обучения русскому языку как неродному на уроках, построенных с учетом применения и интеграции современных образовательных технологий:

1. Интеграция современных образовательных технологий является эффективным путем развития коммуникативной компетенции обучающихся, осваивающих русский язык как неродной. Комплексное применение технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления помогает обучающимся результативно развивать исследовательские, творческие и коммуникативные навыки в процессе самостоятельной индивидуальной и групповой работы при взаимодействии с текстами в ходе их анализа, осмысления, конструирования собственных высказываний и применения знаний и навыков в ситуациях реального общения.

2. Разработка методических материалов по осуществлению интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления при изучении русского языка как неродного требует учета следующего: необходимо ориентироваться на результативность процесса обучения, которая проявляется в том, что обучающиеся уверенно используют полученные знания и навыки для устного и письменного общения на русском языке; необходимо планировать работу по формированию личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий, выбирать наиболее эффективные способы достижения метапредметных результатов, принимать во внимание интересы и личностные качества обучающихся, мотивировать их на познавательную, поисково-исследовательскую и творческую деятельность, ставить цели и задачи, соответствующие возрасту, индивидуальным особенностям школьников, учитывая специфику их национального и культурного мировоззрения.

3. Эффективность интеграции образовательных технологий соотносить с результативностью развития уровня коммуникативной компетенции обучающихся, выражающейся в языковом, речевом (социолингвистическом) и риторическом критериях (аспектах), в связи с чем применять такие вопросы и упражнения, которые направлены на формирование данных аспектов как компонентов проявления коммуникативной компетенции, необходимой для успешной исследовательской и творческой деятельности.

4. Интеграция образовательных технологий на уроках русского языка как неродного способствует результативному освоению коммуникативной компетенции обучающихся, развивает исследовательские и креативные навыки, формирует критическое мышление, позволяет обобщить и систематизировать знания школьников о языке как о развивающейся системе, активизировать интерес школьников к активному познанию языковых явлений неродного языка, реализовать системный и интенсивный процесс обучения.

*Местом проведения эксперимента* была МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 38» г. о. Саранск Республики Мордовия, а его участниками стали учащиеся 5–6-х классов, осваивающие русский язык как неродной (40 чел.).

*Цель обучающего эксперимента* – формирование и развитие коммуникативной компетенции обучающихся при изучении русского языка как неродного на уроках, построенных с учетом интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления путем системного применения упражнений исследовательского и творческого

характера, основанных на приемах данных образовательных технологий.

*Задачи обучающего эксперимента:*

– представить последовательность работы при интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления на уроках русского языка как неродного; создать и апробировать в опытно-экспериментальных условиях методические рекомендации по организации проектной деятельности в ходе выполнения упражнений, основанных на приемах технологии развития критического мышления на уроках русского языка как неродного в 5–6-х классах;

– провести анализ применения современных образовательных технологий и их интеграции на уроках русского языка как неродного с целью определения их эффективности в контексте формирования коммуникативной компетенции в ходе выполнения исследовательских и творческих упражнений.

*Этапы обучающего эксперимента:* 1. *Этап организации и разработки методической базы* (составление плана эксперимента; подготовка материалов, отбор приемов для проведения эксперимента; создание теоретической и практической составляющих для проведения обучающего эксперимента). 2. *Этап реализации эксперимента* (разработка и апробация методических материалов по интеграции образовательных технологий на уроках русского языка как неродного в 5–6-х классах; осуществление текущей и поэтапной диагностики хода эксперимента). 3. *Заключительный этап эксперимента* (анализ количественных и качественных показателей эксперимента).

*Принципы, методы и приемы обучающего эксперимента.* Основными принципами обучения являются *текстоориентированный* (обучение опирается на работу с текстом через ознакомление, языковой анализ в ходе чтения, письма и создания связных высказываний на основе восприятия прочитанного); *принцип внутрпредметных связей* (изучение каждого раздела языка осуществляется во взаимосвязи с другими разделами); *коммуникативный принцип* (развитие умений речевого общения школьников как в устной, так и письменной форме); *интегративный принцип* (проявляется в двух аспектах: системном и взаимообусловленным применением технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления, а также в обращении к художественным текстам). *Методы обучения:* *метод проектов* (осуществление проектной деятельности); *метод организации учебно-познавательной деятельности* (самостоятельная работа); *метод контроля и самоконтроля; практические методы* – выполнение

исследовательских и творческих упражнений, основанных на приемах технологии развития критического мышления для развития коммуникативной компетенции обучающихся при *интеграции образовательных технологий*.

*Средства обучения:* художественные тексты, с которыми обучающиеся работают при выполнении исследовательских и творческих упражнений, направленных на развитие критического и креативного мышления в ходе проектной деятельности.

При разработке методических материалов обучающего эксперимента за основу была взята программа по русскому языку и УМК для 5–6-х классов Л. А. Тростенцовой, Т. А. Ладыженской, А. Д. Дейкиной [15; 16]: нами был осуществлен анализ теоретического и практического содержания, отобраны и разработаны новые дидактические материалы исследовательского и творческого характера, адаптированные для изучения русского языка иноязычными обучающимися на уроках, построенных посредством интеграции технологии организации проектной деятельности и технологии развития критического мышления.

Представим варианты упражнений, основанных на приемах технологии развития критического мышления, которые обучающиеся могут выполнять в ходе подготовки проектов в рамках изучения русского языка как неродного.

Первое упражнение основано на приеме «Ключевые слова» [17]. Наиболее эффективно его можно использовать на уроках при изучении частей речи, определении однокоренных слов, повторении тем по лексике русского языка. Учитель предлагает обучающимся поработать с текстом, в котором пропущены слова, относящиеся к разным частям речи, одной тематической группе, имеющие один корень или схожее лексическое значение. Прежде чем перейти к чтению текста, педагог дает обучающимся задание назвать определенное количество слов той или иной части речи и предлагает поставить их на место пропусков. Названные слова зачитываются вместе с текстом, обучающиеся приходят к мысли о том, какие лексические единицы необходимо выбрать, определяют их морфологические признаки. Школьники воспроизводят текст и стараются восстановить его смысл, подбирая наиболее уместные для контекста слова.

Второе упражнение основано на приеме «Найди пару» и эффективно на уроках русского языка как неродного при подготовке проектов о частях речи [17]. Обучающиеся делятся на группы и выполняют творческое задание, работая с карточками. На одних карточках перечислены имена существительные, на других – прилагательные, на следующих – глаголы. Школьникам

нужно определить, к какой части речи относятся предложенные слова, привести свои примеры, составить с ними словосочетания и предложения. После выполнения задания обучающиеся находят и вспоминают информацию о частях речи, оформляют ее, составляют краткие сообщения, дополняя ответы друг друга. Уровень сложности проектной работы может варьироваться: обучающиеся могут работать с фразеологизмами и высказываниями известных писателей. Кроме того, школьникам может быть предложен текст, который они дополняют самостоятельно, используя словарный запас и знания языка, а также фантазию и творческие способности.

Третье упражнение основано на приеме «Ассоциация» и направлено на обогащение лексического запаса обучающихся [17]. Класс делится на группы и работает с предложенными пословицами и поговорками, к которым подбирает близкие и противоположные по значению языковые конструкции на родном и русском языке. Каждый подобранный пример проговаривается и записывается.

Четвертое упражнение также основано на приеме «Ассоциация» и используется на этапах подготовки и реализации проекта [17]. Обучающиеся работают в группе, придумывают глагол на русском языке и называют первую букву загаданного слова. Участники группы по очереди отгадывают глагол по словам, не называющим его, но близким по смыслу.

Пятое упражнение основано на приеме «Чтение с остановками» и может использоваться на уроках развития речи в процессе подготовки проектов по теме «Текст и его признаки» [18]. Обучающиеся работают с разными текстами и несколькими карточками. Каждая карточка содержит упражнение: прочитать первый абзац предложенного текста; озаглавить прочитанный отрывок; сформулировать вопросы к фрагменту; ответить на заданные вопросы по прочитанному. Текст анализируется полностью, перечисляются его основные признаки. Каждая группа представляет результаты проектной работы таким образом, чтобы одноклассники поняли содержание текста и его основную мысль.

Шестое упражнение основано на приеме «Свободное письмо» и может применяться на уроке русского языка как неродного при работе над игровым проектом [19–21]. Класс делится на две группы. Каждая группа должна придумать высказывания для одного героя конкретной коммуникативной ситуации, описанной на предложенной карточке. В ходе работы над подобным игровым проектом обучающиеся учатся выстраивать грамотную речь в соответствии с ситуацией общения, слушают друг друга и ведут уверенный диалог на русском языке. Результатом

выполнения проекта может быть разыгранная сцена, в ходе которой обучающиеся выступают в качестве актеров, показывают знания русского языка, демонстрируют пути решения коммуникативной ситуации.

Осмысливая полученную на подобных уроках информацию, обучающиеся сопоставляют ее с имеющимися представлениями, учатся искать ответы на новые вопросы, справляться с затруднениями, выявляют то, что требует пристального внимания, находят схожее и различное в русском и родном языках, анализируют, составляют и аргументируют мнение об услышанном или прочитанном. При работе с текстами педагог использует приемы, обеспечивающие осмысленное чтение и дальнейшее обсуждение прочитанного. В ходе подготовки проекта и выполнения упражнений исследовательского и творческого характера, направленных на развитие критического мышления, новая информация преобразуется в устойчивое собственное знание обучающихся – главную цель обучения. Обучающиеся приходят к осознанному применению полученных знаний на практике в процессе решения конкретной коммуникативной задачи.

При сравнении уровней сформированности коммуникативной компетенции обучающихся на уроках русского языка как неродного в 5–6-х классах с интеграцией образовательных технологий и на традиционных уроках без ее применения учитывались следующие показатели: 1) умение раскрывать содержание вопроса с соблюдением норм языка (лексических, грамматических и синтаксических); умение использовать единицы языка в речи в соответствии с их функциями; умение пользоваться знаниями языка как системы для формулирования мыслей (языковой критерий); 2) умение применять знания о способах формирования и формулирования мыслей с помощью языковых единиц (богатство словарного запаса, разнообразие грамматического строя речи); умение применять знания об условиях, определяющих выбор языковых конструкций в соответствии с ситуацией общения и коммуникативной задачей; умение пользоваться способами употребления языковых конструкций для понимания речи окружающих и выражения своей точки зрения в устной и письменной форме (речевой критерий); 3) умение последовательно выстраивать ответ в соответствии с требованиями логики и композиции; умение формулировать тезисы и приводить аргументы; умение устанавливать причинно-следственные связи между языковыми явлениями, находить соответствия между изучаемыми понятиями, анализировать составленные высказывания (риторический критерий).

Результаты сравнительно-сопоставитель-

ного анализа выполнения упражнений на традиционных уроках русского языка как неродного и уроках с интеграцией образовательных технологий при подготовке проектов и выполнении исследовательских и творческих упражнений, основанных на приемах технологии развития критического мышления в 5–6-х классах, показали, что применение интеграции образовательных технологий способствовало повышению языкового, речевого, риторического показателей коммуникативной компетенции обучающихся: 1) на 50 % в среднем возросло умение раскрывать содержание вопроса с учетом норм языка (показатель языкового критерия коммуникативной компетенции); 2) умение использовать единицы языка в речи в соответствии с их функциями как показатель языкового критерия коммуникативной компетенции повысилось в среднем на 55 %; 3) прирост умения пользоваться знаниями языка как системы для формулирования мыслей как показатель языкового критерия коммуникативной компетенции составил в среднем 60 %; 4) на 48 % в среднем увеличилось умение применять знания о способах формирования и формулирования мыслей с помощью языковых единиц как показатель речевого критерия коммуникативной компетенции; 5) показатель речевого критерия коммуникативной компетенции, проявляющийся в умении применять знания об условиях, определяющих выбор языковых конструкций в соответствии с ситуацией общения и коммуникативной задачей, вырос в среднем на 54 %; 6) умение пользоваться способами употребления языковых конструкций для понимания речи окружающих и выражения своей точки зрения в устной письменной форме как показатель речевого критерия коммуникативной компетенции выросло в среднем на 50 %; 7) на 65 % в среднем увеличилось умение последовательно выстраивать ответ в соответствии с требованиями логики и композиции (показатель риторического критерия коммуникативной компетенции); 8) прирост умения формулировать тезисы и приводить аргументы как показатель риторического критерия коммуникативной компетенции составил в среднем 58 %; 9) умение устанавливать причинно-следственные связи, находить соответствия между понятиями, анализировать высказывания как показатель риторического критерия коммуникативной компетенции возросло на 57 %.

Обучающий этап эксперимента продемонстрировал динамику развития языкового, речевого и риторического аспектов коммуникативной компетенции обучающихся 5–6-х классов в 2022/23 учебном году и выявил то, что уровень усвоения знаний и овладения умениями возрастает, если при обучении школьников на уроках русского языка как неродного осуществлять ин-

теграцию образовательных технологий и системно применять их.

### Обсуждение и заключения

В результате обучающего этапа эксперимента разработана концепция и программа опытного обучения школьников русскому языку как неродному в 5–6-х классах на уроках с интеграцией образовательных технологий (цель, задачи, основные положения методики обучения); представлены итоги опытного обучения, продемонстрирован уровень сформированности языкового, речевого и риторического аспектов коммуникативной компетенции, выявленный при выполнении обучающимися исследовательских и творческих упражнения при работе над проектами; зафиксирован рост уровня развития коммуникативной компетенции учащихся, прошедших опытное обучение на уроках с интеграцией образовательных технологий по сравнению с начальным уровнем коммуникативной компетенции той же группы школьников и уровнем сформированности компетенции контрольной группы, не участвующих в эксперименте.

Интеграция образовательных технологий, базирующаяся на подготовке проектов в ходе выполнения разработанных исследовательских и творческих упражнений, основанных на приемах технологии развития критического мышления, имеет большой дидактический потенциал, поскольку позволяет охватить широкий круг вопросов, актуальных для детей, изучающих русский язык в качестве неродного; создает условия для взаимодействия и сотрудничества обучающихся разных национальностей и культур, помогает им достигнуть взаимопонимания в процессе общения и обучения; обеспечивает налаживание тесной обратной связи, дает возможность уделить внимание не только теоретическим, но и практическим моментам в ходе формирования коммуникативной компетенции учащихся-билингвов.

### Список источников

1. Везенкина Е. А. Дети мигрантов в русской школе: как учить? // *Linguistica Juvenis*. 2022. № 24. С. 33–38.
2. Юланова Н. Д. Интерактивные и педагогические технологии в преподавании русского языка как неродного // *Вестник современной науки*. 2016. № 2–2 (14). С. 54–56.
3. Магомед-Касумов Г. М. Дидактические принципы обучения русскому языку как неродному // *Литературное обозрение: история и современность*. 2016. № 6. С. 86–89.
4. Ахметова Н. А., Таштанкулова Ж. Ж. Использование метода проектов при обучении устному общению на русском языке как неродном // *Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики*. 2016. № 3 (8). С. 44–47.
5. Бочина Т. Г., Хабибуллина Е. В. Современные образовательные технологии в преподавании русского языка как неродного: концепция программы повышения квалификации учителей общеобразовательной школы // *Филология и культура*. 2012. № 2 (28). С. 23–27.
6. Воителева Т. М., Марченко О. Н. Методы и приемы обучения русскому языку как неродному // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2018. № 2. С. 24–33.
7. Громова Ч. Р., Хайрутдинова Р. Р. Образовательные технологии для работы с детьми мигрантов // *Психология образования в поликультурном пространстве*. 2021. № 1 (53). С. 76–88.
8. Трегубова Л. С. Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку как неродному // *Теория и практика преподавания языков и культур: философские и методологические аспекты* : материалы II Международной научно-практической конференции. Будва : Российский государственный гуманитарный университет, 2017. С. 204–212.
9. Федотова Г. М. Технология развития критического мышления на уроках русского языка – средство достижения новых образовательных результатов // *Национальная ассоциация ученых*. 2015. № 2–7 (7). С. 31–34.
10. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении : учеб. пособие. 2-е изд., стер. М. : Флинта, 2014. 144 с.
11. Янушевский В. Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы : метод. пособие. М. : Владос, 2020. 126 с.
12. Кашкарева Е. А., Нестерова Н. А., Фомина О. Н. Технология развития критического мышления при изучении вставных конструкций русского языка в поликультурной среде // *Гуманитарные науки и образование*. 2023. Т. 14, № 3 (55). С. 52–57.
13. Якунчев М. А., Поляков Е. В. Модель формирования ценностных ориентаций подростков средствами культурно-образовательного проекта // *Гуманитарные науки и образование*. 2020. Т. 11, № 3 (43). С. 112–118.
14. Рыжова Н. В. Методика преподавания русского языка как неродного: традиции и новации // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2005. № 1. С. 101–109.
15. Русский язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 1 / Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская, А. Д. Дейкина, О. М. Александрова ; научный редактор Н. М. Шанский. М. : Просвещение, 2012. 192 с.
16. Русский язык. 6 класс: учебник для общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 2 / Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская,

А. Д. Дейкина, О. М. Александрова; научный редактор Н. М. Шанский. 5-е издание. М. : Просвещение, 2015. 175 с.

17. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие. 2-е изд. СПб. : КАРО, 2017. 144 с.

18. Сташ С. М. Средства оптимизации обучения русскому языку как неродному // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2009. № 2. С. 138–140. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13861756> (дата обращения: 20.09.2023).

19. Филиппова Е. П., Калачева И. Е. Использование технологии проектной деятельности и цифровых инструментов при изучении русского языка и литературы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 2. С. 53–58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44911423> (дата обращения: 21.09.2023).

20. Кашкарева Е. А., Нестерова Н. А., Фомина О. Н. Технология развития критического мышления при изучении вставных конструкций русского языка в поликультурной среде // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 3 (55). С. 52–57. URL: [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_03\\_52](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_03_52).

21. 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. P. 888.

### References

1. Vezenkina E. A. Migrant children in Russian school: how to teach? *Linguistica Juvenis*. 2022; 24:33-38. (In Russ.)

2. Yulanova N. D. Interactive and pedagogical technologies in teaching Russian as a non-native language. *Vestnik sovremennoj nauki* = Bulletin of Modern Science. 2016; 2-2(14):54-56. (In Russ.)

3. Magomed-Kasumov G. M. Didactic principles of teaching Russian as a non-native language. *Literaturnoe obozrenie: istoriya i sovremennost'* = Literary review: history and modernity. 2016; 6:86-89. (In Russ.)

4. Akhmetova N. A., Tashtankulova Zh. Zh. Using the project method in teaching oral communication in Russian as a non-native language. *Pedagogika i psihologiya: aktual'nye voprosy teorii i praktiki* = Pedagogy and psychology: topical issues of theory and practice. 2016; 3(8):44-47. (In Russ.)

5. Bochina T. G., Khabibullina E. V. Modern educational technologies in teaching Russian as a non-native language: the concept of the program of

advanced training of teachers of secondary schools. *Filologiya i kul'tura* = Philology and culture. 2012; 2(28):23-27. (In Russ.)

6. Voiteleva T. M., Marchenko O. N. Methods and techniques of teaching Russian as a non-native language. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii* = Innovative projects and programs in education. 2018; 2:24-33. (In Russ.)

7. Gromova Ch. R., Khairutdinova R. R. Educational technologies for working with migrant children. *Psihologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve* = Psychology of education in a multicultural space. 2021; 1(53):76-88. (In Russ.)

8. Tregubova L. S. The use of modern educational technologies in the process of teaching Russian as a non-native language. *Teoriya i praktika prepodavaniya yazykov i kul'tur: filosofskie i metodologicheskie aspekty: materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* = Theory and practice of teaching languages and cultures: philosophical and methodological aspects: materials of the II International Scientific and Practical Conference. Budva, Russian State University for the Humanities, 2017; 204-212. (In Russ.)

9. Fedotova G. M. Technology of development of critical thinking in the lessons of the Russian language – a means of achieving new educational results. *Nacional'naya asociaciya uchennyh* = National Association of Scientists. 2015; 2-7(7): 31-34. (In Russ.)

10. Yakovleva N. F. Project activity in an educational institution: a textbook. 2nd edition, stereotypical. Moscow, Flint, 2014. 144 p. (In Russ.)

11. Yanushevsky V. N. Methodology and organization of project activities at school. Grades 5-9: methodical manual. Moscow, Vldos, 2020. 126 p. (In Russ.)

12. Kashkareva E. A., Nesterova N. A., Fomina O. N. Technology of development of critical thinking in the study of plug-in constructions of the Russian language in a multicultural environment. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = Humanities and Education. 2023; 14(3-55):52–57. (In Russ.)

13. Yakunchev M. A., Polyakov E. V. Model of the formation of value orientations of adolescents by means of a cultural and educational project. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = Humanities and Education. 2020; 11(3-43):112–118. (In Russ.)

14. Ryzhova N. V. Methodology of teaching Russian as a non-native language: traditions and innovations. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Russkij i inostrannye yazyki i metoda ih prepodavaniya* = Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2005; 1:101-109. (In Russ.)

15. Russian language. Grade 5: textbook for general education institutions. In 2 parts. Part 1 /

L. A. Trostentsova, T. A. Ladyzhenskaya, A. D. Deikina, O. M. Alexandrova; scientific editor N. M. Shansky. Moscow: Prosveshchenie, 2012. 192 p. (In Russ.)

16. Russian language. Grade 6: textbook for general education institutions. In 2 parts. Part 2 / L. A. Trostentsova, T. A. Ladyzhenskaya, A. D. Deikina, O. M. Alexandrova; scientific editor N. M. Shansky. 5th edition. Moscow, Prosveshchenie, 2015. 175 p. (In Russ.)

17. Mushtavinskaya I. V. Technology for the development of critical thinking in the classroom and in the teacher training system: an educational and methodological manual. 2nd edition. Saint Petersburg, KARO, 2017. 144 p. (In Russ.)

18. Stash S. M. Means of optimizing the teaching of Russian as a non-native language. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta* = Bulletin of the Maikop State Technological University. 2009; 2:138-140. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13861756> (accessed 09.20.2023). (In Russ.)

19. Filippova E. P., Kalacheva I. E. The use of project activity technology and digital tools in the study of the Russian language and literature. *Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta* = Bulletin of the State University of Humanities and Technology. 2021; 2:53-58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44911423> (accessed 09.21.2023). (In Russ.)

20. Kashkareva E. A., Nesterova N. A., Fomina O. N. Technology for the development of critical thinking in the study of insert structures of the Russian language in a polycultural environment. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2023; 14(3-55):52-57. URL: [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_03\\_52](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_03_52). (In Russ.)

21. 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):888.

#### **Информация об авторах:**

**Кашкарева Е. А.** – зав. кафедрой русского языка и методики преподавания русского языка, канд. пед. наук, доц.

**Десяева Н. Д.** – начальник департамента методики обучения, д-р пед. наук, проф.

**Белова Н. А.** – профессор кафедры русского языка, д-р пед. наук, доц.

**Фомина О. Н.** – магистрант профиля под-

готовки Преподавание русского языка как неродного.

#### **Вклад авторов:**

**Кашкарева Е. А.** – научное руководство; анализ полученных результатов; критический анализ и доработка текста.

**Десяева Н. Д.** – определение методологии исследования; корректировка методических рекомендаций.

**Белова Н. А.** – моделирование этапов методики; корректировка методических рекомендаций; обобщение и систематизация полученных результатов исследования.

**Фомина О. Н.** – теоретический анализ литературы; моделирование методических рекомендаций; подготовка начального варианта текста.

#### **Information about the authors:**

**Kashkareva E. A.** – Head of the Department of Russian Language and Methods of Teaching Russian, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

**Desyaeva N. D.** – Head of the Department of Teaching Methods, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof.

**Belova N. A.** – Professor of the Russian Language Department, Dr. Sci. (Pedagogy), Doc.

**Fomina O. N.** – Master's Degree student by profile of training Teaching Russian as a non-native language.

#### **Contribution of the authors:**

**Kashkareva E. A.** – research supervision; analysis of the results; critical analysis and revision of the text.

**Desyaeva N. D.** – definition of research methodology; correction of methodological recommendations.

**Belova N. A.** – modeling the stages of the methodology; correction of methodological recommendations; generalization and systematization of the results of the study.

**Fomina O. N.** – theoretical analysis of the literature; modeling of methodological recommendations; preparation of the initial version of the text.

*Статья поступила в редакцию 07.09.2023; одобрена после рецензирования 19.09.2023; принята к публикации 20.09.2023.*

*The article was submitted 07.09.2023; approved after reviewing 19.09.2023; accepted for publication 20.09.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378.147

doi:10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_39

### Формирование творческих способностей учащихся методами проблемного обучения в модели перевернутого класса

**Татьяна Владимировна Кормилицына**

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия,  
kortv58@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-8722-8152>

**Аннотация.** Цель исследования – изучение проблем формирования творческих способностей обучающихся при использовании методов проблемного обучения в педагогической технологии смешанного обучения – в модели перевернутого класса. Обсуждаются методы проблемного обучения, их место в формировании творческих способностей обучающихся. Рассматриваются понятия: творческие способности обучающихся, условия для их формирования. Исследуются особенности реализации методов смешанного обучения в применении их к задачам обучения. Рассматриваются преимущества этой педагогической технологии и объективные причины включения ее в образовательный процесс. В качестве примеров приведены методические материалы для использования в модели перевернутого класса в виде задач разного типа, позволяющих создавать проблемные учебные ситуации.

**Ключевые слова:** проблемное обучение, творческие способности, смешанное обучение, модель перевернутого класса, задачи с неполными данными, задачи на оптимизацию кода

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Методы реализации смешанного обучения в модели перевернутого класса при обучении информатике в основной школе».

**Для цитирования:** Кормилицына Т. В. Формирование творческих способностей учащихся методами проблемного обучения в модели перевернутого класса // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 39–44. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_39](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_39)

## PEDAGOGY

Original article

### Formation of students' creative abilities using problem-based learning methods in the flipped classroom model

**Tatyana V. Kormilitsyna**

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, kortv58@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-8722-8152>

**Abstract.** The purpose of the paper is to study the problems of developing students' creative abilities when using problem-based learning methods in the pedagogical technology of blended learning – in the flipped classroom model. Methods of problem-based learning and their place in the formation of students' creative abilities are discussed. The concepts are considered: the creative abilities of students, the conditions for their formation. The features of the implementation of blended learning methods in their application to learning tasks are explored. The advantages of this pedagogical technology and objective reasons for its inclusion in the educational process are considered. As examples, methodological materials are given for use in the flipped classroom model in the form of tasks of various types that allow creating problematic learning situations.

**Keywords:** problem-based learning, creativity, blended learning, flipped classroom model, problems with incomplete data, code optimization problems

**Acknowledgment:** the study was carried out within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Methods of implementation blended learning in a flipped classroom model when teaching computer science at primary school”.

**For citation:** Kormilitsyna T. V. Formation of students’ creative abilities using problem-based learning methods in the flipped classroom model. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):39-44. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_39](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_39)

### Введение

В современном обществе деятельность работников, наделенных творческими способностями, может определить не только успешность организации, в которой трудится такой человек, но и эффективность производства в целом. Творческая личность – практически одна из основных целей современного образования. Ее формирование предполагает формирование и развитие творческих способностей, для чего необходимо внедрение новых технологий для проведения уроков, что постепенно становится новой нормой на национальном уровне [1–3]. Не секрет, что смешанное обучение достаточно давно признано эффективной педагогической технологией. В этом направлении разрабатываются различные конкретные методы (перевернутый класс и другие) [4–6].

Организовать смешанное обучение достаточно сложно. Основная трудность, на наш взгляд, – подготовка учебных материалов и методических рекомендаций для работы с ними.

Не менее важен как отбор учебного материала, так и форма его представления учащимся, так как одна из причин использования смешанного обучения – необходимость передачи большого объема информации, которую учащиеся должны получить и обработать. Учитель не в состоянии за отведенное учебное время передать тот объем информации, который соответствует современным реалиям и требованиям основного стандарта обучения. Поэтому включение в педагогический арсенал методов смешанного обучения (перевернутого класса) представляется крайне важным.

Смешанное обучение сочетает в себе достоинства дистанционного и традиционного методов обучения и имеет множество преимуществ.

Обучение лицом к лицу дает возможность взаимодействия учащихся и преподавателя, а также учащихся между собой. В процессе совместной учебы создается благоприятная образовательная среда, настрой на достижение результата, мотивация к учебе. Участники процесса обучения мгновенно получают обратную связь, обсуждают материал, задают вопросы.

Совместное обучение и взаимодействие студентов развивает не только когнитивные способности, но и эмоциональный интеллект учащихся.

С точки зрения онлайн-обучения смешанная модель предоставляет большую свободу для уча-

щихся: они могут сами выбирать материал, темп, время и место обучения. Преподаватель обладает большей свободой в представлении учебных материалов, в контроле и оценивании. Сокращается время на проверку успеваемости за счет того, что тестирование можно выполнять онлайн.

Перечисленные особенности позволяют утверждать, что при использовании смешанного обучения (модели перевернутого класса) процесс формирования творческих способностей обучающихся получит дополнительные преимущества в виде большего количества свободного времени у обучающегося и большей, чем при традиционном обучении, самостоятельности.

### Обзор литературы

Теоретические работы, посвященные проблеме формирования творческих способностей, представлены в современной литературе достаточно широко. Исследователи отмечают, что это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и научной и общественно-исторической уникальностью (понятие творчества дается через деятельность).

Процесс творчества рассматривается учеными с различных аспектов. Так, в теории познания эта проблема обсуждается в трудах Платона, Шопенгауэра и др., в метафизике такие исследования представлены в трудах Сократа, Платона, Ф. Аквинского, В. С. Соловьева. Концепции решения исследуемой проблемы предложены в работах А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, Д. Б. Богоявленской. Среди перечисленных главное место, несомненно, отводится трудам А. Н. Леонтьева, в которых ученый привел аргументированную концепцию формирования способностей вообще [7]. Важный философский и психологический аспект отражен в трудах С. Л. Рубинштейна, согласно которому, «...творческой является всякая деятельность, создающая нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю всякого творца, но в историю развития науки, искусства и т. д.» [8].

В современной трактовке развитие творческих способностей следует определить как процесс формирования целого набора качеств обучающегося: направленности на творчество, собственной мотивации к исследованиям, способности и готовности к самостоятельной работе при

решении нестандартных задач [9–11]. Для этого у обучающегося должна быть сформирована соответствующая система знаний учений и навыков, позволяющих реализовывать поставленные задачи. Если у него развиты наблюдательность, умение анализировать и комбинировать уже полученную информацию, способность к длительной концентрации внимания, то такие качества облегчат решение творческих задач.

Принцип проблемности позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, развивать их критическое мышление и умение самостоятельно добывать знания, способствует формированию исследовательских навыков и повышает мотивацию к обучению, благодаря чему развиваются творческие способности обучающихся.

### **Материалы и методы**

В ходе исследовательской работы были использованы аналитико-синтетический метод, метод исторической периодизации, метод обобщения.

### **Результаты исследования**

Принцип проблемности в обучении – это дидактический принцип, который предполагает создание и решение проблемных ситуаций. Он направлен на развитие у учащихся навыков самостоятельного мышления, творческого подхода к решению задач и способности критически анализировать информацию [12; 13]. Его главное отличие – наличие проблемы, содержащей противоречие по отношению к имеющейся учебной информации у обучающегося, в нашем случае учебной проблемы. Естественно, она должна быть проблемой для учащихся (субъективная учебная проблема), учитель ее таковой не считает, разрешима она и в соответствующей науке, однако проблема-противоречие по отношению к обучающемуся является объективной.

Один из способов создания учебной проблемной ситуации – ориентация на формальное или неглубокое понимание учебного материала обучающимися, что позволит далее ликвидировать поверхностное восприятие учебного материала и углубить уровень этого восприятия.

Отметим основные элементы принципа проблемности:

1. Создание проблемной ситуации: учитель предлагает учащимся задачу или вопрос, который вызывает затруднение и требует поиска новых знаний или умений для его решения.

2. Целеполагание: учащиеся осознают проблему, определяют цель своей деятельности и формулируют задачи, которые необходимо решить для достижения цели.

3. Выдвижение гипотезы: учащиеся предлагают возможные пути решения проблемы, выдвигают гипотезы и предположения.

4. Проверка гипотезы: ученики проводят ис-

следование, эксперимент или анализ, чтобы проверить свои предположения и выбрать наиболее подходящее решение.

5. Анализ результатов: после решения проблемы учащиеся анализируют полученные результаты, оценивают их правильность и делают выводы о том, как они достигли цели и какие знания и умения им понадобились для этого.

Рассмотрим актуальную проблему формирования творческих способностей при изучении информатики. Отметим несколько основных аспектов, связанных с ней:

1. Отсутствие мотивации. Некоторые студенты могут терять интерес к изучению информатики из-за ощущения отсутствия возможностей для самовыражения и творчества. Это может привести к тому, что большинство студентов будут ограничиваться только базовыми знаниями и навыками без стремления к развитию творческих способностей.

2. Узкая направленность учебных программ. В учебных программах информатики нередко уделяется больше внимания изучению конкретных алгоритмов, языков программирования и технических навыков, нежели развитию творческого мышления. Это может приводить к недостатку возможностей для студентов проявить свою креативность и инновационное мышление.

3. Недостаток творческих задач. В учебниках и учебных материалах по информатике часто отсутствуют задания, требующие творческого подхода к решению проблем. Большинство задач ограничивается только нахождением правильного ответа, что не способствует развитию творческих навыков.

Решение этой проблемы может быть связано с разработкой и внедрением новых методик и подходов в обучении информатике. Например, использование проектной работы, где студенты могут самостоятельно исследовать, создавать и решать проблемы, позволит им развить свои творческие способности и мышление. Кроме того, необходимо уделить больше внимания развитию аналитических и критических навыков, а также стимулировать студентов к самостоятельному исследованию и экспериментированию в рамках изучения предмета.

Проблемные ситуации при изучении программирования могут быть созданы различными способами, включая решение задач различного вида. Приведем примеры таких задач с некоторыми методическими замечаниями по их решению.

**1. Задачи с неполными или противоречивыми входными данными:**

*Задача 1: Написать программу, которая обрабатывает различные виды входных данных.*

Например, программа должна принимать на вход данные о возрасте человека, а затем определить, является человек молодым или старым. Однако эти данные могут быть введены в различных

форматах (целое число, строка, дата) или быть неполными (пользователь вводит только столетие). Задача студента – обработать все эти варианты и обеспечить корректную работу программы.

*Задача 2: Написать программу, которая считывает данные о температуре в градусах Цельсия и показывает, высокая это температура или низкая.*

Входные данные могут быть в разных форматах (например, число или строка) или могут быть неполными. Задача студента – правильно обработать все варианты ввода.

*Задача 3: Написать программу, которая принимает на вход информацию о человеке (имя, возраст, рост) и выводит ее на экран.*

Некоторые данные могут быть некорректными (например, возраст указан строкой, а не числом). Задача студента – корректно обработать все возможные варианты входных данных и вывести информацию на экран.

*Задача 4: Написать программу определения, является ли треугольник равнобедренным, если известны его две стороны.*

Пользователь должен ввести две стороны треугольника. Однако одна из сторон треугольника может быть не введена. В таком случае программа должна запросить недостающие данные.

*Задача 5: Написать программу подсчета количества дней в заданном месяце.*

Пользователь вводит количество месяцев в году. Программа должна вывести количество дней в данном месяце. Пользователь может не ввести номер заданного месяца. В таком случае программа должна вывести общее количество дней в году, деленное на 12.

*Задача 6: Написать программу вычисления произведения двух чисел.*

Пользователь вводит два числа. Программа должна найти их произведение. Одно из чисел может быть не введено. В таком случае программа должна попросить пользователя ввести недостающее число.

*Задача 7: Написать алгоритм, который найдет пропущенные числа в массиве, если дан массив целых чисел от 1 до N, но одно или несколько чисел были случайно удалены.*

*Задача 8: Написать алгоритм для восстановления пропущенных элементов матрицы на основе доступных данных, при условии, что дана квадратная матрица размером  $N \times N$ , в которой некоторые элементы отсутствуют.*

*Задача 9: Написать алгоритм, который будет возвращать все возможные символы, которые могут отсутствовать в строке.*

Первоначально дана строка, в которой некоторые символы были случайно удалены.

*Задача 10: Написать алгоритм, который будет определять пропущенные точки на осно-*

*ве доступных данных и приближать их значения, если дан график функции, но некоторые точки на графике отсутствуют.*

Эти задачи требуют творческого мышления и умения работать с неполными данными.

## **2. Задачи на оптимизацию кода:**

*Задача 1: Написать код, который выполняет определенную задачу, но при этом должен быть максимально эффективным и коротким.*

Это может быть достигнуто путем оптимизации алгоритмов, использования более эффективных структур данных или применения различных техник оптимизации.

*Задача 2: Написать программу для подсчета количества слов в тексте.*

Программа должна быть максимально эффективной и короткой. Это можно сделать, используя более эффективные структуры данных или оптимизируя алгоритмы.

*Задача 3: Написать программу для поиска кратчайшего пути между двумя точками на плоскости.*

Один из способов оптимизации кода – использование алгоритма Дейкстры, который имеет сложность  $O(n^2)$ . Однако если задача имеет большую размерность, этот алгоритм может работать слишком долго. В этом случае можно использовать алгоритм A\*, который является более эффективным и работает за  $O(n^{\log n})$ .

*Задача 4: Написать программу для решения системы линейных уравнений.*

Один из способов решения задачи – использовать метод Гаусса, который заключается в приведении матрицы системы к ступенчатому виду. Однако этот метод требует большого количества операций и его можно оптимизировать, используя метод Гаусса – Зейделя, который требует меньше операций и работает быстрее.

*Задача 5: Написать программу для сортировки массива.*

Одним из простых и быстрых методов сортировки является метод пузырька. Однако он имеет сложность  $O(n^2)$ , поэтому его можно оптимизировать до  $O(n^{\log n})$ , используя метод быстрой сортировки.

## **3. Задачи на обработку ошибок и исключительных ситуаций:**

*Задача 1: Написать программу, которая может обрабатывать различные ошибки, такие как деление на ноль или ввод недопустимых данных.*

Задача обучающегося – написать код, который корректно обрабатывает эти ошибки.

*Задача 2: Написать программу, которая получает на вход два числа и находит их сумму.*

Если пользователь введет некорректные данные (например, буквы вместо чисел), программа должна выдать сообщение об ошибке.

*Задача 3: Написать программу вычисления квадратного корня из введенного числа.*

Если пользователь вводит отрицательное число, программа должна обработать эту исключительную ситуацию, выдав соответствующее сообщение.

*Задача 4: Написать программу ввода количества элементов в массиве и их значений.*

Если пользователь введет некорректное значение для количества элементов (например, букву), программа должна обработать эту ошибку, сообщив пользователю о том, что необходимо ввести число.

Отметим еще один класс задач, позволяющих создавать проблемную ситуацию – это *задачи с ограничением по времени или ресурсам*. При формулировке таких задач следует ограничить время, которое студент может потратить на написание программы, или ограничить доступные ресурсы, такие как объем памяти, процессорное время, количество потоков. Это поможет понять, как оптимизировать код для ограниченных ресурсов и как писать более эффективный код в условиях таких ограничений.

Согласно исследованиям, при изучении физики проблемный метод работает так же эффективно [12]. Приведем примеры задач, разработанных для создания проблемных ситуаций при изучении физики.

#### **1. Задачи с неполным данными:**

Задача 1: Тело массой 5 кг движется с постоянной скоростью по прямой. Если тело начинает двигаться со скоростью 5 м/с, то через сколько времени его скорость уменьшится до 2 м/с при действии силы сопротивления, пропорциональной скорости (коэффициент сопротивления 0,2)?

Задача 2: Два тела массами 2 кг и 5 кг связаны нитью, перекинутой через блок. Трение в блоке отсутствует. Найдите ускорение тел, если коэффициент трения между ними и поверхностью равен 0,1.

Задача 3: Груз массой 10 кг поднимается вертикально вверх с помощью пружины. Коэффициент жесткости пружины равен 100 Н/м. На какую высоту поднимется груз, если его начальная скорость равна нулю?

Эти задачи можно решить, используя законы механики – второй закон Ньютона и закон сохранения энергии. Однако, поскольку данные неполные, решения могут быть не единственными или не полностью определенными.

#### **2. Задачи с ошибочными данными:**

Задача 1: Вычислите скорость света в воде, если показатель преломления воды равен 4.

Ответ: Скорость света в воде равна 250 000 000 м/с.

Задача 2: Тело брошено вертикально вверх со скоростью 20 м/с. На какой высоте окажется тело через 3 секунды после начала движения?

Ответ: Тело окажется на высоте 20 метров.

В содержание задачи, однако, можно ввести и ошибочные данные, если, например, показатель преломления воды равен 1, а скорость света в воде станет равна бесконечности, что не имеет физического смысла. Если начальная скорость тела будет равна 0, то тело не поднимется вверх, а останется на месте. В таких случаях необходимо проверить введенные данные и исправить ошибки.

В организации смешанного обучения эффективно работают и задачи с *межпредметным* содержанием.

Задача 1: Все государства имеют свой герб, все конкурсы имеют свои эмблемы. Почему у школьных предметов нет эмблемы? Предложите эмблемы предметов «Физика», «Информатика».

Задача 2: Может ли количество информации быть меньше одного бита?

Если для кодирования одной буквы или цифры требуется объем памяти в один байт, тогда что можно закодировать одним битом? В этом случае бессмысленно представлять, что один бит нужен для кодирования одной восьмой части буквы или цифры? Пример похожей ситуации – включение сигнала светофора. Ситуация имеет три устойчивых состояния – включение одного цвета из трех. Вероятность включения одного цвета – 0,33(3). Какой объем информации будет содержаться в сообщении «На светофоре включен зеленый свет»?

Все приведенные задания предлагаются для самостоятельного изучения обучающихся, как и предполагает модель перевернутого класса, а решение проблемной ситуации происходит на учебном занятии.

#### **Обсуждение и заключения**

Разработанные задачи рекомендованы для использования на занятиях по дисциплинам предметно-методического и предметно-технологического модулей при подготовке бакалавров по направлению Педагогическое образование в рамках исследования по включению элементов проблемного обучения в процесс изучения информатики и физики. В структуре подготовки бакалавров изучение способов и средств формирования творческих способностей должно занимать достаточное место.

#### **Список источников**

1. Левин В. А. Воспитание творчества. Томск : Пеленг, 2013. 238 с.
2. Кормилицына Т. В. Новая педагогика и электронное обучение: история и современность // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2018. Т. 7, № 3. С. 8–14.
3. Хуторской А. В. Современная дидактика. М. : Юрайт, 2022. 406 с.
4. Бархатова Д. А., Ломаско П. С., Симонова А. Л., Хегай Л. Б. Особенности «перевернутых»

учебных ресурсов для дистанционного обучения школьников // Открытое образование. 2021. Т. 25, № 4. С. 4–12.

5. Кормилицына Т. В., Пауткина О. И., Шестаков В. С. Особенности организации самостоятельной работы и контроля знаний учащихся по информатике с помощью цифровых инструментов перевернутого обучения // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 4. С. 166–170.

6. Кормилицына Т. В. Условия реализации смешанного обучения дисциплинам естественно-научного цикла // Учебный эксперимент в образовании. 2023. № 3 (107). С. 81–91. DOI: [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2023\\_3\\_81](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2023_3_81).

7. Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. 1960. № 1. С. 7–17.

8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2021. 720 с.

9. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогические аспекты. М. : Педагогика, 2013. 183 с.

10. Падалко А. Е. Задачи и упражнения по развитию творческой фантазии учащихся. М. : Просвещение, 2013. 128 с.

11. Соколова Ю. Н., Мамонова В. В. Методические приемы организации формирования опыта творческой деятельности у младших школьников во внеурочной работе // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 2 (54). С. 90–95. DOI: [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_02\\_90](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_02_90).

12. Махмутов М. И. Избранные труды : в 7 т. Т. 6 / сост. Д. М. Шакирова. Казань : Магариф–Вакыт, 2016. 375 с.

13. Абушкин Х. Х. Методика проблемного обучения физике : учебное пособие для вузов. М. : Юрайт, 2023. 178 с.

## References

1. Levin V. A. Nurturing creativity. Tomsk, Peleng, 2013. 238 p. (In Russ.)

2. Kormilitsyna T. V. New pedagogy and e-learning: history and modernity. *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Social'no-gumanitarnye issledovaniya i tekhnologii* = Scientific research and development. Social and humanitarian research and technology. 2018; 7(3):8-14. (In Russ.)

3. Khutorskoy A. V. Modern didactics. Moscow, Yurayt, 2022. 406 p. (In Russ.)

4. Barkhatova D. A., Lomasko P. S., Simonova A. L., Khegai L. B. Features of “inverted” educational resources for distance learning for schoolchildren. *Otkrytoe obrazovanie* = Open education. 2021; 25(4):4-12. (In Russ.)

5. Kormilitsyna T. V., Pautkina O. I., Shestakov

V. S. Features of organizing independent work and monitoring students' knowledge in computer science using digital tools of flipped learning. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* = Modern science-intensive technologies. 2023; 4:166-170. (In Russ.)

6. Kormilitsyna T. V. Conditions for the implementation of blended learning in the disciplines of the natural science cycle. *Uchebnyy eksperiment v obrazovanii* = Teaching experiment in education. 2023; 3(107): 81-91. DOI: [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2023\\_3\\_81](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2023_3_81). (in Russ.)

7. Leontiev A. N. On the formation of abilities. *Voprosy psikhologii* = Questions of psychology. 1960; 1:7-17. (In Russ.)

8. Rubinshtein S. L. Fundamentals of general psychology. St. Petersburg, Peter, 2021. 720 p. (In Russ.)

9. Ball G. A. Theory of educational tasks: psychological and pedagogical aspects. Moscow, Pedagog, 2013. 183 p. (In Russ.)

10. Padalko A. E. Tasks and exercises to develop students' creative imagination. Moscow, Education, 2013. 128 p. (In Russ.)

11. Sokolova Yu. N., Mamonova V. V. Methodological techniques for organizing the formation of experience of creative activity among junior schoolchildren in extracurricular work. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(2-54): 90-95. DOI: [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_02\\_90](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_02_90). (In Russ.)

12. Makhmutov M. I. Selected works: in 7 volumes. T. 6 / comp. D. M. Shakirova. Kazan, Magarif–Vakyt, 2016. 375 p. (In Russ.)

13. Abushkin Kh. Kh. Methods of problem-based teaching in physics: a textbook for universities. Moscow, Yurayt, 2023. 178 p. (In Russ.)

## Информация об авторе:

**Кормилицына Т. В.** – доцент кафедры информатики и вычислительной техники, канд. физ.-мат. наук.

## Information about the author:

**Kormilitsyna T. V.** – Associate Professor of the Department of Informatics and Computer Engineering, Ph.D. (Physical and Mathematical).

*Статья поступила в редакцию 08.09.2023; одобрена после рецензирования 19.09.2023; принята к публикации 20.09.2023.*

*The article was submitted 08.09.2023; approved after reviewing 19.09.2023; accepted for publication 20.09.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 37.013.75  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_45

### Методические особенности решения одного типа нестандартных школьных текстовых алгебраических задач

**Николай Иванович Попов**

Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, Сыктывкар, Россия, popovnikolay65@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5310-4485>

**Аннотация.** В статье раскрываются методические особенности решения нестандартных школьных текстовых алгебраических задач, предполагающих в процессе анализа составление систем уравнений. Рассматривается один тип таких заданий, приводящих к необычной для учащихся ситуации, когда неизвестных становится больше, чем уравнений, получаемых при решении. При обучении школьников выполнению указанного типа заданий на составление уравнений педагог-предметник особое внимание должен уделять методическим аспектам решения, поскольку тщательно продуманный учителем математики методический подход позволит добиться эффективности усвоения знаний, повышения математической культуры учащихся и в конечном счете будет способствовать формированию логического мышления школьников.

**Ключевые слова:** методика обучения математике, нестандартные текстовые алгебраические задачи, системы уравнений, обучение школьников

**Для цитирования:** Попов Н. И. Методические особенности решения одного типа нестандартных школьных текстовых алгебраических задач // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 45–48. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_45](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_45)

## PEDAGOGY

Original article

### Methodological features of solving one type of non-standard school text algebraic problems

**Nikolay I. Popov**

Syktывkar State University named after Pitirim Sorokin, Syktывkar, Russia, popovnikolay65@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5310-4485>

**Abstract.** The article reveals the methodological features of solving non-standard school text algebraic problems, which involve the compilation of systems of equations in the process of analysis. One type of such tasks is considered, leading to an unusual situation for students, when there are more unknowns than equations obtained by solving them. When teaching schoolchildren to complete this type of task for composing equations, the subject teacher should pay special attention to the methodological aspects of the solution. Since a methodological approach carefully thought out by a mathematics teacher will achieve effective knowledge acquisition, improve the mathematical culture of students, and, ultimately, will contribute to the formation of logical thinking in schoolchildren.

**Keywords:** methods of teaching mathematics, non-standard text algebraic problems, systems of equations, teaching schoolchildren

**For citation:** Popov N. I. Methodological features of solving one type of non-standard school text algebraic problems. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = *The Humanities and Education*. 2024; 15(1-57):45-48. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_45](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_45)

## Введение

Знания и умения по выполнению заданий, связанных с решением систем алгебраических уравнений, являются важными для учащихся не только при повторении изучаемого материала на уроках математики, но и при подготовке к школьным математическим олимпиадам, экзаменационным испытаниям. Кроме того, дидактические материалы по разделам школьной математики могут оказать существенную методическую помощь начинающим свою педагогическую деятельность молодым учителям.

В школьном курсе математики учащимся приходится решать текстовые алгебраические задачи, приводящие к такой ситуации, когда неизвестных становится больше, чем уравнений, получаемых при решении. При этом если для составления уравнений неизвестные величины выбирать таким образом, чтобы запись условий задания математическим языком стала бы простой, то искомая величина может и не войти в их число, поскольку она достаточно часто выражается через комбинацию введенных неизвестных. Поэтому однозначно определить все неизвестные из полученной системы уравнений невозможно, но требуемая комбинация неизвестных для нахождения ответа может быть определена.

Цель нашей работы: проиллюстрировать выполнение некоторых заданий, раскрывающих указанную особенность нестандартных школьных текстовых алгебраических задач. Часто выполнение таких заданий предполагает умение решать системы уравнений с использованием следующего преобразования: прибавление к обеим частям одного из уравнений системы соответствующих частей другого уравнения после умножения на неравное нулю число. При решении нестандартных текстовых алгебраических задач особое внимание обучаемых нужно обращать на вычислительные операции.

## Обзор литературы

Проблема повышения эффективности образовательного процесса учащихся исследовалась многими учеными, методистами. Г. И. Саранцевым подробно описана методика обучения математике в средней школе [1]. Известный ученый считал, что в процессе профессиональной подготовки учителей необходимо развивать исследовательские навыки, мобильность педагогов в изменяющихся условиях, сделать акцент в сторону фундаментализации математического образования [2]. Характеристике типичных дидактических затруднений молодых педагогов посвящена статья Н. А. Шайдено [3]. Решение сюжетно-текстовых задач раскрыто в учебном пособии В. А. Далинге [4], а выполнение конкурсных заданий по математике подробно описано в книге М. К. Потапова, С. Н. Олехник, Ю. В. Нестеренко [5]. Методике решения текстовых алгебраических задач посвящены работы ряда ученых [6–8]. В них подчеркивается значимость школьного этапа обучения ре-

шению задач на составление уравнений.

## Материалы и методы

При проведении исследовательской работы проанализированы труды ученых-методистов, опыт педагогической деятельности со школьниками, различные учебные пособия и дидактические материалы для учителей математики. Кроме того, использован опыт подготовки будущих учителей математики и информатики на педагогических направлениях (профили: Математика и Информатика, Математическое образование) в Сыктывкарском государственном университете при проведении занятий по дисциплинам «Школьный математический практикум» и «Технологии предметного обучения математике».

## Результаты исследования

Решение нестандартных школьных текстовых алгебраических задач часто предполагает умение школьников решать системы линейных уравнений с использованием равносильных преобразований. Если в системе линейных уравнений неизвестных становится больше, чем уравнений, получаемых при выполнении задания, то такая система может иметь и бесконечное множество решений. Рассмотрим два задания, при выполнении которых приходится решать системы линейных уравнений, в которых число уравнений и неизвестных не совпадает, тем не менее ответ определяется однозначно с помощью комбинации неизвестных. Отметим, что внимание школьников при решении нестандартных текстовых алгебраических задач кроме методики выполнения задания нужно акцентировать и на проведении вычислительных операций.

*Задача 1.* Пять специалистов разной квалификации согласны выполнить некоторый финансовый проект. При одновременной работе первого, второго и третьего специалистов проект может быть завершен за 7,5 ч; если вместе будут сотрудничать первый, третий и пятый – то за 5 ч; первый, третий и четвертый специалисты совместно могут завершить работу над проектом за 6 ч; а второй, четвертый и пятый вместе – за 4 ч. Сколько часов нужно потратить пяти специалистам для совместного выполнения финансового проекта?

Решение. Обозначим через  $x_1, x_2, x_3, x_4$  и  $x_5$ , соответственно, производительности труда первого, второго, третьего, четвертого и пятого специалистов, объем всей работы примем за 1. Для того, чтобы найти ответ, необходимо вычислить значение выражения

$$\frac{1}{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}.$$

Исходя из условий задачи, получаем следующую систему из четырех алгебраических уравнений, содержащую пять неизвестных,

$$\begin{cases} \frac{1}{x_1 + x_2 + x_3} = \frac{15}{2}, \\ \frac{1}{x_1 + x_3 + x_5} = 5, \\ \frac{1}{x_1 + x_3 + x_4} = 6, \\ \frac{1}{x_2 + x_4 + x_5} = 4, \end{cases}$$

которую преобразуем к виду

$$\begin{cases} x_1 + x_2 + x_3 = \frac{2}{15}, \\ x_1 + x_3 + x_5 = \frac{1}{5}, \\ x_1 + x_3 + x_4 = \frac{1}{6}, \\ x_2 + x_4 + x_5 = \frac{1}{4}. \end{cases}$$

Умножим теперь обе части четвертого уравнения последней системы на число 2 и почленно сложим все четыре уравнения системы, получим простое равенство  $3(x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5) = 1$ . Отсюда легко получить значение искомого выражения

$$\frac{1}{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5} = 3.$$

Ответ: 3 часа.

**Задача 2.** В фермерском хозяйстве в исправном состоянии имеются тракторы четырех марок: МТЗ-80, МТЗ-82, К-700 и Т-150. Механизаторы на двух тракторах марки Т-150, а также, используя по одному трактору марок МТЗ-80 и МТЗ-82, могут вспахать поле за два дня. Если эта же бригада механизаторов будет использовать один трактор марки МТЗ-80 и два трактора марки К-700, то потратит на такую работу три дня, а при привлечении трех тракторов марок МТЗ-80, Т-150 и К-700 – четыре дня. За сколько дней вспахнет поле бригада механизаторов при использовании четырех тракторов по одной из каждой марок?

Решение. Весь объем работы примем за 1 и обозначим соответственно через  $x_1$ ,  $x_2$ ,  $x_3$  и  $x_4$  производительность тракторов К-700, Т-150, МТЗ-80 и МТЗ-82. Для того чтобы найти ответ, необходимо вычислить значение выражения  $\frac{1}{x_1 + x_2 + x_3 + x_4}$ . Исходя из условий задачи, можем составить следующую систему из трех уравнений, содержащую четыре неизвестных:

$$\begin{cases} \frac{1}{2x_2 + x_3 + x_4} = 2, \\ \frac{1}{2x_1 + x_3} = 3, \\ \frac{1}{x_1 + x_2 + x_3} = 4, \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 2x_2 + x_3 + x_4 = \frac{1}{2}, \\ 2x_1 + x_3 = \frac{1}{3}, \\ x_1 + x_2 + x_3 = \frac{1}{4}. \end{cases}$$

Из второго уравнения последней системы почленно вычтем соответствующие части третьего уравнения, тем самым получим:

$$x_1 - x_2 = \frac{1}{12}. \text{ Полученное уравнение сложим почленно с первым уравнением последней системы, будем иметь равенство } x_1 + x_2 + x_3 + x_4 = \frac{7}{12}.$$

Отсюда легко найти искомое соотношение:

$$\frac{1}{x_1 + x_2 + x_3 + x_4} = \frac{12}{7} = 1\frac{5}{7}.$$

Ответ:  $1\frac{5}{7}$  дня.

Отметим, что различные типы текстовых алгебраических задач приводят к необходимости решения систем уравнений, в которых число уравнений и неизвестных не совпадают. Тем не менее во многих случаях при выполнении таких заданий ответ определяется однозначно с помощью комбинации неизвестных.

При решении следующей задачи будет использоваться система из двух уравнений с тремя неизвестными. При этом искомая в задаче величина будет выражаться через отношение неизвестных.

**Задача 3.** Студент может спуститься вниз в метро по находящемуся в движении (в нужном направлении) эскалатору за 24 секунды или же за 42 секунды, если он будет шагать по неподвижному эскалатору с той же скоростью. Если студент будет стоять на ступеньках движущегося эскалатора, то сколько времени ему понадобится для спуска вниз?

Решение. Обозначим через  $S$  длину эскалатора, а через  $v_1$  и  $v_2$  соответственно скорости студента и эскалатора. Для нахождения ответа необходимо определить значение величины  $\frac{S}{v_2}$ .

Исходя из условий задачи, получаем следующую систему из двух уравнений с тремя неизвестными

$$\begin{cases} \frac{S}{v_1 + v_2} = 24 \\ \frac{S}{v_1} = 42 \end{cases} \text{ или же } \begin{cases} \frac{v_1 + v_2}{S} = \frac{1}{24} \\ \frac{v_1}{S} = \frac{1}{42} \end{cases}.$$

Теперь первое уравнение последней системы можно записать в виде

$$\frac{1}{42} + \frac{v_2}{S} = \frac{1}{24}, \text{ отсюда } \frac{v_2}{S} = \frac{1}{56} \text{ или же } \frac{S}{v_2} = 56.$$

Ответ: 56 секунд.

Рассмотрим теперь случай, когда искомая в задаче величина будет выражаться через произведение неизвестных.

**Задача 4.** В элеватор, принадлежащий некоторой компании, привезли партии пшеницы сорта А и сорта В (с незначительным допустимым отклонением в технологии очистки зерна) на общую сумму 950 тысяч рублей. В процессе проведенной специалистами экспертизы было установлено, что партии пшеницы можно реализовать поставщикам только по цене сорта В, в результате чего компания потерпела бы убыток на сумму 150 тысяч рублей. Бригада рабочих элеватора безвозмездно с использованием специального оборудования не только устранила проблемы в очистке партии пшеницы сорта В, но и партию пшеницы сорта А также довела до нужной кондиции. Реализовав после этого поставщикам всю пшеницу по цене сорта А, компания получила прибыль в сумме 150 тысяч рублей. В какую сумму вначале оценивались в отдельности партия пшеницы сорта А и партия пшеницы сорта В?

Решение. Обозначим через  $x$  объем пшеницы сорта А по цене  $a$  рублей за тонну, через  $y$  объем пшеницы сорта В по цене  $b$  рублей за тонну. Для того чтобы найти ответ, нужно определить значения величин  $xa$  и  $yb$ . Исходя из условий задачи, получаем систему уравнений

$$\begin{cases} xa + yb = 950, \\ xb + ya = 800, \\ xa + ya = 1100. \end{cases}$$

Вычитая почленно из первого уравнения системы второе, а затем из третьего первое, будем иметь равенства  $\begin{cases} x(a - b) = 150, \\ y(a - b) = 150. \end{cases}$  Следовательно, нетрудно

установить, что  $y = x$ . Подставляя найденное значение  $y$  в третье уравнение исходной системы, получим  $xa = 550$ , затем, воспользовавшись первым уравнением исходной системы, будем иметь  $550 + yb = 950$ , то есть  $yb = 400$ .

Ответ: 550 тысяч рублей и 400 тысяч рублей.

#### Обсуждение и заключения

Умение решать текстовые алгебраические задачи, приводящие к такой ситуации, когда неизвестных становится больше, чем уравнений, получаемых при решении, в первую очередь важно учащимся при анализе школьных олимпиадных заданий по математике, подготовке к конкурсным испытаниям. Как показывает практика, задания указанного типа вызывают значительные трудности у школьников. В связи с этим основная идея данной статьи заключалась в иллюстрации методических особенностей выполнения некоторых таких заданий, раскрывающих специфику решения нестандартных школьных текстовых алгебраических задач.

Считаем, что тщательно продуманный педагогом-предметником методический подход в обучении решению таких задач позволит добиться эффективности усвоения знаний, повышения математической культуры обучаемых. Несомненно, материалы статьи будут полезны начинающим свою преподавательскую деятельность учителям математики.

#### Список источников

1. Саранцев Г. И. Методика обучения математике в средней школе : учеб. пособие для студентов мат. спец. пед. вузов и ун-тов. М. : Просвещение, 2002. 224 с.
2. Саранцев Г. И. Учителю – современное методическое мышление // Наука и школа. 2014. № 2. С. 12–16.
3. Шайденко Н. А. Характеристика типичных дидактических затруднений молодых учителей // Национальная ассоциация ученых. 2020. № 1–3 (51). С. 12–14.
4. Далингер В. А. Методика обучения математике. Традиционные сюжетно-текстовые задачи : учеб. пособие для вузов. М. : Юрайт, 2023. 174 с.
5. Потапов М. К., Олехник С. Н., Нестеренко Ю. В. Конкурсные задачи по математике : справ. пособие. М. : Наука, 1992. 480 с.
6. Попов Н. И. Теоретико-методологические основы обучения решению текстовых алгебраических задач // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2009. № 3 (60). С. 88–96.
7. Попов Н. И., Марасанов А. Н. Задачи на составление уравнений : учеб. пособие. Йошкар-Ола : Мар. гос. ун-т, 2003. 109 с.
8. Попов Н. И., Канева Е. А. Использование электронного курса «Школьный математический

практикум» при подготовке будущих педагогов // Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования». 2022. № 4 (62). С. 109–118.

#### References

1. Sarantsev G. I. Methods of teaching Mathematics at secondary school: tutorial for students math. specialist. ped. universities and universities. Moscow, Enlightenment, 2002. 224 p. (In Russ.)
2. Sarantsev G. I. To a teacher – modern methodical thinking. *Nauka i shkola* = Science and school. 2014; 2:12-16. (In Russ.)
3. Shaydenko N. A. Characteristics of typical didactic difficulties of young teachers. *Nacional'naya asociaciya uchenyh* = National Association of Scientists. 2020; 1-3(51):12-14. (In Russ.)
4. Dalinger V. A. Methods of teaching Mathematics. Traditional plot-text tasks: tutorial manual for universities. Moscow, Yurayt, 2023. 174 p. (In Russ.)
5. Potapov M. K., Olekhnik S. N., Nesterenko Yu. V. Competition problems in Mathematics: reference tutorial. Moscow, Science, 1992. 480 p. (In Russ.)
6. Popov N. I. Theoretical and methodological foundations of teaching solving text algebraic problems. *Obrazovanie i nauka. Izvestiya UrO RAO* = Education and Science. *Izvestia UrB RAE*. 2009; 3(60):88-96. (In Russ.)
7. Popov N. I., Marasanov A. N. Tasks for composing equations: tutorial. Yoshkar-Ola, Mar. state un-t, 2003. 109 p. (In Russ.)
8. Popov N. I., Kaneva E. A. The use of the electronic course “School mathematical workshop” in the training future teachers. *Vestnik MGPU. Seriya “Informatika i informatizaciya obrazovaniya”* = Bulletin of MSPU. Series “Informatics and informatization of education”. 2022; 4(62):109-118. (In Russ.)

#### Информация об авторе:

**Попов Н. И.** – заведующий кафедрой физико-математического и информационного образования, д-р пед. наук, канд. физ.-мат. наук, доц., Почет. работник высш. проф. обр. РФ.

#### Information about the author:

**Popov N. I.** – Head of the Department of Physics, Mathematics and Information Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Ph.D. (Physical and Mathematical), Doc., Honorary worker of Higher Professional Education of RF.

*Статья поступила в редакцию 06.09.2023; одобрена после рецензирования 19.09.2023; принята к публикации 20.09.2023.*

*The article was submitted 06.09.2023; approved after reviewing 19.09.2023; accepted for publication 20.09.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 37.091.3:811(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_49

### Выразительность устной речи как важная составляющая практики обучения русскому языку билингвов

Ольга Алексеевна Романенкова<sup>1\*</sup>, Светлана Александровна Уланова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

<sup>1</sup>ol.romanenkowa@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-0013-8195>

<sup>2</sup>s.ulanova77@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5463-5659>

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования выразительной устной речи в практике обучения русскому языку как неродному. Для изучения проблемы был использован опыт работы по формированию выразительной устной речи в практике обучения русскому языку как неродному в образовательных организациях г. о. Саранск, среди которых МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37», МОУ г. о. Саранск «Центр образования «Тавла» – Средняя общеобразовательная школа № 17» и др. В результате проведенного исследования авторами произведен глубокий анализ научной и методической литературы, представлены различные точки зрения на выразительность как одну из самых сложных лингвистических категорий. Особое внимание уделено конкретным методам и приемам организации языковой работы учащихся-билингвов, направленным на повышение выразительности их устной речи.

**Ключевые слова:** языковая личность, билингв, билингвизм, выразительность речи, изобразительно-выразительный потенциал языковых единиц, методики обучения русскому языку как неродному.

**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 «Формирование выразительной устной речи в практике обучения русскому языку как неродному».

**Для цитирования:** Романенкова О. А., Уланова С. А. Выразительность устной речи как важная составляющая практики обучения русскому языку билингвов // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 49–53. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_49](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_49)

## PEDAGOGY

Original article

### Expressiveness of oral speech as an important component of the practice of teaching Russian to bilinguals

Olga A. Romanenkova<sup>1\*</sup>, Svetlana A. Ulanova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>ol.romanenkowa@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-0013-8195>

<sup>2</sup>s.ulanova77@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5463-5659>

**Abstract.** The article examines the problem of forming expressive oral speech in the practice of teaching Russian as a non-native language. To study the problem, the experience of working on the formation of expressive oral speech in the practice of teaching Russian as a non-native language in educational organizations of the city was used. Saransk, including the municipal educational institution “Secondary school No. 37”, municipal educational institution of the city. Saransk “Education Center “Tavla” – Secondary School No. 17”, etc. As a result of the study, the authors carried out an in-depth analysis of scientific and methodological literature, presenting different points of view on expressiveness as one of the most complex linguistic

categories. Particular attention is paid to specific methods and techniques for organizing the language work of bilingual students, aimed at increasing the expressiveness of their oral speech.

**Keywords:** linguistic personality, bilingual, bilingualism, expressiveness of speech, visual and expressive potential of language units, methods of teaching Russian as a second language

**Acknowledgements:** The study was carried out within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Formation of expressive oral speech in the practice of teaching Russian as a non-native language”.

**For citation:** Romanenkova O. A., Ulanova S. A. Expressiveness of oral speech as an important component of the practice of teaching Russian to bilinguals. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):49-53. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_49](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_49)

## Введение

Развитие антропоцентрического подхода в лингвистике способствовало переакцентированию внимания ученых с системы языка на языковую личность, рассматриваемую в сумме всех ее характеристик, которые влияют на использование языковых единиц в различных ситуациях общения. Данная методологическая установка закономерно привела к популяризации функционального метода в лингвистических исследованиях, позволяющего выявлять и реализовывать в различных коммуникативных условиях смысловой и изобразительно-выразительный потенциал языковых единиц.

Большое влияние оказал антропоцентрический подход и на методику преподавания русского языка в школе, где в поле зрения ученых и учителей-практиков оказались коммуникативные способности учащихся, в полной мере зависящие от их уровня владения русским языком. Это легло в основу развития методики обучения русскому языку как неродному и иностранному.

Специфика работы с учащимися-билингвами, которых, как правило, большинство в школах национально-территориальных образований России, объясняется их владением двумя языками, что приводит к межъязыковой интерференции в речи, ограниченному активному словарному запасу в неродном языке, преимущественному выбору простых грамматических конструкций в общении, неумению проявлять творческий подход в использовании языковых единиц в коммуникации. Данные особенности учащихся-билингвов негативно сказываются на степени выразительности их коммуникативного поведения, на действенности речи, обнаруживающей непосредственную связь со способностью индивида достигать цели и задачи в общении, с его социальной успешностью в современных реалиях. Изложенное подчеркивает актуальность совершенствования методики школьного преподавания русского языка как неродного в аспекте повышения выразительности речи учащихся-билингвов, работа над которой выступает неотъемлемой частью методики развития коммуникативных компетенций школьников. Особое внимание здесь необходимо уделить выразительности устной речи, характеризующейся спонтанностью и ставящей говорящего в ситуа-

цию речевой импровизации, в которой билингв следит прежде всего за правильностью языкового выражения мыслей, забывая об образности и экспрессии. Научное освещение данного вопроса до сих пор остается недостаточным.

## Обзор литературы

Анализируя выразительность речи в лингвистическом аспекте, отечественные ученые (О. С. Ахманова [1], М. М. Каширина [2], Т. М. Крючкова [3], С. Д. Погорелова, А. С. Яковлева [4] и др.) в центр исследований помещают ее содержание, тесно сопряженное с проблемой соотношения данной категории со смежными категориями – образностью, эмоциональностью, оценочностью, экспрессивностью, интенсивностью.

Исследователи С. Д. Погорелова, А. С. Яковлева считают выразительность одной из самых сложных лингвистических категорий, поскольку она выступает одновременно и семантической категорией, транслирующей оригинальное содержание, которое подчеркивает необычность языкового сознания говорящего, и функциональной категорией, ориентированной на деавтоматизацию изложения, нарушение принципов традиционной организации речи [4].

В дискурсивном (текстовом) аспекте выразительность речи предполагает такое ее построение, которое приводит к повышению образности, эмоциональности, действенности языкового выражения мысли в соответствии с ее содержанием и коммуникативным намерением говорящего.

В коммуникативном аспекте выразительность рассматривается как важнейшее коммуникативное качество речи (Л. В. Булдыгина [5], Б. Н. Головин [6], Е. А. Кулебякина, О. А. Романenkova [7], С. А. Уланова [8] и др.) с точки зрения ее культуры и развития. Поэтому коммуникативная категория выразительности нередко оказывается в центре методических и лингвометодических исследований.

Проанализировав труды перечисленных ученых, мы пришли к выводу, что выразительность представляет собой сложное языково-речевое явление, которое необходимо рассматривать в нескольких аспектах: лингвистическом, дискурсивном (как свойство художественного, публицистического текста) и коммуникативном. Интегративной характеристикой выразительности выступает

яркость, необычность языкового выражения мысли, что достигается использованием разноуровневых специализированных и неспециализированных языковых средств, приводит к оказанию определенного воздействия на адресата речи. Целенаправленная работа по повышению выразительности речи способствует развитию ее культуры у учащегося.

### **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 работы по формированию выразительной устной речи в практике обучения русскому языку как неродному в образовательных организациях г. о. Саранск, среди которых МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37», МОУ г. о. Саранск «Центр образования «Тавла» – Средняя общеобразовательная школа № 17» и др.

### **Результаты исследования**

Проблема организации работы по повышению выразительности устной речи на уроках русского языка как неродного в средней общеобразовательной школе неоднократно поднималась в учебно-методической литературе, однако ее комплексного решения (в виде моделирования целостных методических систем развития коммуникативно-речевых навыков учащихся-билингвов на занятиях по предмету) до сих пор найдено не было. Как и в ситуации с развитием выразительности устной речи школьников на уроках русского языка, здесь авторы ограничиваются отдельными методическими рекомендациями, касающимися методов, приемов и форм языковой деятельности. В качестве наиболее эффективных методов организации языковой работы учащихся-билингвов, направленной на повышение выразительности их устной речи, ученые-методисты называют: а) сознательно-практический метод, подразумевающий осознанное овладение информацией о языковых явлениях и процессах, которые подвергаются структурно-семантическому анализу, контекстным наблюдениям, интерпретации; б) аудиовизуальный метод, предполагающий широкое использование аудиальной, визуальной и мультимедийной наглядности, которая, с одной стороны, усиливает познавательный интерес учащихся к учебной деятельности, провоцирует их речевую активность, с другой стороны, позволяет конкретизировать значения языковых единиц при их соотнесении с чувственными образами; в) коммуникативный метод, предусматривающий освоение языковых единиц в процессе разнонаправленной речевой деятельности.

На основе данных методов обучения учителями-практиками проектируются конкретные приемы организации языковой работы учащихся-билингвов. Среди них, опираясь на материалы специальной литературы, отметим следующие:

1. Моделирование и широкое внедрение в учебный процесс интонационных заданий, концентрирующих внимание учеников на интонационной выразительности и важности выбора правильного интонационного оформления высказывания. Примеры интонационных заданий приводятся в работе О. М. Панковой [9] и, по мнению автора, предусматривают, во-первых, дифференциацию способов интонационного оформления вопросительных, восклицательных и повествовательных предложений, что отрабатывается на образцовых текстах (стихотворениях известных поэтов); во-вторых, совершенствование умений и навыков актуализации чувств и эмоций говорящего в высказывании (радости, восторга, грусти, удивления, разочарования), интенций и прагматических установок (желания убедить в правдивости сообщения, побуждения к участию в диалоге или иному действию, связанному с темой выступления). На эффективность интонационных заданий в работе с билингвами указывают и учителя-практики, которые в качестве таких упражнений рекомендуют практиковать произнесение скороговорок, фразеологизмов, паремий с разными интонациями; их использование в диалоге и полилоге; произнесение одной и той же фразы с изменением места логического ударения и т. д.

2. Использование интерактивных упражнений, предполагающих коммуникативное взаимодействие учеников в процессе решения учебных проблем по заданному алгоритму. К интерактивным упражнениям относятся: групповое моделирование интервью, беседы в формате различных этикетных жанров (просьбы, поздравления, пожелания, извинения и т. п.), проведение эстафеты (с актуализацией по цепочке синонимов, антонимов, экспрессивов, эмотивов, колоративов и др.), устное создание и объяснение социальной рекламы (в виде тезиса, слогана, плаката), устное решение эвристических заданий в парах или группах учащихся, коллективное чтение текстов для языкового анализа (с остановками, с целью объяснения функциональной нагруженности некоторых слов, прежде всего эмотивов, колоративов, национально-культурной лексики в предложении). Также необходимо отметить межкультурные диалоги по культуро-ориентированным вопросам (о наименованиях деталей народного костюма, традиционных блюд, занятий предков и т. д.) между монолингвами и билингвами.

Разновидностью интерактивных заданий выступают игровые задания, среди которых выделяют: а) словесные игры (словесное рисование путем создания ассоциативно-образных выражений: метафор, олицетворений, аллегорий; актуализацию устойчивых оборотов, начинающихся с одной буквы / одного слова / со слов одной тематической группы; составление идиомы из разрозненных фрагментов на карточке / слайде; объяснение семантики тропов, подбор к ним синонимичных выражений, устранение ошибок в их образовании и

включении в высказывание; моделирование оборотов, построенных на образном переносе значения слова); б) театрализованные игры (инсценирование фрагмента текста); в) сюжетно-ролевые игры (создание монологов и диалогов по образцу и без него). В оценке результатов работы учащихся-билинггов приоритет может отдаваться скорости выполнения игровых заданий («Кто больше?», «Кто быстрее?»), качеству репрезентированных образных выражений («Лучшее сравнение для корреспондента новостной передачи», «Лучшая метафора для спортивного журналиста», «Удачное олицетворение для оратора» и т. д.), выразительности интонации при их актуализации для аудитории.

3. Применение ситуативных упражнений, предполагающих выбор языковых средств (в том числе из предложенных учителем) с учетом специфики коммуникативной ситуации (участников, времени и места общения, его содержания и т. д.). К таким языковым средствам относятся лексико-семантические варианты многозначных слов, синонимы, антонимы, фразеологизмы, устаревшие слова и слова ограниченного употребления (жаргонизмы, диалектизмы). Как правило, ситуативное задание предполагает следующую формулировку: «Представьте ... (уличную рекламу из одних архаизмов)».

4. Моделирование и использование продуктивных упражнений, провоцирующих активную коммуникативную деятельность учащихся с целью создания определенного речевого продукта. Например, упражнения на устное моделирование учащимися-билингвами: а) мини-эссе на свободную или языковую тему; б) сказки об оживших словарях русского, родного и иностранного языков; в) рекламы нового учебника; г) объявления о предметной олимпиаде.

Продуктивные задания на основе технологии развития критического мышления предлагает Л. С. Киселева [10], среди которых «Инсерт» (на ранжирование информации в зависимости от степени ее новизны и доступности для понимания школьника), «ПОПС» (на актуализацию своего видения рассмотренного языкового вопроса, его аргументацию, иллюстрирование и формулирование вывода), «Ассоциограмма» (на подбор определений к теме урока).

Особый интерес представляют продуктивные упражнения, ориентированные: а) на конструирование тематических групп слов и фразеологизмов, что способствует повышению богатства и разнообразия речи учащихся-билинггов, выявлению смысловых оттенков значений близких единиц при их употреблении в различных контекстах; б) на устную переработку текстовой информации. Последние упражнения предполагают, во-первых, знакомство с развернутым высказыванием; во-вторых, вычленение его информационного ядра; в-третьих, оценку полученных сведений (например, по изучаемому языковому вопросу – классифи-

кации лексики по происхождению); в-четвертых, словесную импровизацию – их актуализацию в новом жанровом формате (например, в публичной речи на открытии музыкального фестиваля). Еще одна разновидность продуктивных упражнений – антипатия (предположение) содержания текста по заголовку, отдельным фразам, опорным словам, образным выражениям. На заключительном этапе устной работы вторичный текст (созданный учащимся) сопоставляется с первичным (предложенным учителем).

5. Применение мультимедийных заданий, в которых речевая активность школьников провоцируется и поддерживается посредством мультимедийной наглядности. Так, к мультимедийным заданиям для учащихся-билинггов относят:

– работу над фонетическими, семантически, грамматическими особенностями и синтаксическими возможностями различных слов, представленных на медиакарточках, что содействует обогащению речи, развитию фонетической грамотности, выявлению изобразительно-выразительных возможностей единиц языка в высказывании;

– задания, ориентированные на устное преобразование информации из одной кодовой системы (аудиальной, визуальной) в другую (в данном случае языковую). Например, учащимся можно предложить составить небольшой рассказ о прошедшем дне с использованием фразеологизмов, представленных на мультимедийном слайде, или добавить идиомы в речь героев фильма, фрагмент которого репрезентирован в мультимедийной презентации;

– задания на устное толкование фразеологизмов, изображенных на мультимедийных слайдах, а также на подбор к ним эквивалентов из родного языка, сравнение значений и стилистической окраски в разных языковых системах.

#### **Обсуждение и заключения**

Таким образом, методика преподавания русского языка как неродного располагает системой специфических приемов повышения выразительности устной речи учеников-билинггов, среди которых интонационные, интерактивные, ситуативные, продуктивные, мультимедийные задания, предполагающие особое внимание к нормативной стороне речи и ее обогащению новыми языковыми единицами, к межъязыковым сопоставлениям в целом.

#### **Список источников**

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М. : Либроком, 2020. 576 с.
2. Каширина М. М. О структуре коммуникативной категории выразительности // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5, № 4. С. 63–67.
3. Крючкова Т. М. В лабиринтах многоязычия, или Образование успешного ребенка. М. : Линка-Пресс. 2018. 240 с.

4. Погорелова С. Д., Яковлева А. С. Связь оценки с другими категориями языка // Современная филология : материалы II Международной научной конференции. Уфа. 2018. С. 86–89.

5. Булдыгина Л. В. К вопросу о выразительности устной речи // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2011. № 13. С. 98–101.

6. Головин Б. Н. Основы культуры речи : учебник для вузов. М. : Высшая школа. 1988. 320 с.

7. Кулебякина Е. А., Романенкова О. А. Формирование коммуникативной компетенции детей мигрантов в условиях полиэтнической образовательной среды // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 1 (33). С. 52–58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32741543> (дата обращения: 28.09.2023).

8. Уланова С. А. Методические приемы обучения русскому литературному произношению в поликультурном классе // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 75–77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28856773> (дата обращения: 26.09.2023).

9. Панкова О. М. Работа над выразительностью речи обучающихся на уроках русского языка и литературного чтения // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы XIII Международной научной конференции. Казань. 2020. С. 25–27.

10. Киселева Л. С. Обучение русскому языку детей-билингвов // Молодой ученый. 2020. № 19. С. 472–474.

#### Reference

1. Akhmanova O. S. Dictionary of linguistic terms. Moscow, Librocom. 2020. 576 p. (In Russ.)

2. Kashirina M. M. On the structure of the communicative category of expressiveness. *Baltiyskij humanitarnyj zhurnal* = Baltic Humanitarian Journal. 2016; 5(4):63-67. (In Russ.)

3. Kryuchkova T. M. In the labyrinths of multilingualism, or Education of a successful child. Moscow, Linka-Press. 2018. 240 p. (In Russ.)

4. Pogorelova S. D., Yakovleva A. S. Relationship between assessment and other categories of language. *Sovremennaya filologiya* = Modern philology: materials of the II International Scientific Conference. Ufa, 2018. Pp. 86–89. (In Russ.)

5. Buldygina L. V. On the issue of expressiveness of oral speech. *Aktual'nyye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki* = Current problems of philology and pedagogical linguistics. 2011; 13:98-101. (In Russ.)

6. Golovin B. N. Fundamentals of speech culture: textbook for universities. Moscow, Graduate School. 1988. 320 p. (In Russ.)

7. Kulebyakina E. A., Romanenkova O. A. Formation of communicative competence of migrant children in the conditions of polyethnic educational environment. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 1(33):52-58. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32741543> (accessed 28.09.2023). (In Russ.)

8. Ulanova S. A. Methodical methods of teaching Russian literary pronunciation in a multicultural class. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 1(29):75-77. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=28856773> (accessed 26.09.2023). (In Russ.)

9. Pankova O. M. Work on the expressiveness of students' speech in Russian language and literary reading lessons. *Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki* = Current issues of modern pedagogy: materials of the XIII International Scientific Conference. Kazan, 2020. Pp. 25-27. (In Russ.)

10. Kiseleva L. S. Teaching Russian to bilingual children. *Molodoj uchenyj* = Young scientist. 2020; 19:472-474. (In Russ.)

#### Информация об авторах:

**Романенкова О. А.** – зам. декана филологического факультета, доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка, канд. пед. наук, доц.

**Уланова С. А.** – доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка, канд. пед. наук, доц.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

#### Information about the authors:

**Romanenkova O. A.** – Deputy Dean of the Philological Faculty, Associate Professor of the Department of Russian Language and Methods of Teaching the Russian Language, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

**Ulanova S. A.** – Associate Professor of Department of Russian Language and Methods of Teaching the Russian language, 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 18.09.2023; одобрена после рецензирования 28.09.2023; принята к публикации 30.09.2023.*

*The article was submitted 18.09.2023; approved after reviewing 28.09.2023; accepted for publication 30.09.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 373.3(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_54

### Развитие научных представлений о средствах оценки образовательных результатов обучающихся

Наталья Владимировна Рябова<sup>1\*</sup>, Елена Анатольевна Мартынова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>ryabovanv@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0697-483X>

<sup>2</sup>martynovaelena56@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3552-9572>

**Аннотация.** Авторами осмысливается процесс развития научных представлений о средствах оценки образовательных результатов обучающихся. Дается анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих процесс оценки результатов в образовании. Анализ Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (начального, основного, среднего) позволяет сделать заключение о сущности оценки образовательных результатов обучающихся в аспекте содержательного обогащения и критериального оценивания. Дается краткая характеристика развития научных представлений о средствах оценки с ориентацией на отечественный опыт. С учетом результатов исследований ведущих ученых раскрываются ключевые тенденции в оценке образовательных результатов обучающихся в конце XX – начале XXI века.

**Ключевые слова:** оценка, средства оценки, оценка образовательных результатов обучающихся.

**Благодарности:** работа выполнена 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 «Реализация социально-гуманитарного инжиниринга в системе подготовки будущих педагогов».

**Для цитирования:** Рябова Н. В., Мартынова Е. А. Развитие научных представлений о средствах оценки образовательных результатов обучающихся // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 54–58. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_54](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_54)

## PEDAGOGY

Original article

### The development of scientific ideas about the means of evaluating the educational results of students

Natalia V. Ryabova<sup>1\*</sup>, Elena A. Martynova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>ryabovanv@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0697-483X> <sup>2</sup>martynovaelena56@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3552-9572>

**Abstract.** The article examines the process of developing scientific ideas about the means of evaluating the educational results of students. The analysis of normative legal documents regulating the process of evaluating results in education is given. Based on the analysis of the Federal State Educational Standards of general Education (primary, basic, secondary), a conclusion is made about updating the essence of evaluating the educational results of students in the aspect of meaningful enrichment and criteria assessment. A brief description of the development of scientific ideas about assessment tools with a focus on domestic experience is given. Taking into account the research results of leading scientists, the key trends in assessing the educational results of students at the end of the XX century – the beginning of the XXI century are revealed.

**Keywords:** assessment, assessment tools, assessment of educational results of students.

**Acknowledgements:** the work was carried out within the framework of a grant to conduct research on priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Implementation of social and humanitarian engineering in the system of training future teachers».

**For citation:** Ryabova N. V., Martynova E. A. The development of scientific ideas about the means of evaluating the educational results of students. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2024; 2024; 15(1-57):54-58. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_54](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_54)

## Введение

Современное российское образование, ориентированное на ключевые идеи компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов, нацелено на формирование деятельностной личности, успешно ориентирующейся в современном социуме и способной адекватно решать не только учебные, но и реальные жизненные задачи. Измерение результативности формирования таких способностей с учетом индивидуальных достижений требует разработки новых технологий, обоснования критериев, показателей и методов оценивания образовательных результатов обучающихся. В этой связи анализ нормативно-правовых документов, результатов исследований ученых с целью обоснования современных средств оценки образовательных результатов обучающихся является актуальным и значимым.

Необходимость совершенствования оценки результатов образования определяется нормативно-правовыми документами. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»<sup>1</sup> прописаны основные положения о контроле и оценке качества образования на всех уровнях системы образования. Совершенствование системы оценки качества образования названо одним из ключевых результатов реализации Государственной программы «Развитие образования (2018–2025 гг.)»<sup>2</sup>. Среди целей Национального проекта «Образование» (2019–2024 гг.)<sup>3</sup> значится обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, в том числе за счет обновления средств оценки качества образования. Таким образом, можно говорить о том, что оценка образовательных результатов обучающихся является неотъемлемой частью государственной политики в сфере образования.

### Обзор литературы

В исследованиях психологов (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Н. А. Батурич, И. А. Зимняя, И. И. Ильясов, И. Б. Умняшова и др.) смысл «оценки» связан с высшими психическими функциями, процессами самооценки и саморегуляции. В работах современных педагогов (С. А. Бычик, А.Т. Лялькина, Е. А. Мартыанов, Е. Г. Матвиевская, Н. Н. Самылкина, С. А. Тремаскина, Т. И. Шамова и др.) оценка определяется как результат оценочного процесса, оценочное суждение. Сущность «оценки образовательных результатов обучающихся» в работах ряда авторов (Н. А. Батурич, М. Г. Кряжев, В. В. Поликарпова, В. П. Топоровский и др.) характеризуется как наличие изменений в обучающемся, произошедших под влиянием целенаправленно организованной педагогом деятельности. При этом под результатами пони-

маются предметные и метапредметные, а также личностные изменения. Е. Н. Кучина представляет специфические признаки оценки как наличие субъекта, в качестве которого выступают участники образовательного процесса; объекта и предмета оценивания – это результаты обучающегося; наличие оценочных критериев, методов и форм оценивания; оценочных суждений, которые представлены отметками; функций, таких как стимулирующая, диагностическая, ориентирующая [1]. Исследователи В. А. Болотов, И. А. Вальдман, Г. С. Ковалева, М. А. Пинская и др. в качестве средств оценивания выделяют традиционные (устный и письменный контроль, выполнение письменных заданий, тест и др.) и инновационные (модульно-рейтинговая система, портфолио и др.).

### Материалы и методы

Научно-исследовательская работа осуществлялась с применением комплекса теоретических методов, позволивших подобрать и проанализировать литературу по исследуемой проблеме, что дало возможность получить систематизированные и обобщенные выводы о состоянии разработок в данной области.

### Результаты исследования

Развитие представлений о средствах оценки образовательных результатов обучающихся рассмотрим в двух аспектах: во-первых, в нормативно-правовых документах, проанализировав Федеральные государственные образовательные стандарты двух уровней образования; во-вторых, в исследованиях ученых, занимавшихся изучением данной проблемы в различные периоды развития науки и образования.

Анализ Федеральных государственных образовательных стандартов различных уровней (общего образования и профессионального образования) позволяет констатировать, что проблема оценки образовательных результатов обучающихся в данных документах рассматривается разносторонне:

– в ФГОС начального общего образования (ФГОС НОО) оцениваются личностные, метапредметные и предметные результаты, что осуществляется в ходе текущего, промежуточного и итогового видов контроля, где существенное значение придается именно качественной оценке успешности овладения обучающимися планируемыми результатами; с учетом системно-деятельностной парадигмы образования, в качестве оценочных средств стандарт ориентирует на выполнение практических и творческих работ, проектов, а также самоанализ и самооценку<sup>4</sup>;

– в ФГОС основного общего образования (ФГОС ОО) усилен акцент на оценке важнейших метапредметных результатов школьников; подчеркивается значимость оценки функциональной грамотности, что реализуется через умения не только решать учебные проблемы, но и быть успешным в реальных жизненных ситуациях, а поэтому особую ценность приобретает накопительная система оценивания достижений обучающихся, например, в качестве оценочных средств выступают наблюдения,

<sup>1</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2020). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 17.10.2023).

<sup>2</sup> Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (утверждена Правительством Российской Федерации 26 декабря 2017 г. № 1642.)

<sup>3</sup> Паспорт национального проекта «Образование» (утвержден Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24 декабря 2018 г. № 16).

<sup>4</sup> Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 05.07.2021 № 64100).

анализ учебных достижений, портфолио, стандартизированные письменные и устные работы, защита проекта и др.; особую ценность приобретает оценка индивидуальных образовательных достижений ребят, что позволяет вносить корректировку в содержание и технологию образовательного процесса<sup>5</sup>;

– в ФГОС среднего общего образования (ФГОС СОО) можно выделить некоторые нововведения в оценке образовательных результатов старшекласников, а именно: вводится особая форма оценки метапредметных и предметных результатов при освоении основной образовательной программы – это «индивидуальный проект»; регламентируются процедуры стартовой диагностики, промежуточной и итоговой аттестации через выполнение комплексных контролируемых мероприятий; усиливается роль итоговой оценки в ходе государственной итоговой аттестации, когда достигнутые выпускником результаты соотносятся с требованиями стандарта; подчеркивается значимость внеурочной деятельности в оценке достижений обучающихся; усиливается роль оценки сформированности функциональной грамотности выпускников как важного образовательного результата; фиксируется внимание на использование накопительной системы оценки, позволяющей отслеживать динамику индивидуальных образовательных достижений выпускников<sup>6</sup>.

Таким образом, анализ Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (начального, основного, среднего) свидетельствует об обновлении сущности оценки образовательных результатов обучающихся в аспекте содержательного обогащения и критериального оценивания. Так происходит переход от оценки знаний, умений и навыков к оценке предметных, метапредметных и личностных результатов; внедряется системно-деятельностный подход, ориентирующий на оценку способности обучающихся самостоятельно решать проблемы как в учебной деятельности, так и в реальной жизни; средства и процедуры оценивания ориентируются на диагностику освоения образовательных программ, в том числе – с учетом индивидуальных достижений обучающихся; в процедуре оценивания акцент делается на такие средства, как комплексные контрольные мероприятия, практические и творческие работы, проекты, портфолио, в том числе – с применением цифровых средств.

Далее остановимся на исследованиях ученых, занимавшихся изучением проблемы оценки образовательных результатов обучающихся в различные периоды развития науки и образования.

Идея оценки учебных достижений обучающихся не нова, она косвенно прослеживается в работах основоположников педагогической науки (Ян Амос

Коменский, Иоганн Генрих Песталоцци, Адольф Дистервег), которые в своих трудах говорили о ключевых принципах организации учебного процесса и контроля результатов обучения. Можно указать и исследования классиков отечественной педагогики, рассматривавших «оценку» в отношении различных педагогических систем и ситуаций. Например, К. Д. Ушинский в своих трудах говорил о влиянии оценки и поощрения на развитие личности ребенка, П. П. Блонский уделял внимание вопросам оценки знаний в экзаменационной системе, С. Т. Шацкий обосновал сущность «социально-педагогического эксперимента», «наблюдения», «опроса» как методов педагогического исследования, А. С. Макаренко рассматривал критерии оценки применительно к своему педагогическому опыту в Колонии имени М. Горького, В. А. Евушевский и А. Рембрович акцентировали внимание на сущности применения отметки в оценивании достижений обучающихся. Таким образом, в работах этих исследователей заложены некоторые основы оценки результатов образования.

Интересны гуманистические взгляды В. А. Сухомлинского и В. Ф. Шаталова на оценку учебных достижений школьников. Они были убеждены, что оценка должна быть направлена на стимулирование познавательных интересов, развитие умственной активности, она должна радовать и вдохновлять ребенка; оценивать следует не только усвоенные знания, но и познавательные, творческие способности ребят с учетом достижений каждого относительно его возможностей. В. Ф. Шаталовым акцент сделан на усиление самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, с этой целью им были разработаны такие методические приемы проверки знаний, как письменный опрос, магнитофонный и тихий опросы; листы взаимоконтроля, метод цепочки, десантный метод, рейтинговые контрольные работы, проверка упражнений консультантами, ведомости открытого учета знаний. На наш взгляд, данные методические приемы и сегодня представляют практический интерес для педагогов, занимающихся активизацией самоконтроля и взаимоконтроля учащихся [2; 3].

Актуальными в современных реалиях можно считать взгляды Л. С. Выготского, развитые в дидактической лаборатории Л. В. Занкова и основанные на идее развивающего и личностно-ориентированного подходов, ориентированные на развивающую функцию контроля. Ключевые позиции можно охарактеризовать следующим образом: оценка должна опираться на зону ближайшего развития и способствовать раскрытию его потенциальных возможностей; важен учет индивидуальной динамики развития личности каждого школьника при оценивании его достижений; необходимо отмечать все успехи и проявления самостоятельности, вселяя в ребенка уверенность в получении образовательных результатов; оценка должна стимулировать мотивацию и обучаемость, выполнять развивающую функцию; в качестве метода целесообразно применять наблюдение за учениками [4; 5].

Интересными являются идеи Ш. А. Амонашвили, который теоретически обосновал и эксперимен-

<sup>5</sup> Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 05.07.2021 № 64100).

<sup>6</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413.

тально проверил организацию процесса обучения, основанного на содержательно-оценочной основе. Деятельность обучающегося в данном случае соотносится с эталоном, представляющим собой содержание, которое необходимо усвоить, ребенка учат соотносить свои знания с эталоном. Такая сравнительная характеристика позволяет не только выявить уровень усвоения материала, но и обосновать задачи для овладения новым содержанием. При этом для обеспечения содержательного оценивания применяют такие формы деятельности, как оценочная деятельность учителя, учебно-познавательная коллективная деятельность учеников, а также самостоятельная учебно-познавательная деятельность обучающегося. Таким образом, для современных оценочных процедур значимы такие идеи, как необходимость соотносить свои знания с заданным эталоном; умение оценивать собственное продвижение; умение ставить учебные задачи, обеспечивающие дальнейшее освоение нового содержания [6–9].

Обобщая материалы исследований (В. В. Краевский, В. М. Полонский, М. Н. Скаткин, Н. Ф. Талызина, В. Д. Шадриков, М. Б. Челышкова, В. С. Цейтлин и др.), раскрывающих ключевые тенденции в оценке образовательных результатов обучающихся в конце XX в., можно констатировать: во-первых, гуманизацию контрольно-оценочной деятельности, ориентированной на личностное развитие ребенка, индивидуальные достижения каждого; во-вторых, усиление роли компетентностного и деятельностного подходов, позволяющих оценивать не столько знания, сколько умения на их основе решать конкретные жизненно важные задачи; в-третьих, на уровне общего образования возрастает роль оценки метапредметных результатов, например критического мышления, коммуникации, работы в команде, когда используются специальные диагностические мероприятия на межпредметной основе, а также накопительные формы оценивания в виде портфолио учебных достижений, которые обеспечивают «качественное оценивание», дающее обучающемуся обратную связь и отражающее динамику его индивидуальной образовательной активности; в-четвертых, на уровне профессионального образования также наблюдается переход от знаниевой модели образования к компетентностной, что проявляется в изменении технологий оценивания, когда упор делается на выполнение профессионально-ориентированных кейсов, проектов, позволяющих комплексно оценить готовность решать профессиональные задачи, также активно используется портфолио, отражающее уровень и динамику профессиональной подготовки будущего специалиста; особую актуальность приобретает независимая комплексная оценка, ориентирующаяся на измеримость компетенций обучающегося в соответствии с квалификационными характеристиками конкретной профессии и запросами рынка труда.

Интерес для нашего исследования представляют также фундаментальные и прикладные работы в области оценки качества образования и образовательных результатов (В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова, А. Г. Каспржак, Г. С. Ковалева,

К. Г. Митрофанов, К. Н. Поливанова, И. Д. Фрумин, О. Н. Шаповалова и др.). Данные авторы с различных позиций рассматривают новые требования к оценке образовательных результатов обучающихся: во-первых, оценивание становится комплексным, когда оцениваются не только предметные знания, метапредметные навыки, но и личностные качества обучающихся; во-вторых, оценивание является системным, оно осуществляется на основе планируемых результатов освоения образовательных программ, выступающих в качестве содержательной и критериальной базы оценивания; применяется уровневый подход к разработке планируемых результатов, инструментария и представлению данных; в-третьих, оценивание ориентируется на системно-деятельностный подход, где акцентируется внимание на оценке готовности решать не только учебные, но и практико-ориентированные задачи; в-четвертых, в оценке значимо отслеживание индивидуальной динамики достижений обучающихся, что рассматривается как показатель качества образования; в-пятых, в процессе оценивания ценно наличие внешней и внутренней оценки, что обеспечивает объективность и обратную связь; в-шестых, оценивание отличается многообразием оценочных процедур (например, тестирование на основе открытых банков оценочных средств, презентация и защита продуктов проектной деятельности, диагностические тренажеры, практико-ориентированные формы контроля профессиональных компетенций в ходе педагогической практики в школе, самооценка и др.) и методов (рейтинговые, экспертные и др.), где особая роль отводится цифровым технологиям, их применению для накопления и анализа информации об образовательных результатах; в-седьмых, в ходе оценивания применяются валидные процедуры и объективные критерии оценивания, соотносенные с планируемыми результатами обучения и раскрытые в оценочных листах соответствующих методических мероприятий; ориентир на контекстный анализ эффективности образовательных программ на основе педагогических измерений.

Таким образом, нами представлены ключевые идеи оценки образовательных результатов обучающихся в отечественной педагогике, рассмотрены ключевые тенденции данного процесса на уровне общего образования (начального, основного, среднего): комплексность, ориентация на образовательные стандарты, практико-ориентированные формы контроля, использование цифровых технологий оценивания, целенаправленная итоговая аттестация, разнообразие форм контроля и оценочных процедур, объективность и валидность измерительных материалов.

#### **Обсуждение и заключения**

Проблема оценки образовательных результатов обучающихся не нова, но при этом актуальна и в современных условиях. Данная процедура является не только средством контроля, но и способом развития обучающихся на всех уровнях образования, обеспечивая обратную связь и корректировку содержания и технологий образовательных траекторий. На основе изучения научной литературы можно констатировать, что современная система оценивания основана на лучших традициях, инновациях классиков от-

еественной педагогической науки и практики. Она вбирает в себя идеи критериально-ориентированной оценки и ориентации на планируемые образовательные результаты, содержательной оценки и формирования умений соотнесения знаний с заданным эталоном, гуманизации оценочной деятельности и учета индивидуальных образовательных достижений, компетентного подхода в образовании и применения полученных знаний для решения практико-ориентированных задач в условиях жизненных ситуаций, отказа от авторитарных форм контроля и использования разнообразных форм педагогических измерителей, разработки объективных критериев и показателей оценивания.

#### Список источников

1. Кучина Е. Н. Оценка как педагогическое понятие // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. № 1. С. 144–152.
2. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев : Радянська школа, 1988. 272 с.
3. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки: из опыта работы школ г. Донецка. М. : Педагогика, 1979. 134 с.
4. Выготский Л. С. Основы дефектологии. М. : Лань, 2003. 656 с.
5. Занков Л. В. Дидактика и жизнь. М. : Педагогика, 1970. 225 с.
6. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. 544 с.
7. Горшенина С. Н., Буянова И. Б., Шукшина Т. И. Применение практико-ориентированных оценочных средств в подготовке будущего педагога // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 4. С. 25–30.
8. Коткина Е. А., Еремкина В. С., Ульянова М. О., Петайкина К. П. Диагностика универсальных учебных регулятивных действий обучающихся // Учебный эксперимент в образовании. 2023. № 3. С. 7–15.
9. Харитоновна А. А., Налейкина Е. С. Оценка уровня сформированности мировоззрения учащихся основной школы на предметном содержании физики // Учебный эксперимент в образовании. 2023. № 3. С. 117–127.

#### Reference

1. Kuchina E. N. Assessment as a pedagogical concept. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt* = Modern high school: an innovative aspect. 2016; 1:144-152. (In Russ.)
2. Sukhomlinsky V. A. I give my heart to children. Kiev, Radyansk school, 1988. 272 p. (In Russ.)
3. Shatalov V. F. Where and how the satisfactory marks disappeared: from the experience of schools in Donetsk. Moscow, Pedagogy, 1979. 134 p. (In Russ.)
4. Vygotsky L. S. Fundamentals of defectology. Moscow, Lan, 2003. 656 p. (In Russ.)
5. Zankov L. V. Didactics and life. Moscow, Pedagogy, 1970. 225 p. (In Russ.)

6. Amonashvili S. A. Humane and personal approach to children. Moscow, Institute of Practical Psychology; Voronezh, MODEK, 1998. 544 p. (In Russ.)

7. Gorshenina S. N., Buyanova I. B., Shukshina T. I. Application of practice-oriented assessment tools in a future teacher training. *Gumanitarnie nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(4):25-30. (In Russ.)

8. Kotkina E. A., Eremkina V. S., Ulyanova M. O., Petaykina K. P. Diagnostics of universal educational regulatory actions of students. *Uchebnyj eksperiment v obrazovani* = The Educational experiment in education. 2023; 3:7-15. (In Russ.)

9. Kharitonova A. A., Naleykina E. S. Assessment of the level of formation of the worldview of primary school students on the subject content of physics. *Uchebnyj eksperiment v obrazovani* = The Educational experiment in education. 2023; 3:117-127. (In Russ.)

#### Информация об авторах:

**Рябова Н. В.** – зав. кафедрой специальной педагогики и медицинских основ дефектологии, д-р пед. наук, доц., Почет. работник сферы обр. РФ, Заслуж. деятель науки РМ.

**Мартынова Е. А.** – профессор кафедры права и философии, д-р филос. наук, доц., Почет. работник высш. проф. обр. РФ.

#### Вклад авторов:

**Рябова Н. В.** – научное руководство, теоретический анализ проблемы исследования; подготовка варианта текста.

**Мартынова Е. А.** – подготовка материалов к статье.

#### Information about the authors:

**Ryabova N. V.** – Head of Department of Special Pedagogy and Medical Foundations of Defectology, Dr. Sci. (Pedagogy), Doc., Honorary Worker of Education of the RF, Honored Scientist of the RM.

**Martynova E. A.** – Professor of the Department of Law and Philosophy, Dr. Sci. (Philosophy), Doc., Honorary Worker of Higher Professional Education of the RF.

#### Contribution of the authors:

**Ryabova N. V.** – scientific guidance; theoretical analysis of the research problem; preparation of the text version.

**Martynova E. A.** – preparation of materials for the article.

*Статья поступила в редакцию 15.03.2024; одобрена после рецензирования 18.03.2024; принята к публикации 18.03.2024.*

*The article was submitted 15.03.2024; approved after reviewing 18.03.2024; accepted for publication 18.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 377.5

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_59

### Реализация вариативной части рабочей программы воспитания обучающихся среднего профессионального образования

Николай Петрович Сенченков<sup>1</sup>, Татьяна Владимировна Романенко<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Смоленский государственный институт искусств, Смоленск, Россия, nikolay.sen4enkov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3332-0380>

<sup>2</sup>Техникум отраслевых технологий, г. Смоленск, Россия, Romanenochka1512@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-1967-4828>

**Аннотация.** Необходимость введения вариативной части в рабочую программу воспитания в системе среднего профессионального образования обоснована целью формирования готовности обучающихся к успешному социальному взаимодействию как в рамках самого обучения, так и на выпуске. Ее реализация будет способствовать не только адаптации обучающихся к будущей профессиональной деятельности, но и развитию их личностных качеств, позволяющих лучше взаимодействовать в обществе. Этот подход позволяет стимулировать развитие коммуникативных навыков и способностей к сотрудничеству, что в перспективе может оказать положительное влияние как на трудоустройство после окончания техникума, так и на конструктивное взаимодействие в различных социальных средах. Вариативная часть программы воспитания, синхронизируясь с инвариантной частью, позволяет создавать условия для формирования гражданско-патриотических, моральных и этических ценностей, что, несомненно, помогает соответствовать государственному заказу в системе СПО по формированию успешного, мобильного и самодостаточного специалиста и гражданина своей страны.

**Ключевые слова:** обучающийся, система СПО, профессионал, воспитание, рабочая программа воспитания

**Для цитирования:** Сенченков Н. П., Романенко Т. В. Реализация вариативной части рабочей программы воспитания обучающихся СПО // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 59–65. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_59](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_59)

## PEDAGOGY

Original article

### Implementation of the work program for the education of students of secondary vocational education in the variable part

Nikolay P. Senchenkov<sup>1</sup>, Tatyana V. Romanenko<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Smolensk State Institute of Arts, Smolensk, Russia, nikolay.sen4enkov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3332-0380>

<sup>2</sup>College of industrial technologies, Smolensk, Russia, Romanenochka1512@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-1967-4828>

**Abstract.** In this article, the need to introduce a variable part into the work program of education in the secondary vocational education system is justified by the purpose of forming the readiness of students for successful social interaction both within the framework of training itself and at graduation. The implementation of the variable part can contribute not only to the adaptation of students to future professional activities, but also to the development of their personal qualities, allowing them to better interact in society. Its implementation will contribute not only to the adaptation of students to future professional activities, but also to the development of their personal qualities, allowing them to better interact in society.

Its implementation will contribute not only to students' adaptation to future professional activities, but also to the development of their personal qualities that allow them to better interact in society.

This approach allows you to stimulate the development of communication skills and abilities for cooperation, which can definitely have a positive impact in the future both on employment after graduation from college and on constructive interaction in various social environments. The variable part of the education program, synchronizing with the invariant part, allows you to create conditions for the formation of civil-patriotic, moral and ethical values, which undoubtedly helps to comply with the state order in the vocational secondary education system for the formation of a successful, mobile and self-sufficient specialist and citizen of your country.

**Keywords:** student, vocational education system, professional, education, work program of education

**For citation:** Senchenkov N. P., Romanenko T. V. Implementation of the work program for the education of students of secondary vocational education in the variable part. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(1-57):59-65. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_59](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_59)

## Введение

Качественное профессиональное образование в России являет собой ядро в создании конкурентоспособного государства, это сфера бесприоритетных инвестиций и фактор социального благополучия общества.

Актуальность поднятого в статье вопроса объясняется возрастающим престижем и востребованностью организаций среднего профессионального образования (СПО). Внимание государства сейчас сосредоточено на колледжах и техникумах, которые являются кузницей специалистов и рабочих среднего профессионального звена, необходимых для экономики, а также вариантом образования для почти 3,5 миллиона российских подростков.

Качественный результат работы системы СПО – это мобильный во времени и в пространстве специалист, умеющий встраиваться в быстро меняющуюся социальную среду и адекватно реагирующий на ее вызовы. Одну из первоочередных ролей для формирования будущих профессионалов в организациях СПО отводят деятельности по воспитанию и социализации обучающихся, так как эффективное социальное взаимодействие обучающихся системы профтехобразования представляет собой базовую платформу социально стабильного и благополучного общества. В своем послании Федеральному Собранию от 21.02.2023 года Президент РФ В. В. Путин отметил: «За последние годы ошутимо вырос престиж, авторитет среднего профессионального образования. Спрос на выпускников техникумов и колледжей просто огромный, колоссальный. Понимаете, если у нас безработица сократилась до исторического минимума, 3,7 процента, значит, люди работают, кадры нужны новые»<sup>1</sup>. Система СПО призвана обеспечить экономику страны новыми рабочими кадрами, решив главный вопрос «подготовки квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также

удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования»<sup>2</sup>.

## Обзор литературы

На сайте Института изучения детства, семьи и воспитания, являющегося ведущим научным учреждением по стратегическим приоритетам развития воспитания в России и координирующего государственные программы и проекты в области воспитания, опубликованы Программы воспитания, обязательные к реализации всеми образовательными организациями (детскими садами, школами и организациями системы СПО).

Вопросы социализации в образовательных организациях дошкольного образования определяются Федеральной рабочей программой воспитания и являются полностью прерогативой воспитателей, в качестве инструмента в помощь которым предлагается практическое руководство «Воспитателю о воспитании». Социализацию в рамках школы обеспечивают «Программы воспитания» начального общего (НО), основного общего (ОО), среднего общего (СО) образования, в помощь которым как основные инструменты реализации этих программ определены следующие документы: «Программа активной социализации» 5-х классов как логическое продолжение Программы развития социальной активности учащихся начальных классов; «Путеводитель классному руководителю», раскрывающий содержание воспитательной деятельности классного руководителя на современном этапе на всех уровнях образования (НО, ОО и СО); «Профилактика и безопасность» – документ, направленный на формирование безопасной и комфортной среды в общеобразовательной организации, выявление рисков и поддержку детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; «Самоуправление» – документ, ориентирующий педагогических работников на выработку решений, касающихся организации и сопровождения деятельности ученического самоуправления.

Говоря о рабочей программе воспитания об-

<sup>1</sup> Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_440178/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_440178/) (дата обращения: 06.01.2024).

<sup>2</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/?ysclid=lr2bdu5lve448018030](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lr2bdu5lve448018030) (дата обращения: 06.01.2024).

учающихся системы СПО, отметим очевидность приоритета в сторону развития надпрофессиональных компетенций обучающихся, одним из самых эффективных инструментов которого является вовлечение обучающихся в деятельность студенческого самоуправления. В этой связи в программе воспитания определяется блок «Самоуправление в СПО».

Отмечаем, что наблюдаемая в текущем периоде смена «материальной» экономики «знанием» в нашей стране влечет за собой смену приоритетов исследований на рынке труда. «Важное значение приобретает изучение универсальных компетенций, навыков и умений, необходимых для быстрой смены работниками видов профессиональной деятельности и безболезненной адаптации на новом рабочем месте, для эффективного выполнения сотрудником трудовых функций в условиях постоянно меняющегося технологического процесса. Именно они становятся в XXI в. источником производственных и социальных инноваций и ведущим фактором экономического роста развитых стран. В условиях современной экономики спрос на рутинные навыки – как ручные (оператор технологической линии), так и когнитивные (бухгалтер) – довольно быстро сокращается. В то же время потребность в работниках с развитыми социальными навыками и способностью решать нерутинные когнитивные задачи высокого уровня возрастает быстрыми темпами» [1, с. 27]. Считаем неверным упразднение большинства инструментальных блоков по социализации в программе воспитания при переходе в систему СПО, так как студенческая молодежь системы профтехобразования, являясь частью нашего общества, сталкивается с большим количеством социальных проблем.

### **Материалы и методы**

Для определения структуры и особенностей вариативной части рабочей программы воспитания системы СПО использовались методы теоретического исследования, приоритетными из которых стали анализ, сравнение, систематизация и обобщение содержания Федеральных рабочих программ воспитания по уровням начального общего, основного общего и среднего общего образования.

### **Результаты исследования**

Цель воспитания будущих специалистов системы профтехобразования – это «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитни-

ков Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде»<sup>3</sup>. Эта цель является единой для общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций. Одной из первых строк определения фиксируется планируемый на перспективу результат – «самоопределение и социализация обучающихся». Это говорит о преемственности и непрерывности воспитательного процесса при переходе обучающегося из общеобразовательной организации в профессиональную. Самоопределение и социализация подрастающей личности не прекращаются после выпуска из основной школы.

Документом, определяющим перспективу успешного социального взаимодействия обучающихся системы среднего профессионального образования, является «Рабочая программа воспитания», базирующаяся на ключевом положении Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: «Воспитание обучающихся при освоении ими... образовательных программ среднего профессионального образования... осуществляется на основе включаемых в такие образовательные программы федеральной рабочей программы воспитания и федерального календарного плана воспитательной работы... рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы...»<sup>4</sup>.

Стоит указать на тот факт, что проблемы формирования и развития успешной социализации молодежи, выявления значимых особенностей мотивации и потребностей социально активной личности всегда находятся в центре внимания специалистов в области социологии, педагогики и психологии.

Принимая мнение С. Г. Молчанова о том, что человек, желающий быть оцененным, замеченным, но не обладающий позитивными социальными компетенциями и не умеющий проявлять себя в хорошем, однозначно проявляет себя в плохом, в разрушительном [2], мы заявляем о необходимости управления процессом по формированию готовности к успешному социальному взаимодействию в рамках освоения выбранного профессионального направления по формированию социальной активности, инициативности, творчества, самостоятельности и результативности действий. К мнению С. Г. Молчанова мы можем добавить аргументы в пользу структурных дефиниций готовности к социальному взаимодействию, а именно:

<sup>3</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/?ysclid=lr2bdu5lvc448018030](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lr2bdu5lvc448018030) (дата обращения: 06.01.2024).

<sup>4</sup> Там же.

качественный рост социальной активности обучающихся просто необходим в связи с ростом уровня образованности и расширением кругозора социума и их участием в динамике изменений общего уровня жизни, укреплением социальных гарантий в сфере образования и других общественных сферах жизни; созидающая инициативность неразрывно связана со способностью обучающихся к самостоятельному и часто нестандартному решению профессиональных задач, что в условиях модернизации образования является «показателем профессионального развития и характеризует стремление личности к созидательной деятельности» [3, с. 3]; творческие способности в своей положительной динамике помогают обучающимся находить нестандартные решения всевозможных проблем, искать оптимальные решения по критическим ситуациям и добиваться поставленных целей; самостоятельность в рамках всего жизненного пути формирующегося профессионала предполагает полную ответственность за свои поступки и их последствия и может быть сформирована как результат конвертированного взаимодействия инициативной и творческой активностей, а также внутренней уверенности в верности своих мыслей и действий; ожидаемая результативность социально и профессионально значимых действий формирующегося профессионала является соотношением между фактическим и плановым значениями определенных показателей деятельности за счет профессионально и социально значимых психологических качеств личности выпускника.

В рамках анкетирования на всех курсах обучения Смоленского техникума отраслевых технологий по определению структурных единиц готовности к спешному социальному взаимодействию определились следующие структурные элементы.

Во время образовательного процесса у опрошенных уровень познавательной активности снижается, следствием чего является невысокая результативность действий сквозь призму академической успеваемости. Уровень самостоятельности фиксируется как средний и характеризуется в большей степени алгоритмическим уровнем овладения знаниями и способами действий, а также частичной самостоятельностью в учении. Межличностные связи, собственная самореализация и уважение извне большинство обучающихся воспринимают как удовлетворительные. Выполнение совместной деятельности с другими не вызывает отрицательных эмоций, и готовность обучающихся к сотрудничеству на всех курсах определяется средними показателями. Беглость и гибкость фиксирования информации как физические характеристики творческой составляющей у опрашиваемых определены возрастной нормой, тогда как оригинальность и разработанность, качественно определяющие развитие творческой

компоненты, находятся на пороговом значении и ниже. Это определяет ригидность мышления обучающихся и практическое отсутствие конструктивной составляющей [4]. Из этого следует, что динамика в работе педагогического состава техникума по формированию готовности обучающихся к успешному социальному взаимодействию определено имеется, но показатели определяются как невысокие и проблема качественного выпускника системы СПО становится явной.

Мы исходим из того, что содержание «Рабочей программы воспитания» для образовательных организаций среднего профессионального образования включает два обязательных компонента: инвариантный, уже сформированный к использованию в «Федеральной рабочей программе», и вариативный компонент, который разработчики ПОО определяют самостоятельно. В связи с этим в рамках написания статьи была поставлена цель: создание вариативной части рабочей программы воспитания для Смоленского техникума отраслевых технологий с целью формирования готовности обучающихся к успешному социальному взаимодействию. Программа формируется по направлениям (гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, профессионально-трудовое, экологическое воспитание, ценности научного познания), основы которых определяются содержанием российских гражданских (базовых, национальных) норм и ценностей, закрепленных в Конституции Российской Федерации. Они обуславливают ее инвариантное содержание, негласно фиксируя социальные активы в воспитании как сами собой разумеющиеся при отсутствии внешних дополнительных инструментов по социализации обучающихся системы СПО. Считаем, что детализация социального направления в воспитании обучающихся системы СПО является актуальной, так как проблема их готовности к успешному социальному взаимодействию существует и данная нестабильная ситуация может «лавинообразно накапливаться, приводя к различным негативным последствиям (психологическим срывам, оставлению учебы и работы и т. п.). Нужна концентрированная и прицельная работа по социализации обучающихся профтехобразования» [5].

Обращаясь к структуре понятия готовности через его определение можно выделить следующие базовые элементы: социальная активность, инициативность, творчество, самостоятельность и результативность действий [4]. По восьми воспитательным направлениям существует 42 инвариантных целевых ориентира, анализ которых показал, что только в профессионально-трудовом направлении имеется акцент на мотивацию к творчеству, а остальные базовые элементы определения готовности к социальному взаимодействию в

инвариантах не содержатся. Соответственно при отсутствии дублирования большей части теоретических дефиниций готовности в инвариантных составляющих можно предложить создание дополнительного блока по формированию готовности обучающихся к успешному социальному взаимодействию в вариативном разделе Рабочей программы воспитания в виде направления «Социальное воспитание».

В связи с вышеизложенным нами определены вариативные целевые ориентиры воспитания в целевом разделе программы (табл. 1).

Таблица 1

**Вариативные целевые ориентиры воспитания**

| Название направления  | Вариативные целевые ориентиры воспитания обучающихся |  |
|-----------------------|--|--|
|                       | Вариативные целевые ориентиры воспитания             | Описание вариативных целевых ориентиров  |
| Социальное воспитание | Готовность к успешному социальному взаимодействию    | «Готовность к успешному социальному взаимодействию как целостное образование, базовыми элементами которого выступают социальная активность, инициативность, творчество, самостоятельность и результативность действий, направленных на общественно значимое преобразование окружающей среды» [5] |

Логическим продолжением определения вариативных целевых ориентиров социального воспитания обучающихся системы СПО становится формирование новой структурной единицы Программы воспитания – модуля «Социальная ответственность и лидерство», реализация воспитательного потенциала которого в едином ключе дополняет уже имеющиеся модули Рабочей программы воспитания и качественно определяет успешную адаптацию выпускника в современном обществе.

Как было отмечено ранее, наличие у выпускника таких качеств, как социальная активность, инициативность, творчество, самостоятельность и результативность действий указывает на готовность к успешному социальному взаимодействию с окружающими.

Социальная активность подразумевает готовность и желание принимать участие в разнообразных социально значимых мероприятиях, умение вступать во взаимодействие, устанавливать контакты, строить партнерские отношения и работать в команде с людьми из различных социальных групп, проявляя толерантность к общественному мнению.

Инициативность позволяет брать на себя ответственность за свои действия, предпринимать конструктивные шаги и оказывать положительное

влияние на окружающих. Инициативный выпускник обладает способностью видеть проблемы и возможности вокруг себя и принимать соответствующие решительные меры. Он может проявлять инициативу в плане организации различных общественных мероприятий по улучшению социальной среды и участия в них.

Творчески настроенный выпускник готов обогащать социальные проекты своими идеями, фантазией и креативностью. Он может использовать художественные средства, инновации и новые технологии для создания возможностей формирования и развития социальных проектов. Кроме того, он обладает способностью использовать творческие подходы для поиска решений сложных социальных проблем. Творчески настроенный выпускник также способен вдохновлять других своей оригинальной мыслью и вызывать восхищение благодаря своей креативности и способности видеть возможности там, где другие видят препятствия.

Самостоятельность подразумевает способность действовать независимо, принимать собственные решения и предлагать конструктивные идеи в рамках социальных взаимодействий. Самостоятельный выпускник может применять свои знания и опыт для проведения социально значимых мероприятий, помогать в управлении проектами, творчески работать над различными задачами, создавать и реализовывать инициативы в социальной сфере. Самостоятельность также подразумевает готовность взять на себя ответственность за часть социальных инициатив и быть способным действовать в сложных ситуациях. Такой выпускник готов принимать на себя инициативу, координировать социальные проекты и управлять ими, действовать в интересах общества независимо от того, является ли он руководителем или участником проекта.

Выпускник, обладающий результативностью действий, способен анализировать ситуацию, разрабатывать план действий и реализовывать его с учетом конечной цели, что способствует конструктивным изменениям в обществе. Он также имеет навыки оценки эффективности своих действий и готов к корректировке подходов в соответствии с изменениями в окружающей обстановке. Результативность действий также подразумевает способность обеспечить планируемые и желаемые результаты в социальных проектах и эффективное взаимодействие с различными участниками сообщества для достижения общих целей.

В связи с определенными выше направлениями воспитательной деятельности логическим продолжением является формирование пакета мероприятий по достижению каждой структурной части целевого ориентира готовности. Мы предлагаем к реализации следующие виды деятель-

ности: изучение успешного опыта социального взаимодействия (обучающие вебинары, учебные фильмы); профилактика деструктивного поведения (беседы, диагностики и др.); моделирование и решение ситуационных задач в области социального взаимодействия (тренинги, дискуссии и др.); привлечение обучающихся в рамках образовательной деятельности к социально-значимому взаимодействию с нуждающимися в помощи гражданами (безвозмездное проведение мелких ремонтных работ и оказание услуг населению в соответствии с направлением получаемого образования); привлечение обучающихся в рамках становления профессиональных навыков к участию в ранней профориентации подрастающего поколения.

Представим их более детально.

В рамках изучения успешного опыта социального взаимодействия мы предлагаем реализацию дополнительных к профессиональным видам деятельности функций социальной направленности на местах производственной практики, а также стажировки обучающихся в образовательных учреждениях, волонтерских организациях или других общественных институтах. Уместным считаем анализ успешных кейсов из области социальной работы, организацию семинаров и мастер-классов, посвященных темам успешного социального взаимодействия, включающим коммуникацию, психологию, а также взаимодействие с различными группами в обществе.

Профилактику деструктивного поведения обучающихся предлагаем рассмотреть средствами реализации дополнительных программ общепрофессионального цикла по формированию социальных навыков, реализации успешной коммуникации и искусству управления конфликтами. Это может помочь обучающимся развивать умения эффективно общаться, управлять своими эмоциями и разрешать конфликты конструктивно. Также считаем необходимым добавить проведение мероприятий по развитию командного сотрудничества, а именно организацию групповых проектов, командных тренингов и других мероприятий, направленных на развитие навыков работы в коллективе, кооперации и взаимодействия.

Моделирование и решение ситуационных задач в области социального взаимодействия могут быть реализованы при организации игр и симуляций, в которых обучающиеся могут имитировать типичные ситуации социального взаимодействия, такие как общение с конфликтным клиентом, совместное принятие решений в группе, решение нравственных дилемм и т. д. Это позволит обучающимся практиковать реальные ситуации и развивать навыки сотрудничества, лидерства и адаптации к различным контекстам.

Привлечение обучающихся к социально-

значимому взаимодействию с нуждающимися в помощи гражданами является неотъемлемой составляющей реализации воспитательного потенциала вариативного блока рабочей программы воспитания; оно может осуществляться в форме безвозмездного проведения мелких ремонтных работ и оказания услуг населению в соответствии с направлением получаемого образования.

Формой приобщения обучающихся к профориентации подрастающего поколения могут стать профессиональные десанты, в ходе которых в школах организуются беседы о профессиях и специальностях, а также мастер-классы. Также обучающиеся могут быть задействованы в профессиональных ярмарках и днях открытых дверей, привлекая школьников к обсуждению различных профессиональных и социальных аспектов выбора будущей карьеры и участию в профессиональных пробах по представляемым направлениям.

### **Обсуждение и заключения**

Таким образом, определение вариативных единиц рабочей программы воспитания поможет отразить своеобразие воспитательного направления образовательной организации и имеет тесные смысловые переплетения с инвариантными направлениями, никак не противореча им, а являясь их логическим дополнением и преследуя единую цель по формированию специалиста и гражданина своей страны. Перспектива формирования и развития грамотного и успешного во всех сферах деятельности профессионала напрямую зависит от тесного и непрерывного взаимодействия всех внутренних и внешних структур системы СПО по всем направлениям образовательной и воспитательной деятельности и определяет стратегию развития всех российских образовательных организаций среднего профессионального образования.

### **Список источников**

1. Дудырев Ф. Ф., Романова О. А., Шабалин А. И. Система профессионального образования: как научиться слышать сигналы рынка труда? // Современная аналитика образования. 2018. № 1 (18). С. 27–34. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408112963.pdf> (дата обращения: 06.01.2024).
2. Молчанов С. Г. «Духовные скрепы»: инновационная технология социализации // Челябинский гуманитарий. 2013. № 1 (22). С. 66–85.
3. Головина И. Ю. Формирование инициативности студентов младших курсов в учебно-познавательной деятельности : автореф. ... канд. пед. наук. Волгоград. 2005. 28 с.
4. Сенченков Н. П., Романенко Т. В. Структурные маркеры диагностического пакета готовности обучающихся системы среднего профессионального образования к успешному социальному взаимодействию // Известия РГПУ

им. А. И. Герцена. 2022. № 205. С.184–198.

5. Сенченков Н. П., Романенко Т. В. Проблемы организации успешного социального взаимодействия обучающихся системы среднего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 3 (43). С. 103–110.

#### References

1. Dudyrev F. F., Romanova O. A., Shabalin A. I. The system of professional education: how do you learn to hear the signals of the labor market? *Sovremennaya analitika obrazovaniya* = Modern Education analytics. 2018; 1(18):27-34. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408112963.pdf> (accessed 06.01.2024). (In Russ.)

2. Molchanov S. G. “Spiritual bonds”: innovative technology of socialization. *Chelyabinskij gumanitarij* = Chelyabinsk Humanities. 2013; 1(22):66-85. (In Russ.)

3. Golovina I. Y. Formation of initiative of junior students in educational and cognitive activities: abstract of the dis. of the ... Ph.D. (Pedagogy). Volgograd. 2005. 28 p. (In Russ.)

4. Senchenkov N. P. Romanenko T. V. Structural markers of the diagnostic package of readiness of students of the secondary vocational education system for successful social interaction. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena* = Izvestiya RSPU named after A. I. Herzen. 2022; 205:184-198. (In Russ.)

5. Senchenkov N. P. Romanenko T. V. The problem of readiness of vocational education students for successful social interaction. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* = Bulletin of Cherepovets State University. 2021; 3(43):103-110. (In Russ.)

#### Информация об авторах:

**Сенченков Н. П.** – проректор по восп. работе, д-р пед. наук, проф., Почет. работник высшего

проф. обр. РФ.

**Романенко Т. В.** – преподаватель высш. категории, соискатель степени канд. пед. наук.

#### Вклад авторов:

**Сенченков Н. П.** – научное руководство, критический анализ первичного текста, помощь в доработке текста.

**Романенко Т. В.** – теоретический анализ литературы, определение методологии исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, подготовка первичного варианта текста, доработка текста.

#### Information about the authors:

**Senchenkov N. P.** – Vice-rector for Educational Work, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honorary Worker of Higher Professional Education of the RF.

**Romanenko T. V.** – is a teacher of the highest category, an applicant for the degree of Ph.D. (Pedagogy).

#### Contribution of the authors:

**Senchenkov N. P.** – scientific guidance, critical analysis of the primary text, assistance in finalizing the text.

**Romanenko T. V.** – theoretical analysis of the literature, definition of research methodology, data collection, analysis of the results obtained, preparation of the primary version of the text, revision of the text.

*Статья поступила в редакцию 09.01.2024; одобрена после рецензирования 19.01.2024; принята к публикации 20.01.2024.*

*The article was submitted 09.01.2024; approved after reviewing 19.01.2024; accepted for publication 20.01.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378.147

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_66

### Анализ практики применения электронных образовательных ресурсов в содержании обучения в области безопасности жизнедеятельности

Андрей Юрьевич Соболев<sup>1\*</sup>, Дарья Александровна Кучина<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск, Россия

<sup>1</sup>sobolev\_an@bk.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-8733-3785>

<sup>2</sup>dasha-dol@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-7950-3087>

**Аннотация.** В статье представлены результаты проведенного педагогического исследования, направленного на установление степени вовлеченности в учебно-воспитательный процесс в области безопасности жизнедеятельности электронных образовательных ресурсов. На основе вопросов предложенной анкеты устанавливаются наиболее распространенные виды, формы и направления применения электронных образовательных ресурсов, выявляются критерии отбора технических устройств, обеспечивающих доступ к ним, и формулируются выводы о дальнейшем совершенствовании методики обучения в области безопасности жизнедеятельности с применением электронных образовательных ресурсов. Полученные экспериментальные данные имеют практическую значимость, поскольку могут быть использованы в рамках более масштабных исследований, а также для обоснования эффективности разрабатываемых методик обучения и воспитания в области безопасности жизнедеятельности, направленных на повышение качества образования.

**Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, анкетирование обучающихся, экспериментальные данные, яндекс-форма

**Для цитирования:** Соболев А. Ю., Кучина Д. А. Анализ практики применения электронных образовательных ресурсов в содержании обучения в области безопасности жизнедеятельности // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 66–71. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_66](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_66)

## PEDAGOGY

Original article

### Analysis of the practice of using electronic educational resources in the content of training in the field of life safety

Andrey Yu. Sobolev<sup>1\*</sup>, Daria A. Kuchina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russia

<sup>1</sup>sobolev\_an@bk.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-8733-3785>

<sup>2</sup>dasha-dol@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-7950-3087>

**Abstract.** The article presents the results of a pedagogical study aimed at establishing the degree of involvement in the educational process in the field of life safety of electronic educational resources. Based on the questions in the proposed questionnaire, the most common types, forms and areas of application of electronic educational resources are established, criteria for selecting technical devices that provide access to them are identified, and conclusions are formulated on further improvement of teaching methods in the field of life safety using electronic educational resources. The experimental data obtained are of practical significance, since they can be used as part of larger-scale studies, as well as to substantiate the effectiveness of the developed teaching and educational methods in the field of life safety, aimed at improving the quality of education.

**Keywords:** life safety, student survey, experimental data, Yandex form

**For citation:** Sobolev A. Yu., Kuchina D. A. Analysis of the practice of using electronic educational resources in the content of training in the field of life safety. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):66-71. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_66](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_66)

## Введение

Развитие информационного общества и все большая компьютеризация всех сфер общественной жизни приводят к формированию новых социальных запросов, вследствие чего появляется объективная необходимость модернизации общественных институтов, способствующих обеспечению комфортных условий жизнедеятельности человека. Поскольку система образования Российской Федерации является одной из наиболее приоритетных и востребованных сфер жизнедеятельности, ее модернизация является необходимым условием достижения социально-экономического благополучия российского общества. В связи с этим современный образовательный процесс выстраивается на основе всех формируемых обществом задач, выполняя при этом свои главные цели – обучение, воспитание и развитие личности.

Модернизация системы образования расширяет ее границы, делает более высоким качество обучения, интенсифицирует сам образовательный процесс. В условиях глобальной информатизации достижение подобных результатов обеспечивается только за счет внедрения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В традиционном ключе они рассматриваются методикой обучения и воспитания как средства обучения, способствующие более наглядной презентации учебного материала, его дистанционному восприятию, изменению форм организации учебных занятий и пр. Однако в современных условиях реализации образовательного процесса данный подход теряет свою актуальность, поскольку затрагивает только техническую сторону возможностей ИКТ, без учета их содержательного потенциала. Иными словами, возникает необходимость внедрения в образовательный процесс особой формы ИКТ, которые будут не только обеспечивать передачу учебного материала, но и являться его источником, сформированным самостоятельным модулем, предоставляющим возможности по обучению и контролю успеваемости.

Исходя из этого, в настоящее время становится актуальным внедрение в образовательный процесс, в том числе в области безопасности жизнедеятельности, особой разновидности ИКТ – электронных образовательных ресурсов (ЭОР).

Понятие *электронный образовательный ресурс* является сравнительно новым для системы образования. В общем смысле, ЭОР – это

представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, ролевые игры, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символичные объекты и деловая графика, текстовые документы и электронные приложения, необходимые для организации учебного процесса [1]. Более точное определение ЭОР представлено в содержании ГОСТ Р 52653-2006, где они рассматриваются как «образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них... может включать в себя данные, информацию, программное обеспечение, необходимые для его использования в процессе обучения»<sup>1</sup>. Иными словами, ЭОР ориентированы на реализацию образовательного процесса с помощью информационно-коммуникационных технологий через раскрытие содержания учебного материала в информационной образовательной среде.

Потенциал применения ЭОР в рамках образовательного процесса достаточно широк. Их использование позволяет увеличить степень интерактивности и мультимедийности учебного материала, облегчить процесс его накопления и распространения, открывает доступ к применению онлайн-тренажеров для отработки умений и навыков, а также совершенствует коммуникационные связи между участниками образовательного процесса. Реализация данных возможностей и их развитие требуют осуществления постоянного мониторинга практики применения электронных образовательных ресурсов с целью совершенствования методики их внедрения в содержание образовательного процесса, что послужило основой для выбора темы педагогического исследования.

## Обзор литературы

Анализ научных исследований показал, что вопросам изучения практики применения ЭОР в образовании уделяется достаточно пристальное внимание со стороны ученых-методистов. Рассматриваются такие аспекты ЭОР, как структурный состав, построение, качественное наполнение содержания, возможности и т. д.

В научных трудах Н. Р. Шевко и Е. Э. Турутиной делается вывод о том, что электронный образовательный ресурс представляет собой учебную, методическую, справочную, организа-

<sup>1</sup> ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-52653-2006> (дата обращения: 27.10.2023).

**Перечень вопросов онлайн-формы  
Yandex Forms по теме исследования**

| № | Основной вопрос  | Дополнительный вопрос, уточняющий ответ на основной  |
|---|--|--|
| 1 | Как часто Вы пользуетесь интернет-ресурсами?   | Какими интернет-ресурсами Вы пользуетесь?<br>Оцените по шкале от 1 до 10, как часто Вы пользуетесь выбранными интернет-ресурсами |
| 2 | Какие возможности интернет-ресурсов Вы используете и для чего?                               | —  |
| 3 | Выберите устройство, с помощью которого Вы наиболее часто заходите на выбранные Вами ресурсы | Укажите преимущества выбранного устройства   |
| 4 | Используете ли Вы ЭОР (электронные образовательные ресурсы)?                                 | Почему Вы их не используете?<br>Оцените по шкале от 1 до 10, как часто Вы используете ЭОР<br>Для чего Вы их используете?         |
| 5 | Какие виды ЭОР Вы предпочитаете использовать?  | —  |
| 6 | Какой формат ЭОР для Вас наиболее предпочтителен?  | Почему Вам предпочтителен именно этот формат ЭОР?  |
| 7 | Какой вид информации легче всего воспринимается Вами в содержании ЭОР?                       | —  |
| 8 | По дисциплинам какого блока ЭОР применяются Вами чаще всего?                                 | —  |
| 9 | Имеете ли вы опыт создания ЭОР?  | Что Вы создавали?  |

ционную и другую информацию, необходимую для эффективной организации образовательного процесса, представленную в цифровом виде [2]. В исследованиях Г. А. Красновой и Г. В. Можяевой ЭОР рассматривается как «разнообразный цифровой контент, включая полные учебные курсы, модули, учебники, видео, тесты, компьютерные программы и любые другие средства передачи знаний» [3, с. 12]. В свою очередь С. Н. Варламова и О. Б. Максимова отмечают, что «простота использования ЭОР и их наглядность улучшает учебный процесс, развивает творческие способности детей, вызывает живой интерес учащихся, создает положительную мотивацию к самообразованию, дает толчок к саморазвитию ученика» [1, с. 14]. Исследования таких ученых, как С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, В. П. Соломин, П. В. Станкевич, А. В. Завалишин и др. посвящены вопросам построения электронных образовательных ресурсов, согласно которым в настоящее время единый подход к построению, количественному и качественному составу ЭОР отсутствует [4–7].

В целом проведенный анализ позволяет сделать вывод, что ЭОР позиционируется как новый источник предоставления учебного материала, который может служить как самостоятельным элементом электронной образовательной среды, так и дополнительным помощником при работе с уже существующими средствами. С помощью ЭОР возможно достижение разнообразных образовательных целей, так как они обладают широким функционалом возможностей для всех участников образовательного процесса.

#### **Материалы и методы**

Для выявления вовлеченности ЭОР в современный образовательный процесс в области безопасности жизнедеятельности было проведено педагогическое исследование на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сахалинский государственный университет» (СахГУ). Студентов 3–5-х курсов направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Безопасность жизнедеятельности и технология», кафедры безопасности жизнедеятельности попросили ответить в анонимной форме на ряд вопросов, позволяющих определить уровень применения ЭОР при их подготовке. Общая выборка включала в себя 26 человек. Для проведения исследования был создан онлайн-опрос на платформе *Yandex Forms*. Перечень и содержание вопросов представлены в материалах таблицы 1.

Структура онлайн-опроса была выстроена таким образом, чтобы можно было не только оценить непосредственное вовлечение ЭОР в образовательный процесс, но и раскрыть их существенные характеристики, преимущества, направления применения и пр. В дальнейшем полученные экспериментальные данные были подвергнуты детальному анализу и статистической обработке для обоснования выводов о роли и возможностях ЭОР в образовательном процессе в области безопасности жизнедеятельности.

#### **Результаты исследования**

Анализ полученных экспериментальных данных показал, что в целом все обучающиеся регулярно используют различные интернет-ресурсы: 50 % анкетированных делают это на постоянной основе, почти каждый час; 26,9 % – достаточно часто, более 10 раз в день; 23,1 % – иногда, лишь несколько раз за день. Стоит отметить, что при ответе на данный вопрос не учитывались варианты пользования ИКТ с целью ответа на сообщения в различных чатах и мессенджерах.

При ответе на вопрос «Какими интернет-ресурсами Вы пользуетесь?» обучающиеся могли выбрать сразу несколько интернет-ресурсов из предложенных вариантов ответа. Так, наиболее распространенными ресурсами среди обучающихся оказались Telegram (88,5 %), Google

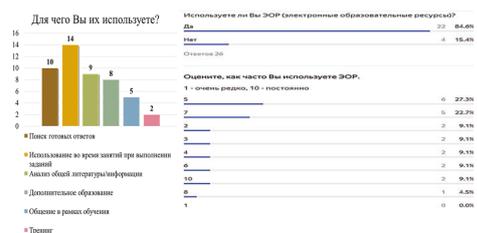
(80,8 %), ВКонтакте (80,8 %). Такие ресурсы, как Яндекс и mail.ru, отметили только 50 % и 26,9 % анкетированных. Вопрос о частоте использования интернет-ресурсов показал, что наибольшей востребованностью у обучающихся пользуются Telegram, Яндекс и Google. Обусловлено это тем, что данные ресурсы в основном используют для поиска необходимой информации и учебного материала (Google, Яндекс), ведения личных страниц и общения (Telegram). При этом некоторые ответы указывали на возможность передачи друг другу файлов и различных документов (mail.ru), просмотра развлекательного контента, обучающих или познавательных видеоматериалов (Telegram и ВКонтакте).

Вопрос «Выберите устройство, с помощью которого Вы наиболее часто заходите на выбранные вами ресурсы» включал в себя три варианта ответа – телефон, планшет, ноутбук/компьютер (ПК). Выбор данных устройств обусловлен их распространенностью в качестве технических средств, обеспечивающих доступ к интернет-ресурсам. Экспериментальные данные, полученные по представленному вопросу, с указанием преимуществ выбранного устройства отображены в материалах рисунка 1.



**Рис. 1.** Результаты анализа по вопросам выбора устройства и его преимуществ

На вопрос об использовании ЭОР большинство обучающихся (84,6 %) ответили утвердительно. При этом проведенный анализ ответов позволил выявить частоту использования ЭОР, а также наиболее распространенные цели их применения. Полученные результаты представлены в материалах рисунка 2.



**Рис. 2.** Результаты анализа по вопросам частоты использования ЭОР и целей их применения

Обучающиеся (15 %), которые ответили отрицательно на данный вопрос, в качестве обоснования причин указывали на отсутствие навыков по поиску ресурсов и работе с ними (7,7 %), сложности восприятия информации (3,8 %), необходимость привлечения учителя или куратора (3,8 %). Данный вопрос продемонстрировал достаточно высокий уровень вовлеченности ЭОР в образовательный процесс и позволил определить востребованные среди обучающихся возможности ЭОР.

Далее для уточнения сведений обучающимся был задан вопрос о наиболее предпочтительных видах ЭОР, которые они выбирают для реализации указанных возможностей. Так, 30,5 % респондентов выбрали обучающие ЭОР, которые представляют собой законченный учебный модуль, дающий возможности как для формирования знаний, так и для их контроля. 25,4 % выбрали информационно-поисковые и справочные ЭОР, обосновывая это тем, что они позволяют в сжатой и доступной форме получить требуемую информацию. Также среди наиболее востребованных видов ЭОР отмечались демонстрационные (13,6 %), тренажеры (11,9 %) и учебно-игровые (10,2 %). Такие виды ЭОР, как моделирующие и имитационные, отметили только 6,8 % и 1,7 % обучающихся. При этом лабораторные и расчетные ЭОР не были отмечены обучающимися, что может быть обусловлено либо их недостаточным количеством в общем перечне существующих ЭОР, либо их непопулярностью и нераспространенностью, либо отсутствием необходимости их применения в рамках образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности.

Вопрос о предпочитаемом формате ЭОР продемонстрировал, что подавляющее большинство обучающихся предпочитают работать с открытыми формами ЭОР (95,5 %), поскольку они не требуют обязательной регистрации, внесения персональных данных, в них имеется возможность копирования информации, и в целом они характеризовались более легким и быстрым доступом к нужному материалу. Тогда как только один обучающийся отдал предпочтение закрытому формату ЭОР (4,5 %), в качестве преимуществ отмечая возможность хранения личных наработок без права доступа к ним посторонних лиц, расширенные функциональные возможности, наличие обновления данных в содержании ЭОР.

Анализ экспериментальных данных по вопросу о наиболее доступной форме представления содержания ЭОР показал, что легче всего обучающимися воспринимается информация в виде текста, в значительной степени опередив другие виды. Подробный анализ полученных результатов представлен в материалах рисунка 3.

Анализ экспериментальных данных по вопросу о наиболее доступной форме представления содержания ЭОР показал, что легче всего обучающимися воспринимается информация в виде текста, в значительной степени опередив другие виды. Подробный анализ полученных результатов представлен в материалах рисунка 3.

|   |    |       |
|---|----|-------|
| Текст   | 12 | 54.5% |
| Графики, схемы  | 5  | 22.7% |
| Видео   | 4  | 18.2% |
| Таблицы   | 1  | 4.5%  |
| Аудио   | 0  | 0.0%  |
| Ответов 22  |    |       |
| Почему Вы их не используете?                          |    |       |
| Отсутствие навыков по поиску ресурсов и работе с ними | 2  | 50.0% |
| Сложности восприятия информации                       | 1  | 25.0% |
| Необходимо наличие учителя (куратора)                 | 1  | 25.0% |
| Нет доверия к ЭОР                                     | 0  | 0.0%  |
| Другое  | 0  | 0.0%  |

**Рис. 3.** Результаты анализа по вопросу «Какой вид информации легче всего воспринимается Вами в содержании ЭОР?»

Затем обучающимся был задан вопрос о том, как часто им приходится обращаться к ЭОР в процессе предметно-профильной подготовки в области безопасности жизнедеятельности. Анализ ответов на данный вопрос продемонстрировал преобладание таких запросов при изучении естественно-научных дисциплин (63,6 %), таких как общая физика, общая химия, материаловедение и др., в отличие от гуманитарных (36,4 %) – культурология, философия, педагогика и пр.

Последние вопросы были направлены на установление уровня сформированности навыков самостоятельной работы у обучающихся по созданию ЭОР, по которому можно сделать вывод о личной заинтересованности обучающихся в применении ЭОР в своей профессиональной деятельности и готовности к дальнейшему развитию в этой сфере. Как показал проведенный анализ, таким опытом обладали 40,9 % обучающихся. Среди создаваемых ресурсов ими отмечались мультимедийные презентации (38,1 %), онлайн-формы опросов (19 %), видеуроки (9,5 %), анимационные фильмы (9,5 %), научные публикации (9,5 %), сайт (4,8 %) и интерактивный плакат (4,8 %). Не обладали таким опытом 59,1 % обучающихся.

Таким образом, анализ полученных экспериментальных данных раскрывает значение электронных образовательных ресурсов в процессе изучения безопасности жизнедеятельности. На основе полученных результатов можно осуществлять совершенствование учебного содержания дисциплин, видоизменять средства обучения, формы организации и проведения занятий.

Проведенное исследование позволило обосновать актуальность путей дальнейшего развития методики применения ЭОР в образовательном процессе через:

1. Разработку методических рекомендаций – данные рекомендации упростят процесс применения ЭОР, конкретизируют их роль в образовательном процессе и расширят количество вовлекаемых обучающихся.

2. Введение дополнительных учебных дисциплин в программы подготовки обучающихся – повысит уровень сформированности знаний об ЭОР и их возможностях.

3. Создание обучающих платформ – увеличит количество предлагаемых ЭОР, качество их создания с учетом актуальных запросов со стороны пользователей.

4. Проведение курсов повышения квалификации – отразится на общем количестве людей, использующих ЭОР, а также на сферах жизнедеятельности человека, в которых внедрение ЭОР будет обеспечивать качественно иной уровень реализации социальных запросов.

### Обсуждение и заключения

В целом результаты проведенного исследования подтверждают вовлеченность ЭОР в образовательный процесс в области безопасности жизнедеятельности, так как студенты используют электронные образовательные ресурсы регулярно. Полученные экспериментальные данные демонстрируют ключевые критерии, которые необходимо учитывать при отборе существующих ЭОР для применения в рамках образовательного процесса – с целью повышения его качества и эффективности реализации. Помимо этого, результаты исследования могут быть положены в основу разработки новых ЭОР с учетом ответов обучающихся относительно наиболее востребованных видов ЭОР, форм представления информации, форматов доступа к ним и пр.

Полученные экспериментальные данные могут быть полезны при проведении более масштабных педагогических экспериментов для демонстрации имеющегося локального опыта.

### Список источников

1. Варламова С. Н., Максимова О. Б. Использование ЭОР и их влияние на эффективность урока и качество знаний // Теоретические и методологические проблемы современного образования : материалы XXXII Международной научно-практической конференции, Москва, 26–27 апреля 2017 года. М. : Институт стратегических исследований, 2017. С. 13–15.

2. Шевко Н. Р., Турутина Е. Э. Электронные образовательные ресурсы как инструмент формирования образовательного пространства // Ученые записки КГАВМ им. Н. Э. Баумана. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatelnye-resursy-kak-instrument-formirovaniya-obrazovatel'nogo-prostranstva> (дата обращения: 27.10.2023).

3. Краснова Г. А., Можаяева Г. В. Электронное образование в эпоху цифровой трансформации. Томск : Издательский Дом Томского государственного университета, 2019. 200 с.

4. Абрамова С. В., Станкевич П. В., Бояров

Е. Н. Преподавание дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для студентов на основе модульного подхода // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 3 (14). С. 246–250.

5. Бояров Е. Н. Сущность и содержание безопасной информационно-средовой деятельности бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности // Наукоедение. 2015. Т. 7, № 5 (30).

6. Соломин В. П., Станкевич П. В. Стратегия высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности // Современные проблемы безопасности: направления, подходы и технологии : сборник материалов XV всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2011. С. 4–6.

7. Завалишин А. В. Контекстный подход как основа повышения эффективности подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика. Казань, 2022. С. 105–108.

### References

1. Varlamova S. N., Maksimova O. B. The use of electronic educational resources and their influence on the effectiveness of the lesson and the quality of knowledge. *Teoreticheskiye i metodologicheskiye problemy sovremennogo obrazovaniya* = Theoretical and methodological problems of modern education. 2017. Pp. 13-15. (In Russ.)

2. Shevko N. R., Turutina E. E. Electronic educational resources as a tool for the formation of educational space. *Uchenyye zapiski KGAVM im. N. E. Baumana* = Scientific notes of KSAVM im. N. E. Bauman. 2014; 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatelnye-resursy-kak-instrument-formirovaniya-obrazovatel'nogo-prostranstva> (accessed 27.10.2023). (In Russ.)

3. Krasnova G. A., Mozhaeva G. V. Electronic education in the era of digital transformation. Tomsk, Publishing House of Tomsk State University, 2019. 200 p. (In Russ.)

4. Abramova S. V., Stankevich P. V., Boyarov E. N. Teaching the discipline «Life Safety» for students based on a modular approach. *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vector of science of Togliatti State University. 2013; 3(14):246-250. (In Russ.)

5. Boyarov E. N. The essence and content of safe information-environmental activities of a Bachelor of education in the field of life safety. *Naukovedeniye* = Science. 2015; 7(5-30). (In Russ.)

6. Solomin V. P., Stankevich P. V. Strategy of higher pedagogical education in the field of life safety. *Sovremennyye problemy bezopasnosti: napravleniya, podkhody i tekhnologii* = Modern problems of safety: directions, approaches and technologies: collection of materials of the XV All-Russian scientific and practical conference. Moscow, 2011. Pp. 4-6. (In Russ.)

7. Zavalishin A. V. Contextual approach as the basis for increasing the effectiveness of training Bachelors of education in the field of life safety. *Sovremennoye obrazovaniye v oblasti bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti: teoriya, metodika, praktika* = Modern education in the field of life safety: theory, methodology, practice. Kazan, 2022. Pp. 105-108. (In Russ.)

### Информация об авторах:

**Соболев А. Ю.** – доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, канд. пед. наук.

**Кучина Д. А.** – студентка 5-го курса направления подготовки «Педагогическое образование: с двумя профилями подготовки».

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### Information about the authors:

**Sobolev A. Yu.** – Associate Professor of the Department of Life Safety, Ph.D. (Pedagogy).

**Kuchina D. A.** – student of 5th year the training direction “Pedagogical education: with two profiles of training”

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 18.11.2023; одобрена после рецензирования 07.12.2023; принята к публикации 08.12.2023.*

*The article was submitted 18.11.2023; approved after reviewing 07.12.2023; accepted for publication 08.12.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 373.3(045)  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_72

### Особенности диагностики структурных компонентов опыта творческой деятельности младших школьников

Юлия Николаевна Соколова<sup>1\*</sup>, Лариса Павловна Карпушина<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия

<sup>1\*</sup>yu.n.sokolova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0275-1559>

<sup>2</sup>lkarpushina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3257-1102>

**Аннотация.** Целью изыскания выступает определение уровня сформированности структурных компонентов опыта творческой деятельности младших школьников. Исследование осуществлялось на основе использования методов теоретического уровня, среди которых приоритетными явились анализ психолого-педагогической литературы и изучение нормативно-правовой документации в сфере российского образования; обобщение, систематизация и сравнение материала по проблеме формирования опыта творческой деятельности у младших школьников; прогнозирование. Эмпирическими методами выступили наблюдение, тестирование, анкетирование, опрос, педагогический эксперимент. В результате проведенного исследования удалось выявить и установить основные компоненты опыта творческой деятельности младших школьников: мотивационно-потребностный (наличие потребности в преодолении появляющихся трудностей, заинтересованности в применении поисковых подходов во время выполнения поставленных задач, стремлении к самопознанию и «открытию» нового); когнитивный (наличие осознанности проявления инициативы в творческой деятельности путем личного участия в преобразовании окружающей реальности, знания об алгоритме решения проблем); деятельностный (наличие способности к осуществлению поиска информации, применению имеющихся знаний в условиях трансформации, присутствие умения видеть несколько вариантов выхода из сложившейся ситуации, самостоятельно выбирать наиболее результативные способы решения задачи); эмоционально-оценочный (наличие способности позитивно воспринимать собственные достижения и осмысливать причины появляющихся неудач, умения делать умозаключения, контролировать ход выполнения творческой деятельности и оценивать ее результат). По итогам диагностики на выявление уровня сформированности изучаемой категории были определены три группы респондентов с высоким, средним и низким уровнями.

**Ключевые слова:** опыт, творческая деятельность, опыт творческой деятельности, младший школьник, структурные компоненты, диагностика

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Диагностика сформированности опыта творческой деятельности младших школьников».

**Для цитирования:** Соколова Ю. Н., Карпушина Л. П. Особенности диагностики структурных компонентов опыта творческой деятельности младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 72–78. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_72](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_72)

## PEDAGOGY

Original article

### Features of diagnostics of structural components of the experience of creative activity of junior schoolchildren

**Abstract.** The purpose of the research is to determine the level of formation of the structural components of the experience of creative activity of junior schoolchildren. The research was carried out based on the use of theoretical level methods, among which priority was the analysis of psychological and pedagogical literature and the study of regulatory documents in the field of Russian education; generalization, systematization and comparison of material on the problem of developing the experience of creative activity among younger schoolchildren; forecasting. Empirical methods included observation, testing, questionnaires, surveys, and pedagogical experiments. As a result of the study, it was possible to identify and establish the main components of the experience of creative activity of junior schoolchildren: motivational-need (the presence of a need to overcome emerging difficulties, interest in using search approaches when performing assigned tasks, the desire for self-knowledge and «discovery» of new things); cognitive (the presence of awareness of the manifestation of initiative in creative activity through personal participation in the transformation of the surrounding reality, knowledge of the algorithm for solving problems); activity-based (the ability to search for information, apply existing knowledge in conditions of transformation, the ability to see several options for exiting a current situation, and independently choose the most effective ways to solve a problem); emotional-evaluative (the ability to positively perceive one's own achievements and comprehend the reasons for emerging failures, the ability to draw conclusions, control the progress of creative activity and evaluate its results). Based on the diagnostic results, three groups of respondents with high, medium and low levels were identified to set the level of formation of the studied category.

**Keywords:** experience, creative activity, experience of creative activity, junior schoolchild, structural components, diagnostics

**Acknowledgments:** the article was prepared as part of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Diagnostics of the formation of creative activity experience of junior schoolchildren».

**For citation:** Sokolova Yu. N., Karpushina L. P. Features of diagnostics of structural components of the experience of creative activity of junior schoolchildren. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(1-57):72-78. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_72](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_72)

## Введение

Происходящие в современном социуме преобразования выдвигают требования к возвращению мобильной, творческой личности, спектральная характеристика которой связана с умением самостоятельно перекомбинировать полученные знания, конструктивно действовать в многогранных проблемных ситуациях. Данный аспект отражен в нормативно-правовых документах в сфере российского образования – Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»<sup>1</sup>, Национальном проекте «Образование»<sup>2</sup>, Федеральном государственном образовательном стандарте<sup>3</sup> и др. В связи с этим сегодня необходимо вовлекать подрастающее поколение в творческий процесс познания и, как следствие, формировать *опыт творческой деятельности* уже на начальной ступени получения общего школьного образования.

## Обзор литературы

Проблема формирования опыта творческой деятельности рассматривается в работах Н. В. Боркиной [1], Е. А. Кротовой, А. В. Матвеевой [2], И. Я. Лернера [3], С. В. Салмановой, В. А. Селезнева [4], Т. Е. Тлегеновой [5], О. Ю. Ужан [6], Л. А. Устиновой-Барановой [7] и др. Анализ трудов педагогов позволил представить *опыт творческой деятельности* как личностное новообразование, приобретаемое в процессе самостоятельного нахождения нестандартного решения проблемы путем использования усвоенных знаний и способов действий в ситуации неопределенности, обеспечивающее ее преобразование [8; 9].

У детей младшего школьного возраста значительно раньше формируются структурные элементы опыта творческой деятельности [10]. Как указывает Д. И. Фельдштейн, именно в младшем школьном возрасте происходят существенные изменения в развитии личности ребенка, появляются новообразования, закладывающие и обеспечивающие фундамент на следующем возрастном этапе [11]. Данное обстоятельство подчеркивает важность обоснования и выявления

<sup>1</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция, действующая с 01.09.2023). URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 11.09.2023).

<sup>2</sup> Национальный проект «Образование». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/about/> (дата обращения: 18.09.2023).

<sup>3</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (дата обращения: 15.08.2023).

особенностей диагностики структурных компонентов опыта творческой деятельности младших школьников [12].

### Материалы и методы

Основу исследования составили теоретические методы, такие как анализ психолого-педагогической литературы и изучение нормативно-правовой документации в сфере российского образования; обобщение, систематизация и сравнение материала по проблеме формирования опыта творческой деятельности у младших школьников; прогнозирование. Эмпирическими методами выступили: наблюдение, тестирование, анкетирование, опрос, педагогический эксперимент.

Для установления исходного уровня сформированности исследуемого опыта был проведен эксперимент. Базовыми площадками выступили общеобразовательные учреждения г. о. Саранск Республики Мордовия: МОУ «Гимназия № 23», МОУ «Гимназия № 20». Количество респондентов – 162 обучающихся начальных классов в возрасте 8–9 лет.

При изучении уровня сформированности структурных компонентов опыта творческой деятельности у младших школьников в качестве основного, подобранного и адаптированного к проводимому эксперименту, диагностического инструментария, выступили методики В. В. Юсуповой и Т. Е. Макаровой («Склонность к творчеству», «Чувство новизны»), О. Ю. Елькиной («Знания о творчестве»), Дж. Гилфорда и П. Торренса («Диагностика творческого мышления»), методика Р. В. Овчаровой, модифицированная Е. Е. Туник и доработанная Р. В. Овчаровой, («Самооценка творчества»), а также разработанная авторская методика («Знания об алгоритме выполнения творческих действий»).

### Результаты исследования

Структурными компонентами опыта творческой деятельности младших школьников являются мотивационно-потребностный, когнитивный, деятельностный, эмоционально-оценочный.

Содержательно *мотивационно-потребностный* компонент опыта творческой деятельности представлен наличием у обучающихся потребности в преодолении появляющихся трудностей; заинтересованности в применении поисковых подходов во время выполнения поставленных задач; стремлении к самопознанию и «открытию» нового. *Когнитивный* компонент рассматриваемого опыта выражен осознанностью проявления младшими школьниками инициативы в творческой деятельности путем личного участия в преобразовании окружаю-

щей реальности; наличием знания об алгоритме решения проблем. *Деятельностный* – включает способность к осуществлению поиска информации, применению имеющихся знаний в условиях трансформации; умения видеть несколько вариантов выхода из сложившейся ситуации, самостоятельно выбирать наиболее результативные способы решения задачи. *Эмоционально-оценочный* компонент опыта творческой деятельности предполагает наличие у обучающихся младших классов способности позитивно воспринимать собственные достижения, осмысливать причины появляющихся неудач; умения делать умозаключения, контролировать ход выполнения творческой деятельности и оценивать ее результат.

Проведение методики «Склонность к творчеству» (В. В. Юсупова, Т. Е. Макарова) было ориентировано на диагностику уровня развития у младших школьников склонности к творческой деятельности. Предлагаемое респондентам в ходе исследования тестирование показало, что у большинства обучающихся (92,3 %) наличествует творческая предрасположенность. Положительные ответы получили такие вопросы, как «Нравится ли тебе выступать на сцене (петь, читать стихи)? Всегда ли тебя увлекает новая работа?» и др. Однако потребность в преодолении трудностей практически отсутствует. Лишь 22,5 % испытуемых дали положительный ответ на вопрос, привлекают ли их сложные игры. Применение поисковых подходов не вызывает особого интереса у детей данной возрастной группы. Заинтересованность в новых идеях наблюдается у 31,4 % детей. Стремление к самостоятельному познанию и «открытию» нового у обучающихся выражено двояко слабо. На вопросы, связанные с проявлением активности и инициативности, придумыванием чего-либо особенного, младшие школьники предпочли дать отрицательные ответы (27,3 %).

Методика «Чувство новизны» (В. В. Юсупова, Т. Е. Макарова) позволила выявить уровень сформированности творческого качества – чувства новизны. Младшим школьникам предлагалось выбрать один из трех вариантов представленных в опроснике конкретных ситуаций. Анализ фиксируемых материалов дал понимание того, что обучающиеся в данном возрасте готовы к проявлению творчества. Почти все опрошенные (94,3 %) предпочли создать свою картину взамен имеющейся, подготовить сюрприз для развлечения гостей, выбрать книгу с необычным названием. Тем не менее следует отметить, что при определении маршрута поездки младшие школьники указали комфортный, привычный способ передвижения. Относительно небольшая часть испытуемых (18,2 %) выбрали новый, неизведанный маршрут. Это говорит об отсутствии

у них потребности в преодолении появляющихся трудностей. Поисковый интерес проявляется достаточно слабо. В ситуации «Когда я пишу сочинение, то...» обучающиеся ориентировались в основном на употребление простых слов и речевых оборотов, игнорируя поиск новых и оригинальных словосочетаний.

У детей в силу возрастных особенностей ярко проявляется потребность в познании, осознанно возникает желание узнать что-то новое. 87 % респондентов сообщили о том, что на уроках стремятся получать много новой информации. Однако потребность в самостоятельном добывании новых знаний находится в «спящем» режиме. Основным аспектом в общении для младших школьников являются положительные взаимоотношения с одноклассниками. Узнавание нового о других людях не столь значимо для них. Например, в ситуации, где детям предлагалось представить себя поваром, большинство испытуемых предпочли приготовить известные сытные блюда. Только 23,4 % обучающихся согласились самостоятельно придумать и создать новые блюда. Это указывает на то, что хотя дети стремятся к познанию и проявляют интерес к новой информации, они предпочитают использовать уже имеющиеся знания и навыки в своей деятельности.

По результатам исследования были определены группы младших школьников с низким (38,7 %), средним (48,2 %) и высоким (13,1 %) уровнем сформированности *мотивационного компонента опыта творческой деятельности*.

Для диагностики сформированности когнитивного компонента изучаемого опыта применялась методика «Знания о творчестве» (О. Ю. Елькина). Процедура анкетирования позволила выявить наличие у обучающихся знаний и представлений о творческой деятельности. С позиции детей творчество предметно и всегда предполагает создание какого-либо продукта в виде поделки. У них отсутствует понимание того, что творчество – это гораздо более широкое понятие, которое охватывает все виды деятельности, направленные на создание нового, оригинального, неповторимого. Практически единогласно обучающиеся ответили «да» на вопрос «Учат ли в школе творчеству?» Однако, как показало исследование, они подразумевают под этим обучение в рамках художественно-эстетического цикла. Школьники не осознают, что творческая деятельность может осуществляться и в рамках других предметов, таких как математика, языкознание, естественные науки.

Обработка полученных данных свидетельствует о том, что осознанность проявления инициативы в творческой деятельности путем личного участия в преобразовании окружающей реальности носит у обучающихся стихийный

характер. Часть респондентов (33,6 %) считают, что человеку обучаться творчеству необязательно. 37,4 % детей полагают, что активно заниматься творческой деятельностью важно и полезно. Обосновать при этом свой ответ многие затруднились. Школьники предположили, что «это полезно», «может пригодиться в жизни», «вдохновляет учиться», «делает людей счастливее», «просто надо так», «воспитывает вежливость», «учит быть аккуратным».

Для установления наличия у испытуемых знаний о способе или порядке последовательных действий при решении творческих задач использовалась авторская методика «Знания об алгоритме выполнения творческих действий». Полученные материалы констатируют частичное представление об иерархии выстраивания творческой деятельности. Достаточное количество респондентов полагают, что начало творческого проекта связано исключительно с предложенным учителем заданием (53,6 %) и его основу составляет полученная по итогу отметка о выполнении (51,8 %). При этом стоит отметить, что младшие школьники осознают значимость правильной постановки цели проекта и планирования определенных действий для его успешной реализации (64,8 %). Они понимают, что на первоначальной ступени подготовки задания для поиска необходимых сведений необходимо обращение к информационным ресурсам (67,3 %). Лишь 12,4 % обучающихся отдали свое предпочтение копированию уже готового проекта.

Отсутствие репродуктивного характера наблюдалось у детей при ответе на вопрос, связанный с продумыванием привлекательности будущего замысла. Опрошенные предрасположены к частично-поисковому толкованию формулировок – «отыскать красочные, привлекательные и яркие фотографии и зарисовки» (66,2 %) и творческому – «придумать необычные иллюстрации и наброски» (33,8 %). Вопрос, ориентированный на факт завершения творческого задания, вызвал у школьников ряд сомнений. Получить хорошую отметку или похвалу учителя согласились 46,4 % респондентов. Ответ «спросить о впечатлениях у родителей» зафиксирован у 33,7 %. Высказывание «обсудить с одноклассниками и педагогом» набрало наименьшую частоту ответов (19,9 %).

Полученные в ходе эксперимента данные позволили констатировать, что низкий уровень сформированности *когнитивного компонента опыта творческой деятельности* свойственен 40,6 % испытуемых. Средний уровень характерен для 43,6 % детей. Высокий уровень прослеживается у 15,8 % опрошенных.

Методика «Диагностика творческого мышления» (Дж. Гилфорд и П. Торренс в модификации Е. Е. Туник, доработанная Р. В. Овчаровой),

обеспечила проведение диагностики по сформированности у младших школьников деятельностного компонента опыта творческой деятельности. Состоящая из восьми субтестов, она предполагала решение задач, связанных с перечислением разнообразных способов необычного применения предметов, последствий потенциальных ситуаций; придумыванием предложений из ряда слов, начинающихся на одинаковые буквы; приведением большого количества определений общеупотребительных слов; изображением при помощи геометрических фигур заданных объектов и др.

Результаты полученных данных говорят о недостаточной сформированности у респондентов практических умений творчески подходить к решению возникающих проблем. Применять имеющиеся знания в условиях трансформации, самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации, ставить цель и самостоятельно находить причинно-следственные связи обучающимся сложно. При выполнении тестовых заданий наблюдался небольшой разброс по числу ответов: от 1 до 3–5. Дети выбирали в основном один класс (категорию) однотипных повторяющихся ответов (67,6 %). Так, результатом субтеста «Заключение» стали следующие умозаключения школьников: «Все найдут общий язык», «Люди и животные станут понимать друг друга», «Им всем будет о чем поговорить» и т. д. Редкие, оригинальные ответы были обнаружены у 13,7 % испытуемых («Птицы отругают людей за то, что они много мусорят», «Начнется катастрофа», «Животные будут помогать полиции находить преступников» и др.).

Проводить аналогии обучающиеся способны на репродуктивном уровне, не затрагивая существующий творческий потенциал. Возможность видения различных путей и самостоятельное решение проблем свойственны не всем детям. Предложенные им три творческих задания в рамках субтеста «Задачи со спичками» вызвали особые затруднения. Не справились 71,2 % младших школьников. Нашли по одному способу решения задач лишь 11,3 % обучающихся.

Материалы исследования подтверждают преобладание низкого уровня сформированности *деятельностного компонента опыта творческой деятельности* – его показали 47,3 % испытуемых. Средний уровень обнаружен у 39,3 % детей. Низкий – у 13,4 %.

Выявлению самооценки уровня творческой активности способствовала методика «Самооценка творчества» (Р. В. Овчарова). Было установлено, что 58,9 % респондентов готовы контролировать ход творческой деятельности и вносить в него изменения при необходимости. Способность делать самостоятельные умозаключения,

корректировать творческий процесс проявляется у большинства детей фрагментарно (71,5 %). К оцениванию результата творческой деятельности и позитивному восприятию собственных достижений склонны 56,7 % школьников. Однако осознавать и принимать причины неудач при выполнении заданий могут далеко не все.

Обобщение и систематизация полученных данных эксперимента показали наличие низкого – 41,2 %, среднего – 45,3 % и высокого – 13,5 % уровней сформированности *эмоционально-оценочного компонента опыта творческой деятельности* обучающихся начальных классов.

### **Обсуждение и заключения**

По результатам диагностики на выявление уровня сформированности у младших школьников опыта творческой деятельности были определены три группы – с высоким, средним и низким уровнями.

На *высоком уровне* сформированности опыта творческой деятельности находятся 14,5 % опрошенных. Стремление к преодолению трудностей у обучающихся проявляется достаточно интенсивно. Они активны, показывают инициативу, интерес к применению поисковых подходов во время выполнения поставленных перед ними задач. Превалирует стремление к самопознанию и «открытию» чего-то нового и неизвестного, возможному личностному участию в преобразовании существующей реальности. Респонденты знакомы с последовательностью выполнения необходимых действий при решении проблем. Они способны осуществлять поиск нужной информации, применять имеющиеся знания в условиях трансформации. Младшие школьники ориентированы на несколько путей выполнения поставленных задач, склоны к независимому выбору действенного способа достижения результата. Позитивно воспринимая свои достижения, такие дети осмысливают причины возникающих неудач, делают выводы, контролируют ход выполнения творческой деятельности и оценивают ее результат.

*Средний уровень* сформированности опыта творческой деятельности определен у 43,9 % испытуемых. Эти дети проявляют интерес к преодолению трудностей и использованию поисковых подходов. Однако их стремление к самопознанию и «открытию» нового во многом зависит от действий учителя. Они осознают, что творческая деятельность играет важную роль в обществе, но не всегда понимают свою возможность личного участия в преобразовании окружающей действительности. Обучающиеся имеют частичное представление об алгоритме творческих действий, но не всегда умеют применять свои знания в условиях трансформации. Они нуждаются

ся в дополнительной поддержке и руководстве, чтобы ощущать уверенность в своих творческих возможностях. Рассматривая несколько вариантов выхода из сложившейся ситуации, младшие школьники не всегда выбирают наиболее результативный способ действия. Вероятность контроля хода творческой деятельности у этой группы детей существует. Они формулируют умозаключения и оценивают полученный результат совместно с учителем.

*Низкий уровень* сформированности опыта творческой деятельности доминирует у 41,6 % респондентов. Потребность в преодолении появляющихся трудностей у школьников имеет стихийный характер, заинтересованность в применении поисковых подходов проявляется слабо, отсутствует стремление к самопознанию и «открытию» нового. В большей степени они опираются на рекомендации взрослых или товарищей. Обучающиеся безынициативны, не стремятся к творческой деятельности. Их знаний недостаточно для решения проблемных задач. Обязанности контролировать творческий процесс и подводить итоги деятельности они возлагают на педагога.

#### Список источников

1. Боркина Н. В. Становление опыта творческой деятельности младших школьников в процессе интегрированных музыкально-театральных занятий : дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2008. 213 с.

2. Кротова Е. А., Матвеева А. В. Проблемы формирования опыта творческой деятельности обучающихся // *Международный журнал экспериментального образования*. 2015. № 8–3. С. 312–315.

3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М. : Педагогика, 1981. 186 с.

4. Селезнев В. А., Салманова С. В. Формирование опыта творческой деятельности учащихся в системе технологической подготовки // *Вопросы педагогики*. 2019. № 8–1. С. 93–97.

5. Тлегенова Т. Е. Формирование опыта творческой деятельности студента: теоретико-методологические аспекты // *В мире научных открытий*. 2015. № 1–2 (61). С. 1038–1049.

6. Ужан О. Ю. Формы и методы формирования опыта творческой деятельности старших школьников в ходе интегрированного обучения // *Преподавание истории в школе*. 2023. № 5. С. 46–53.

7. Устинова-Баранова Л. А. Педагогическое обеспечение развития опыта художественно-творческой деятельности младших школьников как фактор их личностного саморазвития : дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2001. 220 с.

8. Педагогические аспекты освоения опыта социально-творческой деятельности обуча-

ющихся в дополнительном образовании / Л. П. Карпушина, Ю. Н. Соколова, Ю. В. Варданян, С. В. Баранова // *Социальное воспитание детей и подростков в дополнительном образовании : монография / под ред. Л. П. Карпушиной, Т. А. Козловой*. Саранск, 2021. С. 47–57.

9. Соколова Ю. Н., Карпушина Л. П. Использование продуктивных методов в формировании опыта творческой деятельности у младших школьников во внеурочной работе // *Гуманитарные науки и образование*. 2022. Т. 13, № 2 (50). С. 75–80.

10. Неясова И. А., Соколова Ю. Н. Особенности формирования опыта творческой деятельности у младших школьников в условиях дополнительного образования // *Гуманитарные науки и образование*. 2017. № 4 (32). С. 45–51.

11. Фельдштейн, Д. И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования // *Образование и общество*. 2009. № 2. С. 14–18.

12. Shukshina T. I., Neyasova I. A., Serikova L. A. Diagnosis of the level of assimilation of the social experience by younger schoolchildren // *Life Science Journal*. 2014. № 12 (12). P. 371–374.

13. Варданян Ю. В., Карпова А. С. Развитие художественнотворческой мотивации обучающихся средствами приобщения к искусству // *Учебный эксперимент в образовании*. 2023. № 4 (108). С. 07–15. [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2023\\_4\\_07](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2023_4_07).

14. Яшкова А. Н., Королева В. В. Развитие самооценки и мотивации достижения в младшем школьном возрасте // *Учебный эксперимент в образовании*. 2021. № 4 (100). С. 8–14.

#### References

1. Borkina N. V. Formation of the experience of creative activity of younger schoolchildren in the process of integrated musical and theater classes: dis. ... Ph.D. (Pedagogy). Ulan-Ude, 2008. 213 p. (in Russ.)

2. Krotova E. A., Matveeva A. V. Problems of forming the experience of creative activity of students. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya* = International Journal of Experimental Education. 2015; 8-3:312-315. (in Russ.)

3. Lerner I. Ya. Didactic foundations of teaching methods. Moscow, Pedagogy, 1981. 186 p. (in Russ.)

4. Seleznev V. A., Salmanova S. V. Formation of experience of creative activity of students in the system of technological training. *Voprosy pedagogiki* = Questions of pedagogy. 2019; 8-1:93-97. (in Russ.)

5. Tlegenova T. E. Formation of the experience of a student's creative activity: theoretical

and methodological aspect. *V mire nauchnykh otkrytiy* = In the world of scientific discoveries. 2015; 1-2 (61):1038-1049. (in Russ.)

6. Uzhan O. Yu. Forms and methods of developing the experience of creative activity of senior schoolchildren in the course of integrated education. *Prepodavanie istorii v shkole* = Teaching history at school. 2023; 5:46-53. (in Russ.)

7. Ustinova-Baranova L. A. Pedagogical support for the development of experience in artistic and creative activity of junior schoolchildren as a factor in their personal self-development: dis. ... Ph.D. (Pedagogy). Khabarovsk, 2001. 220 p. (in Russ.)

8. Pedagogical aspects of mastering the experience of social and creative activity of students in additional education / L. P. Karpushina, Yu. N. Sokolova, Yu. V. Vardanyan, S. V. Baranova. *Social'noe vospitanie detej i podrostkov v dopolnitel'nom obrazovanii* = Social education of children and adolescents in additional education: monograph / ed. L. P. Karpushina, T. A. Kozlova. Saransk, 2021. P. 47-57. (in Russ.)

9. Sokolova Yu. N., Karpushina L. P. The use of productive methods in the formation of experience of creative activity among junior schoolchildren in extracurricular work. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 2 (50):75-80.

10. Neyasova I. A., Sokolova Yu. N. Features of the formation of experience of creative activity among younger schoolchildren in conditions of additional education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2017; 4(32):45-51. (in Russ.)

11. Feldshtein, D. I. Essential features of modern childhood and the tasks of theoretical and methodological support of the educational process. *Obrazovanie i obshchestvo* = Education and Society. 2009; 2:14-18. (in Russ.)

12. Shukshina T. I., Neyasova I. A., Serikova L. A. Diagnosis of the level of assimilation of the social experience by younger schoolchildren. *Life Science Journal*. 2014; 12(12):371-374.

13. Vardanyan Yu. V., Karpova A. S. Development of artistic and creative motivation of students by means of introduction to art. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching experiment in education. 2023; 4(108):07-15. (in Russ.). [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2023\\_4\\_07](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2023_4_07).

[org/10.51609/2079-875X\\_2023\\_4\\_07](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2023_4_07).

14. Yashkova A. N., Koroleva V. V. Development of self-esteem and motivation of achievement in primary school age. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching experiment in education. 2021; 4(100):8-14. (In Russ.)

#### **Информация об авторах:**

**Соколова Ю. Н.** – доцент кафедры художественного и музыкального образования, канд. пед. наук.

**Карпушина Л. П.** – профессор кафедры художественного и музыкального образования, д-р пед. наук, проф., Заслуж. работник высш. шк. РМ.

#### **Вклад авторов:**

**Соколова Ю. Н.** – определение методологии статьи, теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста.

**Карпушина Л. П.** – критический анализ и доработка текста.

#### **Information about the authors:**

**Sokolova Yu. N.** – Associate Professor of the Department of Art and Music Education, Ph.D. (Pedagogy).

**Karpushina L. P.** – Professor of the Department of Art and Music Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honored Worker of the Higher School of the RM.

#### **Contribution of the authors:**

**Sokolova Yu. N.** – definition of the methodology of the article, theoretical analysis of the literature on the research problem; preparation of the initial version of the text.

**Karpushina L. P.** – critical analysis and revision of the text.

*Статья поступила в редакцию 08.09.2023; одобрена после рецензирования 18.09.2023; принята к публикации 20.09.2023.*

*The article was submitted 08.09.2023; approved after reviewing 18.09.2023; accepted for publication 20.09.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 372.881.161.1  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_79

### Использование интерактивных упражнений при изучении субстантивации как одного из способов словообразования учащимися-билингвами

Юлия Ивановна Трушкина<sup>1\*</sup>, Алина Сергеевна Богатова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>tyi\_80@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-9214-0013>

<sup>2</sup>alinasalhi@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-6361-1851>

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению особенностей включения интерактивных упражнений в процесс изучения русского языка как неродного в рамках занятий, направленных на овладение таким способом словообразования, как субстантивация. Использование подобного рода заданий существенно повышает уровень продуктивности уроков, способствуя эффективному обучению. В настоящей статье приведены примеры интерактивных упражнений, даны методические рекомендации по их использованию. Во время совместной деятельности на интерактивном занятии, направленном на формирование или совершенствование компетенций обучающихся, наблюдается качественное освоение учебного материала, что обосновано обменом знаниями между участниками процесса, заинтересованностью обучающихся в передаче идей и мыслей о способах организации решения конкретной задачи. Результатом проводимого исследования является заключение о востребованности интерактивных упражнений при обучении русскому языку как неродному вследствие установления их значимости при формировании различного рода компетенций.

**Ключевые слова:** русский язык как неродной, интерактивное обучение, субстантивация, словообразование, транспозиция, билингвизм, диглоссия

**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 «Интеграция образовательных технологий в процессе обучения русскому языку в поликультурной среде».

**Для цитирования:** Трушкина Ю. И., Богатова А. С. Использование интерактивных упражнений при изучении субстантивации как одного из способов словообразования учащимися-билингвами // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 79-84. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_79](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_79)

## PEDAGOGY

Original article

### The use of interactive exercises in the study of substantiation as one of the ways of word formation by bilingual students

Yulia I. Trushkina<sup>1\*</sup>, Alina S. Bogatova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

tyi\_80@mail.ru<sup>1\*</sup>, <https://orcid.org/0000-0002-9214-0013>

alinasalhi@yandex.ru<sup>2</sup>, <https://orcid.org/0009-0000-6361-1851>

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of the features of the inclusion of interactive exercises in the process of learning Russian as a non-native language in the framework of classes aimed at mastering such a way of word formation as substantiation. The use of such tasks significantly increases the level

of productivity of lessons, contributing to effective learning. This article provides examples of interactive exercises and provides methodological recommendations for their use. During joint activities in an interactive lesson aimed at the formation or improvement of students' competencies, there is a qualitative development of educational material, which is justified by the exchange of knowledge between participants in the process, the interest of students in transmitting ideas and thoughts about ways to organize the solution of a specific task. The result of the research is the conclusion about the relevance of interactive exercises in teaching Russian as a non-native language due to the establishment of their importance in the formation of various kinds of competencies.

**Keywords:** Russian as a non-native language, interactive learning, substantiation, word formation, transposition, bilingualism, diglossia

**Acknowledgements:** the study was carried out within the framework of a grant for research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical University) on the topic «Integration of educational technologies in the process of teaching Russian in a multicultural environment».

**For citation:** Trushkina Yu. I., Bogatova A. S. The use of interactive exercises in the study of substantiation as one of the ways of word formation by bilingual student. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):79-84. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_79](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_79)

## Введение

Интерактивное обучение является одним из основных способов организации образовательного процесса на сегодняшний день [1]. В отличие от традиционной модели организации учебного процесса, интерактивная подразумевает наличие взаимодействия обучающихся как друг с другом, так и с учителем. Основа интерактивного обучения – диалог. Благодаря такому подходу существенно улучшается качество образования, повышается уровень мотивированности и заинтересованности обучающихся в той или иной предметной области. Поэтому интерактивные упражнения имеют массу преимуществ перед традиционными заданиями. Они:

- способствуют повышению уровня заинтересованности обучающихся в учебном процессе;
- обеспечивают моментальное поощрение ребенка;
- являются способом организации эффективного освоения теоретического материала;
- позволяют реализовать компетентностный подход к обучению за счет практической ориентированности;
- многопланово воздействуют на личность;
- позволяют обеспечить мгновенную обратную связь.

Выполнение интерактивных заданий может быть организовано как в индивидуальном порядке, так и в группах.

Что касается настоящей статьи, интерактивность – одна из предлагаемых основ, на которых строится эффективное обучение русскому языку как неродному, в частности изучение обучающимися-билингвами такой разновидности частеречной транспозиции, как субстантивация.

## Обзор литературы

Организация обучения в интерактивном ключе, с использованием на занятиях всевозмож-

ных интерактивных упражнений, является одной из актуальных тем современной педагогики. Рассмотрению особенностей конструирования качественного интерактивного обучения посвящено множество научных работ.

Е. В. Фабрикантова с соавт. определяет интерактивное обучение как способ организации учебного процесса, при котором имеет место хорошо организованная взаимосвязь всех участников занятия, а также в рамках которого существует двусторонний поток обмена сведениями [2, с. 6]. Согласно ее трактовке, модели обучения можно разграничить, основываясь на информации о специфике взаимосвязи учителя и обучающегося (табл. 1).

Таблица 1

Взаимосвязи в разных моделях обучения

| Взаимосвязь участников                    | Модель обучения      |
|---|----------------------|
| Обучающийся ← Учитель →<br>Обучающийся    | Пассивная модель     |
| Обучающийся ↔ Учитель ↔<br>Обучающийся    | Активная модель      |
| Учитель<br>↓<br>Обучающийся ↔ Обучающийся | Интерактивная модель |

И. В. Плаксина отмечает, что в настоящее время не все педагоги обладают систематизированными знаниями относительно включения в образовательный процесс интерактивных методов и приемов. Система интерактивного обучения сегодня разрознена [3, с. 20], поэтому автор фиксирует востребованность организации повышения профессиональной компетентности преподавателей на момент проектирования занятий в рамках данной образовательной технологии.

Согласно работе А. П. Панфиловой, возникающие в процессе реализации интерактивной технологии трудности неразрывно связаны пре-

жде всего с недостаточным уровнем развития ряда компетенций учителя [4].

### Материалы и методы

В ходе проводимого исследования была проведена аналитическая работа с различными источниками информации об особенностях организации занятий русского языка как неродного, а также о специфике преподнесения информации о явлении субстантивации в русском языке как об одном из способов словообразования. При изучении этих сведений была разработана теоретическая основа настоящей работы, а также на базе полученной информации были созданы различные интерактивные упражнения по русскому языку, посвященные изучению субстантивации.

### Результаты исследования

Сущность интерактивного обучения заключается в том, что при такой организации работы наблюдается повышение мотивации обучающихся, стимулируется их активная учебная деятельность в рамках занятия. Согласно многим источникам, интерактивная технология – это своеобразный ключ к вовлечению в учебный процесс всех обучающихся. Во время совместной деятельности на интерактивном занятии, направленном на формирование или совершенствование компетентности обучающихся, наблюдается качественное освоение учебного материала, что обосновано обменом знаниями между участниками процесса, заинтересованностью обучающихся в передаче идей и мыслей о способах организации решения конкретной задачи. Таким образом, ощущается собственная значимость. Этот факт важен при организации уроков русского языка в поликультурной среде, а также уроков русского языка как неродного.

При моделировании интерактивного учебного занятия по русскому языку в поликультурной среде образовательный процесс должен быть организован исключительно в доброжелательной атмосфере, должно учитываться мнение каждого участника. Следует формировать в коллективе взаимоуважение, поэтому мнение каждого должно обрести поддержку если не со стороны учащихся, то со стороны учителя. В таком случае немаловажным является создание ситуации успеха для каждого участника учебного занятия.

Интерактивные технологии и их включение в процесс образования всегда предполагают «безоценочность», которая охарактеризована равноправием всех членов группы, отсутствие осуждения и обвинения в сторону того или иного участника интерактивного процесса. Этот аспект реализуется посредством педагогического такта.

Согласно работе А. П. Панфиловой, возникающие в процессе реализации интерактивной технологии трудности неразрывно связаны прежде всего с недостаточным уровнем развития ряда компетенций учителя [4].

Ряд исследователей отмечает недостаточную

сформированность следующих компетенций педагогов:

1. Коммуникативная компетентность. Она представляет собой многоаспектное понятие, декларирующее наличие навыков решения средствами того или иного языка актуальных коммуникативных задач [5].

2. Интерактивная компетентность. Она заключается в умениях и навыках педагога организовывать работу в группах, регулировать развитие командной работы, управлять ходом дискутирования учащихся [6].

3. Перцептивная компетентность. Она предполагает отсутствие предвзятого отношения к участникам образовательного процесса, умение здраво воспринимать индивида, распознавать сигналы, жесты и оттенки мимики [7].

4. Игротехническая компетентность. Она отвечает за наличие знаний и навыков в части реализации игрового взаимодействия участников учебного процесса, конструирование творческого мировосприятия, обладание информацией относительно игровых техник, приемов.

В настоящем исследовании предлагается рассмотреть возможность использования интерактивных упражнений при изучении субстантивации, в основе которой лежит полный или частичный переход слова одной лексико-грамматической категории в имя существительное [8]. Применение интерактивных упражнений при изучении способов словообразования на уроках русского языка как неродного способствует повышению уровня заинтересованности обучающихся, а также является основой продуктивного обучения [9].

Конструирование интерактивных заданий может осуществляться посредством различных платформ и программ. Наиболее известная среди них – *Microsoft Office PowerPoint*. Работать с функционалом данной программы способны даже те, кто плохо разбирается в интерактивных средствах обучения. Создавать интерактивные задания возможно при использовании некоторых элементов программы: рисунок, фигура, видео, аудио и т. д. Так, задание может заключаться в разработке перечня гиперссылок в рамках презентационных слайдов. Интерактивные упражнения также могут быть созданы с помощью платформы *LearningApps.org*. Этот ресурс, согласно заявлению авторов, разработан для поддержки обучения с помощью интерактивных упражнений, к которым имеет доступ каждый. Кроме того, примечательно, что педагог может самостоятельно разрабатывать подобные задания на рассматриваемой платформе и, соответственно, работать с ними совместно с учащимися<sup>1</sup>.

С использованием рассматриваемой платформы нами было создано упражнение, представленное на рисунке 1.

<sup>1</sup> *LearningApps.org*. – бесплатный онлайн-сервис, позволяющий создавать интерактивные упражнения для проверки знаний. URL: <https://learningapps.org/>.



Рис. 1. Упражнение № 1

Это задание разработано на основе шаблона «Классификация». Данное упражнение подразумевает перенос объекта в ту или иную область экрана в соответствии с разработанной классификацией. Обучающиеся должны распределить предложения по группам («Субстантивация» и «НЕ субстантивация») в зависимости от наличия в них слов, являющихся результатом изучаемого процесса. Благодаря этому упражнению учитель и обучающиеся приобретают возможность рассмотреть субстантивы в том ключе, в котором они функционируют в речи. Кроме того, данное задание – один из способов первичного закрепления полученных знаний.

Другой сайт, выбранный нами для разработки интерактивных упражнений для изучения русского языка как неродного, – *Wordwall*<sup>2</sup>. Он позволяет создавать собственные учебные ресурсы. В отличие от *LearningApps* рассматриваемая платформа не предоставляет обучающимся и учителям доступ к уже созданным играм, упражнениям. Этот сайт для создания упражнений также содержит ряд шаблонов.

В качестве примера мы разработали упражнение на основе шаблона «Откройте поле» (рис. 2). Обучающимся нужно поочередно открывать разные кейсы с заданиями. Это упражнение может применяться в качестве основы для проведения интерактивного занятия, например, при организации коллективного решения творческих задач.

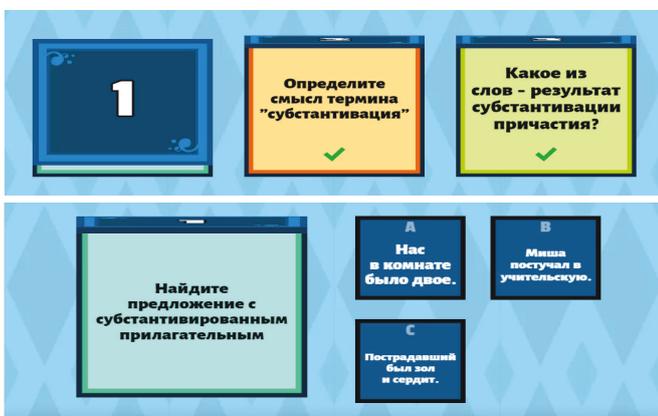


Рис. 2. Упражнение № 2

Обучающимся предлагается поочередно выбирать одну из ячеек-коробок, содержащих задание. На выбор ответа предоставляется 30

<sup>2</sup> *Wordwall* – многофункциональный инструмент для создания интерактивных материалов. URL : <https://wordwall.net/ru>.

секунд (время можно корректировать в соответствии с общей успеваемостью группы).

Нами предлагаются следующие задания:

1. **Найдите предложение с субстантивированным прилагательным.**

– Пострадавший был зол и сердит (неверно).

– Миша постучал в учительскую (верно).

– Нас в комнате было двое (неверно).

2. **Определите сущность понятия «субстантивация».**

– Переход в наречие (неверно).

– Переход в глагол (неверно).

– Переход в имя существительное (верно).

3. **Какое из слов – результат субстантивации причастия?**

– Больной (неверно).

– Военный (неверно).

– Учащийся (верно).

Такое упражнение может стать одним из способов организации интерактивного обучения. Благодаря множеству заданий есть возможность опросить большое количество учащихся. Факт внезапности, секретности расположения заданий и вопросов обеспечивает заинтересованность, а также гарантирует самостоятельность решения задачи учащимся, так как время на подготовку отсутствует. Данное упражнение может быть использовано и в качестве одного из способов контроля усвоения знаний о субстантивации.

Интерактивные упражнения могут также послужить основой для организации интерактивного занятия по русскому языку и стать элементом урока, направленного на закрепление полученных знаний. Интерактивность обеспечивает активность учащихся, их вовлеченность в образовательный процесс.

### Обсуждение и заключения

В результате исследования нами разработаны упражнения по русскому языку, направленные на работу с одним из способов словообразования – субстантивацией. Настоящая работа стала основой для формулировки следующих заключений:

1. Наиболее эффективной формой проведения занятий по русскому языку как неродному является интерактивная.

2. Интерактивное обучение подразумевает наличие у учителя ряда компетенций, отсутствие которых может пагубно отразиться на эффективности проводимых занятий, а также привести к утрате заинтересованности учащихся в изучении предметной области.

3. Во время совместной деятельности на интерактивном занятии, направленном на формирование или совершенствование компетенций обучающихся, наблюдается качественное освоение учебного материала, что обосновано об-

меном знаниями между участниками процесса, заинтересованностью обучающихся в передаче идей и мыслей о способах организации решения конкретной задачи.

#### Список источников

1. Маслова С. В., Кузнецова Н. В., Чиранова О. И. Использование интерактивных форм в рамках дистанционного обучения // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 3. С. 73–77.

2. Фабрикантова Е. В., Полянская Е. Е., Ильясова Т. В. Интерактивные технологии и мультимедийные средства обучения : учеб. пособие для студентов факультета дошкольного и начального образования. Оренбург : Издательство ОГПУ, 2015. 52 с.

3. Плаксина И. В. Интерактивные образовательные технологии : учеб. пособие для вузов. М. : Юрайт, 2022. 151 с.

4. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие. М. : Академия, 2009. 192 с.

5. Солтанбекова О. Т. Коммуникативная компетенция и ее составляющие // Известия ВГПУ. 2008. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentsiya-i-ee-sostavlyayuschie> (дата обращения: 30.05.2023).

6. Алиева Б. М., Эгемназарова, А. Ж. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей // Проблемы педагогики. 2017. № 7 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-uchiteley> (дата обращения: 30.05.2023).

7. Фрицко Ж. С. К вопросу о разработке комплекса интерактивных упражнений как средства развития лексических навыков говорения // Языковое образование сегодня – векторы развития : материалы II международной научно-практической конференции-форума, Екатеринбург, 24–25 апреля 2011 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2011. – С. 51–56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23583306> (дата обращения: 12.04.2023).

8. Трушкина Ю. И., Богатова А. С. Субстантивация как один из способов транспозиции частей речи в русском языке // Родной язык, культура и литература в системе образования: перспективы сохранения и развития. 2021. С. 180–184.

9. Егорова Е. М., Трушкина Ю. И. Специфика моделирования и применения обучающих мобильных приложений на уроках русского языка как неродного // Дневник науки. 2022. № 2 (62). URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_48088010\\_82409188.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_48088010_82409188.pdf) (дата обращения: 23.04.2023).

10. Степанова Н. А., Куликова Т. И. Специфика трудностей детей-билингвов в

процессе интеграции в образовательную среду // Учебный эксперимент в образовании. 2021. № 4. С. 15–23. [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2021\\_4\\_15](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2021_4_15).

#### References

1. Maslova S. V., Kuznetsova N. V., Chiranova O. I. The use of interactive forms in the framework of distance learning. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(3):73-77. (In Russ.)

2. Fabrikantova E. V., Polyanskaya E. E., Ilyasova T. V. Interactive technologies and multimedia teaching aids: a textbook for students of the faculty of preschool and primary education. Orenburg, OGPU Publishing House, 2015. 52 p. (In Russ.)

3. Plaksina I. V. Interactive educational technologies: a textbook for universities. Moscow, Yurayt, 2022. 151 p. (In Russ.)

4. Panfilova A. P. Innovative pedagogical technologies: Active learning: textbook. Moscow, Academy, 2009. 192 p. (In Russ.)

5. Soltanbekova O. T. Communicative competence and its components. *Izvestiya VGPU* = News of the VSPU. 2008; 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentsiya-i-ee-sostavlyayuschie> (accessed 30.05.2023). (In Russ.)

6. Aliyeva B. M., Egemnazarova A. J. Formation of professional competence of future teachers. *Problemy pedagogiki* = Problems of pedagogy. 2017; 7(30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-uchiteley> (accessed 30.05.2023). (In Russ.)

7. Fritsko J. S. On the issue of developing a set of interactive exercises as a means of developing lexical speaking skills. *Language education today – vectors of development* = Language education today – vectors of development: materials of the II International Scientific and practical conference-Forum, Yekaterinburg, April 24-25, 2011. Yekaterinburg, Ural State Pedagogical University, 2011. Pp. 51-56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23583306> (accessed 12.04.2023). (In Russ.)

8. Trushkina Yu. I., Bogatova A. S. Substantiation as one of the ways of transposition of parts of speech in the Russian language. *Rodnoj yazyk, kul'tura i literatura v sisteme obrazovaniya: perspektivy sohraneniya i razvitiya* = Native language, culture and literature in the education system: prospects for preservation and development. 2021. Pp. 180-184. (In Russ.)

9. Egorova E. M., Trushkina Yu. I. The specifics of modeling and using educational mobile applications in the lessons of Russian as a non-native language. *Dnevnik nauki* = The diary of Sci-

ence. 2022; 2(62). URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_48088010\\_82409188.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_48088010_82409188.pdf) (accessed 23.04.2023). (In Russ.)

10. Stepanova N. A., Kulikova T. I. Bilingual children's specificity of difficulties during the integration process into the educational environment. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching experiment in education. 2021;(4):15-23. [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2021\\_4\\_15](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2021_4_15). (in Russ.)

***Информация об авторах:***

**Трушкина Ю. И.** – доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка, канд. филол. наук.

**Богатова А. С.** – магистрант кафедры русского языка и методики преподавания русского языка.

***Вклад авторов:***

**Трушкина Ю. И.** – научное руководство; определение методологии исследования; анализ полученных результатов; критический анализ и доработка текста.

**Богатова А. С.** – анализ полученных результатов; теоретический анализ литературы; моделирование методических рекомендаций; подготовка начального варианта текста.

***Information about the authors:***

**Trushkina Yu. I.** – Associate Professor of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching Russian, Ph.D. (Philology).

**Bogatova A. S.** – Master's Degree student of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching the Russian Language.

***Contribution of the authors:***

**Trushkina Yu. I.** – research supervision; definition of research methodology; analysis of the results; critical analysis and revision of the text.

**Bogatova A. S.** – analysis of the results; theoretical analysis of the literature; modeling of methodological recommendations; preparation of the initial version of the text.

*Статья поступила в редакцию 09.09.2023; одобрена после рецензирования 19.09.2023; принята к публикации 20.09.2023.*

*The article was submitted 09.09.2023; approved after reviewing 19.09.2023; accepted for publication 20.09.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_85

### Практико-ориентированная технология мастер-класс в профессиональной подготовке педагогов на современном этапе

**Вера Сергеевна Федотова**

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия,  
vera1983@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1974-5809>

**Аннотация.** Необходимость подготовки педагогов к работе в цифровой образовательной среде, потребность в непрерывном обновлении методического опыта определяют возрастающую роль практико-ориентированных технологий в образовании. Цель исследования – выявление сущности и обоснование потенциала технологии мастер-класса в подготовке педагога к продуктивной работе в цифровой образовательной среде. Методологическую основу исследования составили идеи компетентностного, праксиологического и экосистемного подходов. Мастер-класс позиционируется как практико-ориентированная технология, продуктивная форма общения педагогов по взаимному обмену успешным опытом. В ходе мастер-класса педагогическая деятельность оценивается на целесообразность, результативность, эффективность, технологичность. Будущий учитель рассматривается с субъектной позиции в непрерывной интегративной связи с педагогическим сообществом и производственной сферой. Основными методами исследования выбраны теоретический анализ психолого-педагогической литературы по основам компетентностного, праксиологического и экосистемного подходов в образовании и технологии мастер-класса в учебном процессе, обобщение практического опыта использования мастер-класса как технологии в решении образовательных задач. Сделан вывод, что мастер-класс перспективно использовать для обучения и повышения квалификации педагогов, формировать опыт работы педагога в цифровой образовательной среде, готовность к самостоятельному проектированию цифрового контента, овладению наиболее эффективными способами педагогической деятельности в цифровом пространстве на основе наблюдения, обобщения и распространения успешного опыта педагогической работы педагога-наставника. Предложенные рекомендации по подготовке мастер-класса найдут широкое практическое применение в системе профессиональной подготовки будущих учителей.

**Ключевые слова:** мастер-класс, практико-ориентированная технология, цифровая образовательная среда, цифровые технологии, праксиологический подход, педагогическая деятельность

**Для цитирования:** Федотова В. С. Практико-ориентированная технология мастер-класс в профессиональной подготовке педагогов на современном этапе // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 85–96. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_85](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_85)

## PEDAGOGY

Original article

### Practice-oriented technology master class in the professional training of teachers at the present stage

**Vera S. Fedotova**

Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg, Russia, vera1983@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1974-5809>

**Abstract.** The important role of practice-oriented technologies in education is determined by the need to train teachers to work in a digital educational environment and the need for continuous updating of methodological experience. The purpose of the study is to identify the essence and substantiate the potential of master class technology in preparing teachers for productive work in the digital educational environment. The

methodological basis of the study is the ideas of competence-based, praxeological and ecosystem approaches. The master class is positioned as a practice-oriented technology, a productive form of communication between teachers for the mutual exchange of successful experiences. During the master class, pedagogical activities are assessed for feasibility, effectiveness, efficiency, and technological effectiveness of its implementation. The future teacher is considered from a subjective position in a continuous integrative connection with the teaching community and the production sphere. The main research methods were theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the basics of competency-based, praxeological and ecosystem approaches in education and master class technology in the educational process, generalization of practical experience in using master class as a technology in solving educational problems. The author concludes that the master class is promising for training and professional development of teachers, developing teacher experience in a digital educational environment, readiness for independent design of digital content, mastering the most effective methods of teaching in the digital space based on observation, generalization and dissemination of successful experience of pedagogical work of a teacher-mentor. The proposed recommendations for preparing a master class will find wide practical application in the system of professional training of future teachers.

**Keywords:** master class, practice-oriented technology, digital educational environment, digital technologies, praxeological approach, pedagogical activity

**For citation:** Fedotova V. S. Practice-oriented technology master class in the professional training of teachers at the present stage. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):85-96. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_85](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_85)

### Введение

Внедрение в образовательную практику современных ИКТ и цифровых технологий в реалиях российского образовательного пространства постепенно приводит к актуализации и модернизации традиционных педагогических технологий. Так, технология мастер-класса, активно используемая при проведении научно-практических конференций, семинаров, стажировок, учебных занятий и других мероприятий, где предполагаются различного рода презентации инновационного опыта, приобретает сегодня новый формат. Технология мастер-класса уже зарекомендовала себя положительно благодаря своей наглядности и оперативности донесения основной информации до обучающихся, ориентации на совершенствование практического мастерства. Ее используют специалисты в определенной области для лиц, достигших достаточного уровня профессионализма в конкретной сфере деятельности. Сегодня налицо противоречие между доказанной эффективностью практико-ориентированной технологии мастер-класса, позволяющей использовать приобретенный педагогами-наставниками успешный опыт в образовательном процессе при подготовке будущих учителей, и отсутствием научного обоснования специфики ее использования на современном этапе модернизации образования, а также возможностью использования данной технологии в новом сетевом формате для повышения ИКТ-компетентности педагогических кадров в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога к ее уровню, формирования у них цифровых компетенций независимо от пространственной удаленности обучающихся, с одной стороны, и малой изученностью сущности и потенциала формата реализации технологии мастер-класса в цифровом образовательном пространстве – с другой. В этой связи акту-

альна *научная проблема*: отсутствие развернутого представления о технологии мастер-класса как современной практико-ориентированной технологии препятствует ее активному использованию в подготовке педагогов к продуктивной работе в цифровой образовательной среде.

В соответствии с концепцией проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» имеет место тенденция технологизации педагогической деятельности. Она предусматривает использование педагогом в образовательной деятельности цифровых технологий, которые распространяются сегодня на все сферы жизнедеятельности человека и общества, включая образование. Цифровые технологии в учебном процессе и цифровая образовательная среда решают задачу повышения качества образования и оптимизации образовательного процесса. В этой связи важной задачей современной системы педагогического образования является подготовка педагога к работе в цифровой образовательной среде, к поиску, использованию и созданию необходимого для учебного процесса цифрового контента, формирование у педагога педагогического опыта проектирования учебного процесса в цифровой образовательной среде с внедрением в педагогическую деятельность цифровых технологий и организации взаимодействия с обучающимися в процессе обучения с использованием средств цифрового пространства.

*Гипотеза исследования*: подготовка педагога к работе в цифровой образовательной среде и использованию в педагогической деятельности цифровых технологий может быть более успешной, если:

– установлена сущность и потенциал мастер-класса как практико-ориентированной технологии, которая базируется на практическом обогащении

опыта обучающихся на основе наблюдения за демонстрацией педагогом-мастером успешного опыта в конкретном виде деятельности и овладения новыми компетенциями в ходе воспроизведения предлагаемых приемов и способов деятельности на собственном материале;

– охарактеризованы праксиологические основы мастер-класса, которые позволят обеспечить продуктивность педагогической деятельности в результате использования данной технологии;

– учтен субъектный характер педагогической деятельности в условиях образовательных экосистем.

Цель данного исследования – выявление сущности и обоснование потенциала мастер-класса как современной практико-ориентированной технологии в подготовке педагога к продуктивной работе в цифровой образовательной среде.

### Обзор литературы

Мастер-класс как технология обучения сегодня своевременна и актуальна, прежде всего в аспекте подготовки педагога к работе в цифровой образовательной среде, которая учеными определена как локализованная в сети Интернет образовательная среда, содержащая разнородный массив информационных образовательных ресурсов в цифровом формате [1, с. 54.], «совокупность цифровых образовательных ресурсов, средств и технологий, обеспечивающих образовательный процесс в условиях цифровизации» [2, с. 106], а также как технология для «совершенствования многообразия форм проведения мероприятий, в том числе с использованием средств ИКТ» [3, с. 74] при реализации инновационной деятельности в образовательных организациях.

Мастер-класс рассматривается как технология, активно влияющая на процесс формирования и роста профессионального уровня обучающихся [4]. П. Моралес с соавт. сделали вывод, что использование технологии мастер-класса делает занятия для обучающихся гораздо более обогащающими, чем традиционные, поскольку позволяют им ставить самостоятельно свои вопросы, защищать свои рассуждения под руководством педагога-наставника [5].

В условиях цифрового общества педагог «должен не только не уступать учащимся в овладении интернет-пространством в образовательных целях, но и уметь организовать собственную преподавательскую деятельность с максимально продуктивным привлечением современных компьютерных и интернет-технологий» [6, с. 143]. Образовательные организации «сосредоточены на потенциале различных цифровых технологий для обеспечения, расширения и даже улучшения обучения студентов» [7, с. 1567] и формировании у педагогов совокупности цифровых компетенций, «разделенных на восемь укрупненных категорий:

1) поиск, доступ, хранение и управление информацией; 2) поиск, адаптация и создание цифрового контента для преподавания и обучения; 3) управление цифровым контентом для преподавания и обучения и обмена им; 4) управление учебной средой; 5) преподавание и обучение; 6) формирующая и суммирующая оценка, регистрация, отслеживание и отчетность о прогрессе студентов; 7) общение и сотрудничество в онлайн-среде; 8) этика и безопасность» [8, с. 1225]. Для овладения данными компетенциями может быть использована технология мастер-класса. Как технология (или как форма организации обучения, форма общения, форма «трансляции инновационного опыта» [9, с. 143]) мастер-класс не является новым подходом. В научной литературе проводится анализ сущности технологии мастер-класса [10]. Ее позиционируют как технологию развития творческого потенциала личности [11–13], выявляют высокое функциональное назначение применительно к системе дополнительного образования как возможности самопрезентации учителя-мастера и опытных педагогов при повышении квалификации учителей [14]. Предлагают организацию дистанционного мастер-класса [15]. И. М. Панченко, И. С. Иванов, А. С. Кусков, Е. И. Козлова, Е. Г. Линькова, Л. А. Щекотихина определяют мастер-класс не только как технологию, но и как форму общения в сетевом сообществе [16], интерактивный метод обучения [17, 18].

В нашем исследовании мы будем говорить о мастер-классе как практико-ориентированной технологии, которая предполагает алгоритмичность, последовательность действий педагога и обучающихся, поддерживает атмосферу диалогичности и интерактивности, включает обучающихся в активную деятельность за счет разрешения и проигрывания различных ситуаций, организует продуктивную самостоятельную работу обучающихся.

В традиционном представлении технология мастер-класса воспринимается как технология овладения ремеслом. Имеется в виду, что главная цель мастер-класса – не сообщить и освоить информацию, а передать способы деятельности (приемы, методы, методики или технологии), многолетний опыт деятельности. Одна из важнейших задач для мастера-педагога – передать продуктивные способы работы, «раскрыть язык, стиль, индивидуальное отношение к профессиональной деятельности» [19, с. 106]. Это особенно важно в цифровом мире, успешное цифровое преобразование образования определяется не технологией, а тем, как технология обеспечивает преподавание и обучение [20].

Важным требованием, предъявляемым к современному педагогу в цифровой образовательной среде, является «быть педагогом-наставником, умеющим передать свой профессиональный опыт

молодым» [14, с. 151]. Цифровая эпоха привнесла изменения и в профессию учителя: наделила ее еще более исследовательским характером, потребностью в непрерывном обновлении профессиональных навыков на основе наблюдения и приобретения нового опыта в составе профессионального сообщества; умением ставить нетривиальные задачи, прямой ответ на которые нельзя найти с помощью поисковых систем в интернете, вырабатывать наилучшие, наиболее рациональные, оптимальные пути достижения учебно-воспитательных целей; инновационными педагогическими приемами и свободной ориентацией в цифровой среде. По замечаниям известных ученых-педагогов (Э. Ф. Зеер, Л. М. Митина, А. К. Маркова), приобретая профессиональный опыт, специалист становится *субъектом* собственной деятельности, ставит и реализует цели в практике работы, выходит на уровень обобщения, систематизации и самостоятельного анализа собственной деятельности, проектируя ее в дальнейшем на более высоком уровне. В этом смысле для достижения поставленных целей мастер-класс является «оптимальной формой на сегодняшний день». Последовательная проработка опыта способствует достижению успеха и рождению новых педагогических идей в работе не только у участников мастер-класса, но и у самого мастера.

В рамках цифровизации образования следует говорить о большом потенциале технологии мастер-класса и характеризовать его праксиологические основы, использовать их в подготовке педагогов к работе в цифровой образовательной среде, позиционируя учителя как субъекта цифровой образовательной экосистемы.

### **Материалы и методы**

В качестве методологической базы исследования выбраны компетентностный, праксиологический и экосистемный подходы. Праксиологический подход открывает новые возможности в осмыслении педагогических проблем, позволяет интерпретировать мастер-класс как практико-ориентированную технологию, эффективное общение педагогов по взаимному успешному опыту. Реализация ценностей праксиологического подхода в практике анализа потенциала мастер-класса происходит за счет представления педагога как «совокупного субъекта деятельности», выбора успешной стратегии действия на основе рефлексивной реконструкции опыта других участников мастер-класса и самого мастера, свободы выбора средств для достижения цели. Актуальность праксиологического осмысления потенциала мастер-класса продиктована осознанным отказом от опоры только на интуицию и дидактические способности учителя в достижении результативности обучения в условиях цифровой образовательной среды, изменением понимания характера дея-

тельности современного педагога в сетевом пространстве в аспекте ее продуктивности. Праксиологический характер педагогических действий по результатам мастер-класса проявляется в их умелости – осознанности, которая обеспечивает продуктивное применение знаний в новых условиях в соответствии с поставленной целью. Идеи компетентностного подхода реализованы через позиционирование педагогической деятельности в таких ее атрибутах, как целесообразность, процессуальность, организованность, нормализованность, воспроизводимость, системность и эффективность. Экосистемный подход позволяет рассматривать будущего учителя с субъектной позиции, как того, кто находится в непрерывной интегративной связи с педагогическим сообществом и сферой производства. Теоретическую базу исследования составили концептуальные идеи организации и реализации технологии мастер-класса в научной периодике и переосмысление ее сущности в условиях модернизации образования.

### **Результаты исследования**

Мы переосмысливаем технологию мастер-класса с позиций праксиологических основ деятельности: рациональности, результативности, эффективности и т. п. [21]. Праксиологизация понимается в научной литературе как «комплексный процесс, сочетающий в себе рассмотрение теории действий с целью их оптимизации и рационализации, как деятельность, направленная на достижение наилучшего результата при множестве возможных условий, средств, действий» [22, с. 123]. В этом смысле праксиологический подход предполагает оптимизацию и рационализацию деятельности на основе осмысления опыта успешной педагогической деятельности. Мастер-класс представляет собой особый жанр обобщения и распространения педагогического опыта. Это разработанный оригинальный метод или авторская методика, опирающаяся на систему принципов, имеющая определенную структуру. От других форм трансляции опыта мастер-класс отличается тем, что в процессе его проведения идет непосредственное обсуждение предлагаемого методического продукта и поиск творческого решения проблемы как со стороны участников мероприятия, так и со стороны мастера. Под мастером подразумевается педагог, ведущий мастер-класс. С позиций праксиологического подхода ведущего мастер-класса целесообразно называть мастером (наставником).

Практическая ориентация технологии мастер-класса основана на наглядных демонстрациях успешного творческого решения определенной педагогической задачи, передаче и обмену опытом, сбалансированном сочетании теории и практики, смене деятельности, простоте, доступности и креативности действий его участников. В технологии проведения мастер-класса главное – не сообщить

и освоить информацию, а передать способы деятельности: прием, метод, методика или технология. Это позволяет сократить время адаптации педагога к условиям обучения своему предмету, специфическим в каждом отдельном случае.

Праксиологический взгляд на педагогическую деятельность позволяет по-новому оценить результативность и продуктивность трудовых действий, своевременно выявить ошибки, предусмотреть успехи и неудачи, провести коррекцию педагогической деятельности, оценить диапазон профессиональных достижений, наметить пути дальнейшего совершенствования квалификации [23]. Праксиологический подход предполагает критику способов действия с точки зрения эффективности, разработку нормативно-консультативных аспектов в рекомендациях по повышению эффективности педагога [24].

Результаты проведения мастер-класса позволяют педагогам-ученикам сравнить свои результаты с принятыми за норму. Анализ несоответствий профессиональных действий эталонному представлению позволяют учителю осознанно оценить возникающие трудности и недостатки, откорректировать свои приемы деятельности, определить пути профессионального саморазвития.

Раскрывая сущность мастер-класса в контексте компетентностного, праксиологического и экосистемного подходов, будем характеризовать его как *практико-ориентированную технологию обобщения, распространения и обмена успешным педагогическим опытом между «педагогом-мастером» и «педагогами-учениками» на разных уровнях активного горизонтального и вертикального взаимодействия в составе образовательной экосистемы в целях повышения качества образования, оптимизации и рационализации учебного процесса для достижения образовательных результатов согласно установленным требованиям, ожиданиям и запросам обучающихся, их родителей, педагогического сообщества, общества в целом.*

С позиций экосистемного подхода мы рассматриваем роль технологии мастер-класса в актуализации перечня формируемых у педагога профессиональных компетенций и установлении их соответствия ключевым направлениям инновационной деятельности современной школы, которые «иницированы логикой ее партнерства, интеллектуального обмена, социальными обязательствами и миссией (сетевые профессиональные сообщества, проектные технологии обучения, стратегии воспитания) в составе образовательных экосистем» [25, с. 116].

В современной парадигме образования преобладающую роль играет не знание как таковое, не только компетентность как способность обучающегося решать поставленные перед ним практические задачи на основе сформированных у него

знаний, умений и навыков, а интегрированное сочетание того и другого – формирование «праксиосферы» [26, с. 20] личности обучающегося, повышение степени осмысленности собственной деятельности, овладение приемами ее рационализации для качественного и продуктивного исполнения. Основываясь на идеях праксиологического подхода, мы делаем вывод, что мастер-класс характеризует себя как технология обогащения и актуализации праксиосферы учителя, так как в ходе его реализации осуществляется опора на:

1) фундаментальные знания – творческий подход мастер-класса предполагает наличие у педагога системы фундаментальных, глубоких знаний по предмету;

2) практический опыт – обсуждение возможных вариантов, выбор лучших практик, участие в коллективной дискуссии требуют от учителя осмысления своего педагогического опыта, поиска и нахождения способов обновления своего профессионального багажа;

3) методологическую подготовку – при обучении на занятиях мастер-класса реализуется исследовательский подход, который предполагает выполнение системы заданий исследовательского характера в процессе учебного познания,

4) методическую подготовку, предполагающую разработку дидактических материалов по предмету;

5) при проведении мастер-класса происходит стимулирование познавательного интереса, отрабатываются умения по планированию, самоорганизации и самоконтролю педагогической деятельности; осуществляется рефлексивная и внешняя оценка деятельности каждого участника.

По способу реализации мы рассматриваем мастер-класс как технологию, идентичную организации праксиологического практикума. При подготовке и реализации мастер-класса учитываются принципы праксиологического подхода: принцип программизации (выработка плана достижения результата), принцип антиципации (прогнозирование результата), принцип препарации (подготовка субъектов, среды, средств деятельности), принцип инструментализации (выбор средств деятельности), принцип экономизации, эвристичности, инициативности (воплощение в жизнь творческих замыслов). В ходе мастер-класса демонстрируются практические действия, творческое решение какой-то конкретной задачи. При этом праксиологические обобщения успешности / неуспешности деятельности выполняются на основе наблюдений за практическим опытом и за счет включения в свою систему взглядов обобщений, сделанных другими. Главным преимуществом такого формата является передача уникального опыта и индивидуальное внимание к каждому участнику. С этой точки зрения продуктивность профессионального

творчества трактуется как «кумулятивный эффект, производный от раскрытия возможностей человека, накопленных в результате опыта» [27, с. 53]. При этом в процессе отбора содержания, форм, методов организации педагогической деятельности, в процессе рефлексии и оценки собственных достижений и неудач в рамках мастер-класса проявляется индивидуальный стиль педагогической деятельности как совокупности индивидуально-личностных характеристик учителя. Позиция мастера (наставника) – это позиция консультанта и советника, помогающего организовать учебную работу, осмыслить наличие продвижения в освоении способов деятельности.

В нашем исследовании предлагается классифицировать мастер-классы по ряду признаков. По способу организации сегодня можно говорить о двух моделях реализации мастер-класса: традиционной и сетевой; по степени эвристичности мастер-классы могут быть гостевыми, когда педагог приезжает работать с неизвестными обучающимися, и повторяющимися периодическими занятиями под руководством постоянного педагога-наставника среди выделенного круга обучающихся. Сетевой мастер-класс представляет собой разновидность мастер-классов, реализованных средствами сети Интернет. Сетевой мастер-класс проводится в режиме онлайн-конференций, когда каждому участнику предоставлено право демонстрации экрана и коллективного обсуждения возникающих трудностей. При этом основное отличие сетевого мастер-класса от традиционных мастер-классов заключается в том, что педагог-мастер делится своим мастерством не перед традиционной аудиторией, а работает вместе с участниками мастер-класса в сетевом пространстве, передает опыт в удаленном формате в процессе совместной педагогической деятельности, наблюдает за успешностью работы своих обучающихся, ориентирует их на взаимоконтроль и критичность мышления, что обуславливает обоюдное развитие компетенций всех участников мастер-класса. «Опытный педагог-мастер должен быть в большей степени ориентирован на трансляцию инновационных, успешных и перспективных, максимально востребованных в педагогической практике образцов мастерства, понимать смысловые эффекты этого мастерства, механизмы, алгоритм, общие ресурсы и границы распространения профессионально жизнеспособных идей» [19, с. 105].

Нельзя не отметить, что, сохраняя все достоинства традиционной технологии мастер-класса, сетевой мастер-класс дополняет многообразие ее образовательного потенциала. Сетевой мастер-класс обеспечивает возможность «обучения педагога без отрыва от производства, которое популярно благодаря присущей ему гибкости и продвижению принципов обучения на основе опыта»

[13, с. 255]. Формат сетевого мастер-класса предполагает не только информационное представление методов, приемов, форм деятельности, которое доступно педагогу-мастеру, но и обучение педагогической аудитории этим методам, приемам и формам в удаленном формате.

Согласно определению, встречающемуся в методической литературе, мастер-класс – это «вид профессионального объединения в составе признанного «педагога-мастера» и группы «педагогов-обучающихся», ярко выраженная форма ученичества именно у педагога-мастера, процесс передачи «мастером» «ученикам» опыта, мастерства чаще всего путем прямого и комментированного показа приемов работы» [28, с. 30.]. При этом «педагогом-мастером» является «человек, уже прошедший свой самобытный, неповторимый путь личностно-профессионального развития, достигший на этом пути определенных успехов» [29, с. 5.]. Следует заметить, что взаимодействие педагога-мастера и педагогов-обучающихся, реализованное технологией мастер-класса, имеет ряд особенностей (рис. 1).



**Рис. 1.** Содержательные особенности технологии мастер-класса

В задачи мастер-класса входит обобщение опыта педагога по определенной проблеме, трансляция педагогом-мастером своего опыта, совместная отработка методических приемов, оказание реальной помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формирования индивидуальной траектории развития. Мастер-класс изначально ориентирован на результативность работы его «учеников», индивидуальную и творческую деятельность каждого обучающегося с опорой на его профессиональные интересы и стремления.

В ходе мастер-класса активный участник анализирует собственные педагогические подходы, определяет несоответствия и недостатки в своей деятельности, ищет и находит способы ее обновления, включает в процесс работы новые приемы и формы. Кроме того, посетитель мастер-класса

участвует в деятельности по взаимному рецензированию результатов работы других участников сетевого мастер-класса. Таким образом, даже изначально пассивный участник, выполняя определенный алгоритм действий как неотъемлемое условие участия в мастер-классе, невольно включается в активную познавательную деятельность. Позитивным результатом мастер-класса можно считать тот факт, что его участники овладевают новыми творческими способами решения педагогических проблем на основе высокой мотивации к самообучению, самосовершенствованию, саморазвитию.

В подтверждение сказанного стоит вспомнить идеи Т. И. Шамовой, которая отмечала, что результативность технологии мастер-класса обеспечивается мотивацией и познавательной потребностью участника в конкретной области, отработкой умений планирования, самоорганизации и самоконтроля педагогической деятельности, индивидуальным подходом к каждому участнику мастер-класса, отслеживанием позитивных результатов его учебно-познавательной деятельности. Кроме того, по своему образовательному потенциалу сетевой мастер-класс воплощает на практике «эффект трех В»: взаимообмен профессиональным опытом, взаимообучение, взаимосовершенствование образовательной деятельности на принципах «равный обучает равного».

Алгоритм подготовки мастер-класса включает: определение основных методических приемов, педагогических действий, технологий и т. д., которые целесообразно продемонстрировать участникам; целостность и оптимальность при выборе места и времени проведения мастер-класса; отбор содержания, формы, методов организации педагогической деятельности с учетом ее индивидуального стиля в процессе рефлексии и оценки собственных достижений и неудач; продумывание приемов разностороннего воздействия на обучающихся путем активизации познавательной деятельности всех участников работы мастер-класса, планирование эффективной самостоятельной деятельности обучающихся по разработке собственной модели приемов работы (действий) в режиме технологии мастер-класса.

Технология мастер-класса предполагает последовательное введение заданий, которые логично и поэтапно направляют деятельность участников для решения поставленной педагогической задачи. При этом внутри каждого задания обучающиеся остаются абсолютно свободными в аспекте организации своей деятельности по его выполнению. Общей является лишь схема действий: необходимо осуществить выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы. В процессе активной самостоятельной работы слушателей мастер-класса используются наблюдение, изучение инструкций и рекомендаций

педагога-мастера, анализ результатов его деятельности, осуществляется выбор средств для достижения поставленной цели мастер-класса и разработка дидактических материалов для собственной педагогической деятельности при консультационном участии педагога-мастера.

Мастер-класс проводится по этапам. Охарактеризуем каждый этап реализации технологии сетевого мастер-класса с позиций общей характеристики этапа, целей и задач (таблица 1).

Таблица 1

**Этапы реализации технологии  
мастер-класс**

| № п/п | Название этапа  | Общая характеристика этапа   | Цель и задачи этапа  |
|-------|---|--|--|
| 1     | <i>Знакомство</i>   | Регистрация участников.<br>Актуализация педагогического опыта обучающихся, необходимой для восприятия информации, имеющихся знаний для соединения уже приобретенного опыта с предстоящей деятельностью | Организация участников мастер-класса в виде группы единомышленников. Настрой на коммуникацию, напряженную интеллектуальную и творческую работу. Концентрация внимания на деятельности.<br>Установление взаимодействия педагога с обучающимися.<br>Создание творческой креативной атмосферы |
| 2     | <i>Презентация педагогического опыта, тематическая игра</i> | Мотивация на предстоящую деятельность, нахождение катализатора активной деятельности, эмоциональное и интеллектуальное стимулирование деятельности   | Обозначение проблемы. Введение участников мастер-класса в содержание конкретного учебного задания, знакомство их с целью деятельности  |
| 3     | <i>Активная работа, моделирование деятельности</i>          | Реализация последовательной совокупности логически связанных заданий, выполнение которых способствует решению общей педагогической задачи  | Сотрудничество и сотворчество участников мастер-класса, использование диалогических методов. Организация коллективной и индивидуальной творческой работы, способствующей творческой реализации каждого обучающегося  |

|   |                                     |  |   |
|---|-------------------------------------|--|---|
| 4 | <i>Рефлексия, подведение итогов</i> | Подведение итогов сетевого мастер-класса, формулирование выводов по итогам работы. Вписывание новых компетенций и приобретенного опыта в систему уже имеющихся | Выявление и обсуждение возникших в ходе деятельности вопросов. Организация рефлексивной деятельности, взаимооценка и самооценка деятельности. Установление настроя на будущее продуктивное взаимодействие |
|---|-------------------------------------|--|---|

Важным моментом мастер-класса является предоставление возможности участникам видеть, обсуждать, оставлять комментарии и оценивать итоги работы каждого слушателя. Это неотъемлемый компонент мастер-класса.

В базовой формуле мастер-классов возможны две модели подхода учителя к проведению мастер-класса: 1) модель «Совместное экспериментирование»; 2) модель «Следуй за мной». Модель совместного экспериментирования позволяет проводить групповой мозговой штурм, в ходе которого все участники работают вместе, чтобы найти решения потенциальных проблем. Модель «Следуй за мной» основана на более прямых отношениях мастер-ученик, где учитель является обладателем знаний, а ученик – получателем [30]. В проведении мастер-класса важными оказываются глубина знаний педагога-наставника, а также использование имен слушателей, приемы вовлечения аудитории, голосовая проекция и подготовка, когда исполнитель мгновенно не может внести соответствующие коррективы и улучшения. Порядок проверки, оценки и взаимной оценки оговаривается в начале мастер-класса. Конструктивная критика играет немаловажную роль. Педагог-мастер может сделать свои заметки по поводу эффективности / неэффективности каждого конкретного участника мастер-класса при подготовке практического задания каждого его этапа. Это позволяет скорректировать работу.

Организация мастер-класса основывается на принципах целевой направленности (четко определенные цели и задачи, которых необходимо достичь в процессе его проведения), практической значимости (ориентация на реальные практические ситуации, с которыми приходится сталкиваться), структурированности (соблюдение основных этапов реализации), интерактивности (наличие мгновенной обратной связи между мастером и учащимися, а также между самими учащимися через обсуждение темы, задавание вопросов, проведение дискуссий или совместное выполнение практических заданий), адаптивности (ориентация на уровень подготовки и потребности участников), непрерывной мотивированности к деятельности (поддержка внимания, интереса), оценки и рефлексивной самооценки.

Таким образом, каждый участник мастер-класса оказывается в информационно-насыщенной, методически оснащенной образовательной среде. Наличие в доступе представленных описательных рекомендаций педагога-мастера, основанных на осмыслении им своего опыта, и предложений к анализу готовых решений в виде подробных инструкций, готовых альтернативных решения типовых задачи, опорных схем и т.п. позволяет в доступной и понятной форме быстро сформировать новые компетенции участников мастер-класса. В этой связи стоит предположить, что технология мастер-класса в ближайшей перспективе получит широкое распространение в педагогической практике организации учебного процесса подготовки будущих учителей, а также в системе повышения квалификации и стажировок среди современного поколения педагогов.

Приведем пример реализации мастер-класса на тему «Использование динамической среды Geogebra в создании тестовых заданий по математике». Безусловно, сегодня данная тема актуальна для учителей математики. Это связано с тем, что одним из неотъемлемых и определяющих компонентов в составе цифровой образовательной среды является цифровой контент, который по своей сути призван быть интерактивным. Интерактивные контрольные материалы открывают педагогу новые возможности в решении образовательных задач различного типа, в том числе в наглядном представлении учебных материалов по математике, организации контроля и оценки обучающихся. Цель мастер-класса: создать условия для формирования опыта подготовки цифровых материалов средствами Geogebra для проведения контрольно-оценочного мероприятия по математике. Мастер-класс по обозначенной тематике позволяет его участникам быстро и продуктивно пополнить свой педагогический арсенал составом новых компетенций и совокупностью самостоятельно разработанных интерактивных контрольных материалов по математике, которые подготовлены педагогом с помощью среды динамического программирования Geogebra. Задачи мастер-класса состоят в передаче педагогического опыта путем прямого и комментированного показа последовательности действий, методов, приемов и форм использования функционала среды Geogebra; совместной отработке методических подходов и приемов создания тестовых заданий в цифровой форме; рефлексии полученных результатов участниками мастер-класса.

В рамках мастер-класса наставником рассматриваются функциональные возможности среды Geogebra, различные приемы использования основных инструментов программы, предлагаются рекомендации по интеграции среды в создание материалов к урокам математики по разным темам. Мастер-класс предполагает в ходе своей реализа-

ции последовательное предоставление обучающимся системы упражнений с использованием построений и вычислений в Geogebra, направленных на погружение в организацию деятельности по разработке заданий по математике разного типа. Далее демонстрируются способы создания совокупности тестовых заданий по конкретной теме. При этом общая идея создания теста в Geogebra состоит в обеспечении доступа к каждому отдельному тестовому заданию за передвижения ползунка. Участники мастер-класса приобретают опыт самостоятельного создания тестовых заданий по выбранной конкретной теме. Роль ведущего мастер-класса состоит в контроле успешности / неуспешности решения поставленной задачи и выдаче рекомендаций по совершенствованию своей деятельности.

Кроме непосредственной демонстрации мастером основных действий в среде Geogebra, участникам с пошаговым описанием предлагаются инструкции педагога-мастера, например, как исследовать функцию с использованием динамического графика, как построить сечение фигуры, как графически решить уравнение, как представить доказательно теоремы и т. п. Все задания объединены единой тематикой (созданием тестовых заданий) и позволяют по итогам мастер-класса получить систему интерактивных контрольных материалов по разным темам школьного курса математики.

Выполнение такого задания требует от учителя фундаментальных знаний по математике, владения навыками работы с Geogebra, методическими аспектами разработки тестовых заданий, методическими навыками постановки цели и задач, а кроме того, умения выбрать оптимальную форму представления тестового задания.

По результатам создания продукта педагог-мастер может делать вывод об успешности решения участником поставленной профессиональной задачи, о его готовности к продуктивной деятельности в срезе его праксиосферы. По итогам мастер-класса ведущий может определить, насколько отвечает поставленным целям предложенный участниками перечень тестовых заданий, оценить уровень сложности формулировок, отражающий глубину владения предметным материалом, логику, уровневую привязку заданий, рациональность выбора инструментов среды для реализации каждого задания, творческую составляющую в создании заданий и т. д. Взаимоконтроль и обмен опытом позволят участникам в рамках мастер-класса реализовать рефлексивные практики, учесть допущенные ошибки в будущей педагогической деятельности, приобрести новый опыт, поделиться приемами. Мастер-класс, проведенный на базе Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина среди учителей математики, зарекомендовал себя как успешная технология, по-

зволившая решить реальную практическую задачу организации разработки цифровых материалов для тестового контроля школьников при обучении математике. При этом возможности Geogebra не ограничиваются решением конкретных задач, являются отправной точкой, мотивируют педагогов на самостоятельное изучение дополнительных возможностей среды при изучении математики.

Результативность мастер-класса оценивается высоким уровнем активности, интереса участников мероприятия, успешностью применения ими полученных знаний на практике, положительными оценками и качеством полученной информации и используемых методик обучения, ростом случаев применения новых навыков в достижении поставленных целей, умением анализировать свою деятельность, выделять сильные и слабые стороны, а также принимать обратную связь и вносить коррективы для повышения продуктивности, установлением сотрудничества с другими участниками. Технологичность деятельности участников мастер-класса оценивается через использование современных технологий и инструментов для повышения скорости решения задач, новаторством идей и решений. Эффективность деятельности оценивается степенью соответствия целей и задач, поставленных перед участниками мастер-класса и достигнутых ими, и усилий, приложенных для создания качественного продукта.

### **Обсуждение и заключения**

Использование педагогической технологии мастер-класса способствует формированию у будущих педагогов субъектной позиции в приобретении и распространении успешного практического опыта, способствует мотивации к самостоятельной учебно-познавательной, творческой, научно-исследовательской деятельности. Результаты нашего исследования приоритетно выделяются на фоне других имеющихся научных разработок, посвященных технологии мастер-класса, так как демонстрируют интегрированную в ней реализацию на практике идей компетентностного, праксиологического и экосистемного подходов. Доказано, что мастер-класс позволяет создать атмосферу сотрудничества, взаимопомощи и уважения среди участников и педагога, лучше понять изучаемый материал, развить навыки самостоятельной работы, критического мышления, проблемного и творческого мышления, способствует развитию коммуникативных навыков, умения работать в коллективе, принимать решения и реализовывать их в практике.

Нами обоснованы практико-ориентированные черты мастер-класса: 1) направленность на практическое применение знаний, умений и навыков; 2) ориентация на конкретные задачи, мгновенное применение полученных знаний в своей работе или жизни; 3) интерактивность и сотрудничество,

обмен опытом и взаимное обучение; 4) экспертное руководство, осуществляемое опытным и квалифицированным педагогом-мастером с передачей профессиональных знаний и советов от опытного практика; 5) закрепление полученных навыков и освоение новых компетенций за счет использования практических упражнений, ролевых игр и других методов; 6) совершенствование навыков участников за счет непрерывной обратной связи с наставником и корректировки действий. Сделан вывод, что в современных условиях модернизации образования приобретенный в ходе мастер-класса опыт позволит педагогу соответствовать сложным требованиям социума, при необходимости мобилизовать свои ресурсы и применить их в согласованной форме для решения поставленной задачи, действовать профессионально и адекватно конкретной ситуации, организовать свое непрерывное саморазвитие.

Следует заметить, что современный педагог должен быть готов к непрерывному обучению и повышению своей квалификации, к продуктивной работе в цифровой образовательной среде. Только педагог, который сам постоянно учится, повышает уровень своего профессионального мастерства, принимает активное участие в реализации образовательных практик в открытом образовательном пространстве как субъект образовательных экосистем, готов к инновациям. Для приближения образовательного процесса к достижениям современной науки (подготовки педагога к работе в цифровой образовательной среде, действию в ситуации неопределенности) педагог должен непрерывно овладевать современными технологиями, в том числе и цифровыми, и встраивать их в свою педагогическую деятельность. Неважно, как территориально удалена образовательная организация, в которой работает педагог, какую она имеет материально-техническую базу, очень многое зависит от педагога, от его стремления заниматься непрерывным саморазвитием. Стремление к овладению новыми практиками, их реализация, обмен опытом в цифровом образовательном пространстве становятся основой успешности педагога в современных реалиях. Таким образом, именно технология мастер-класса успешно подходит для практико-ориентированной подготовки педагогов, организации повышения квалификации учителей, индивидуальной и коллективной проектной деятельности, способствует формированию сетевых профессиональных педагогических сообществ, воспитывает ответственное отношение к работе в цифровой образовательной среде, формирует новые компетенции, отвечающие реалиям цифрового общества. Мастер-класс выступает эффективной технологией формирования профессиональных компетенций педагога в результате активной взаимообучающей деятельности.

#### Список источников

1. Богачева Г. Ф., Ольховская А. И., Парамонова М. К. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования. М. : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. 68 с.
2. Морозов А. В. Профессиональная подготовка руководителей системы образования с использованием современных цифровых технологий // Человек и образование. 2018. № 4 (57). С. 105–110.
3. Давыдова Н. Н. Реализация системно-синергетического подхода в практике управления развитием научно-образовательной сети // Образование и наука. 2013. № 7. С. 67–85. DOI: 10.17853/1994-5639-2013-7-67-85.
4. Cherevko K., Zhyshkovych M., Kalyn R., Komarevych I. Master class as a leading pedagogical technology in professional improvement of individual performing qualities of singers // Amazonia Investiga. 2021. № 10 (47). P. 282–292.
5. Morales P., Fernández-Ruiz V., Sánchez-Mata M. C., Domínguez L., García-Recio V., Córdoba-Díaz M., Córdoba-Díaz D., Gírbés T., Jimenez P., Cámara M. Flipped learning vs. master class: preliminary results in the design and implementation of this pedagogical model in pharmacy degree // INTED2019 Proceedings. IATED. 2019. P. 4290–4295. DOI: 10.21125/inted.2019.1073.
6. Дербянина С. А., Дьякова Т. А. Профессора-преподавателя иностранного языка в условиях цифровизации образовательного пространства // Высшее образование в России. 2019. № 4. С. 142–149.
7. Henderson M., Selwyn N., Aston R. What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning // Studies in Higher Education. 2017. No. 8 (42). P. 1567–1579.
8. Cvetković B. N., Stanojević D. Integrating digital technologies into teaching process // Teme. 2019. P. 1219–1233.
9. Дюков В. М. Процесс трансляции инновационного опыта дошкольных образовательных учреждений // Образование и наука. 2012. № 1 (7). С. 135–145.
10. Губогло З. И. Что такое мастер-класс? // Инновационные проекты и программы в образовании. 2009. № 6. С. 54–61.
11. Исаева В. А., Нуреева М. А., Хамидулин А. М. Мастер-класс как технология обучения для развития творческого потенциала // Символ науки. 2017. № 12. С. 140–142.
12. Цыплакова С. А., Андреева О. Ю., Киселева П. С. Мастер-класс – технология развития творческих способностей учащихся // Традиционное прикладное искусство и образование. 2015. № 4 (15). С. 47–53.

13. Anggraini R. Making in service teacher training effective through workshops // *Proceeding iain Batungkar*. 2019. № 1 (3). P. 255–262.
14. Мицук О. В. Мастер-класс как форма самопрезентации и повышения квалификации учителя в образовательном процессе учреждений дополнительного профессионального образования // *Мир науки, культуры, образования*. 2010. № 3. С. 151–153.
15. Максименко Н. В., Чекалина Т. А. Проведение дистанционного мастер-класса «Web-квест как форма организации дистанционного обучения» // *Образование. Карьера. Общество*. 2016. № 1 (48). С. 48–50.
16. Панченко И. М. Стратегия виртуального общения в сетевых сообществах учителей // *Вестник Поволжского института управления*. 2016. № 5 (56). С. 112–118.
17. Иванов И. С., Кусков А. С. Мастер-класс как интерактивный метод организации обучения бакалавров юриспруденции // *Право и образование*. 2017. № 8. С. 5.
18. Козлова Е. И., Линькова Е. Г., Щекотихина Л. А. Мастер-класс как интерактивный метод обучения персонала // *Экономическая среда*. 2018. № 2. С. 42–46.
19. Ротмирова Е. А. Мастер-класс как способ трансляции механизмов успешного педагогического будущего // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*. 2016. № 5 (2). С. 104–110.
20. McKnight K. et al. Teaching in a digital age: How educators use technology to improve student learning // *Journal of research on technology in education*. 2016. № 3 (48). P. 194–211.
21. Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Практиоцентризм в профессиональном стандарте педагога // *Образование и наука*. 2017. Т. 19, № 4. С. 9–38.
22. Михайлова Е. Н. Практиология самостоятельного исследования педагога посредством использования дистанционной среды обучения Moodle // *Профессиональное образование в современном мире*. 2014. № 4. С. 121–128.
23. Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Практиология и практиология в историко-методологическом дискурсе // *Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки*. 2011. № 3. С. 76–87.
24. Gasparski W. French Action Theory from Bourdeau and Espinas to Present Days. Paris : Transaction Publishers, 1999. 256 p.
25. Панасюк В. П., Монахова Л. Ю., Шерайзина Р. М. Экосистема качества школьного образования: формирование и развитие // *Человек и образование*. 2023. № 2 (75). С. 114–121. DOI 10.54884/S181570410026431-9.
26. Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Практиоцентризм в профессиональном стандарте педагога // *Образование и наука*. 2017. Т. 19, № 5. С. 9–27.
27. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. М., 1975. 271 с.
28. Учебный кейс «Профессиональный стандарт: ориентиры совершенствования деятельности современного педагога» : учеб.-метод. пособие / И. А. Бочкарева, И. В. Гладкая, Е. Н. Глубокова [et al.]. СПб. : Свое издательство, 2016. 34 с.
29. Богачева И. В., Федоров И. В. Мастер-класс как форма повышения профессионального мастерства педагогов. Минск : Академия последипломного образования, 2012. 92 с.
30. Donald A. Schön. Educating the Reflective Practitioner. San Francisco : Jossey-Bass, 1987. 355 p.

### References

1. Bogachyova G. F., Olhovskaya A. I., Paramonova M. K. Dictionary of corporate meanings of the Moscow education system. Moscow, Pushkin State Russian Language Institute, 2018. 68 p. (In Russ.)
2. Morozov A. V. Professional training for educational leaders using modern digital technologies. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*. 2018; 4(57):105-110. (In Russ.)
3. Davydova N. N. Implementation of a system-synergetic approach in the practice of managing the development of a scientific and educational network. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2013; 7:67-85. DOI: 10.17853/1994-5639-2013-7-67-85. (In Russ.)
4. Cherevko K., Zhyshkovych M., Kalyn R., Komarevych I. Master class as a leading pedagogical technology in professional improvement of individual performing qualities of singers. *Amazonia Investiga*. 2021; 10(47):282-292.
5. Morales P., Fernández-Ruiz V., Sánchez-Mata M. C., Domínguez L., García-Recio V., Córdoba-Díaz M., Córdoba-Díaz D., Gírbés T., Jimenez P., Cámara M. Flipped learning vs. master class: preliminary results in the design and implementation of this pedagogical model in pharmacy degree. *INTED2019 Proceedings. IATED*. 2019. Pp. 4290-4295. DOI: 10.21125/inted.2019.1073.
6. Derbyanina S. A., Dyakova T. A. Profesiogram of a teacher of a foreign language in the conditions of digitalization of the educational space. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2019; 4:142-149. (In Russ.)
7. Henderson M., Selwyn N., Aston R. What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning. *Studies in Higher Education*. 2017. No. 8(42). Pp. 1567-1579.
8. Cvetković B. N., Stanojević D. Integrating digital technologies into teaching process. *Teme*. 2019. Pp. 1219–1233.

9. Dyukov V. M. The process of translating the innovative experience of preschool educational institutions. *Obrazovanie i nauka* = The Education and Science Journal. 2012; 1(7):135-145. (In Russ.)
10. Guboglo Z. I. What is a master class? *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii* = Innovative projects and programs in education. 2009; 6:54-61. (In Russ.)
11. Isaeva V. A., Nureeva M. A., Khamidulin A. M. Master class as a learning technology for the development of creative potential. *Simvol nauki* = Symbol of science. 2017; 12:140-142. (In Russ.)
12. Tsyplakova S. A., Andreeva O. Yu., Kiselyova P. S. Master class – technology for the development of creative abilities of students. *Tradicionnoe prikladnoe iskusstvo i obrazovanie* = Traditional applied art and education. 2015; 4(15):47-53. (In Russ.)
13. Anggraini R. Making in service teacher training effective through workshops. *Proceeding iain Batusangkar*. 2019; 1(3):255-262.
14. Mitsuk O. V. Master class as a form of self-presentation and teacher training in the educational process of institutions of additional professional education. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = The world of science, culture and education. 2010; 3:151-153. (In Russ.)
15. Maksimenko N. V., Chekalina T. A. Conducting a remote master class “Web-quest as a form of organization of distance learning”. *Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo* = Education. Career. Society. 2016; 1(48):48-50. (In Russ.)
16. Panchenko I. M. Virtual Communication Strategy in Teacher Networking. *Vestnik Povolzhskogo instituta upravleniya* = The Bulletin of the Volga Region Institute of Administration. 2016; 5(56):112-118. (In Russ.)
17. Ivanov I. S., Kuskov A. S. Master class as an interactive method for organizing the training of bachelors of law. *Pravo i obrazovanie* = Law and Education. 2017; 8:5. (In Russ.)
18. Kozlova E. I., Linkova E. G., Shchekotikhina L. A. Master class as an interactive method of staff training. *Ekonomicheskaya sreda* = Economic environment. 2018; 2:42-46. (In Russ.)
19. Rotmirova E. A. Master class as a way to translate the mechanisms of a successful pedagogical future. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya* = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology. 2016; 5(2):104-110. (In Russ.)
20. McKnight K. et al. Teaching in a digital age: How educators use technology to improve student learning. *Journal of research on technology in education*. 2016; 3(48):194-211.
21. Monakhova L. Yu., Fedotova V. S. Praxiocentrism in the professional standard of a teacher. *Obrazovanie i nauka* = The Education and Science Journal. 2017; 19(4):9-38. (In Russ.)
22. Mikhaylova E. N. Praxeologisation of independent study of the teacher through the use of distance learning environment Moodle. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world. 2014; 4:121-128. (In Russ.)
23. Monakhova L. Yu., Fedotova V. S. Praxiology and praxeology in historical and methodological discourse. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 2: Gumanitarnye nauki* = Scientific Review. Series 2. Human sciences. 2011; 3:76-87. (In Russ.)
24. Gasparski W. French Action Theory from Bourdeau and Espinas to Present Days. Paris, Transaction Publishers. 1999. 256 p.
25. Panasyuk V. P., Monakhova L. Yu., Sheraizina R.M. School education quality ecosystem: formation and development. *Chelovek i obrazovanie* = Man and Education. 2023; 2(75):114-121. DOI 10.54884/S181570410026431-9. (In Russ.)
26. Monakhova L. Yu., Fedotova V. S. Praxiocentrism in the professional standard of a teacher. *Obrazovanie i nauka* = The Education and Science Journal. 2017; 19(5):9-27. (In Russ.)
27. Kotarbinskiy T. Treatise on Good Work. Moscow, 1975. 271 p. (In Russ.)
28. Educational case “Professional standard: guidelines for improving the activities of a modern teacher / I. A. Bochkareva, I. V. Gladkaya, E. N. Glubokova, Yu. S. Matrosova, S. A. Pisareva, A. I. Sinitsyna, N. V. Smirnova, T. B. Shurilova. St. Petersburg, Own publishing house, 2016. 34 p. (In Russ.)
29. Bogacheva I. V., Fedorov I. V. Master class as a form of improving the professional skills of teachers. Minsk, Academy of Postgraduate Education, 2012. 92 p. (In Russ.)
30. Donald A. Schön. Educating the Reflective Practitioner. San Francisco, Jossey-Bass, 1987. 355 p.

#### **Информация об авторе:**

**Федотова В. С.** – доцент кафедры информатики и информационных систем.

#### **Information about the author:**

**Fedotova V. S.** – Associate Professor of the Department of Computer Science and Information Systems.

*Статья поступила в редакцию 04.11.2023; одобрена после рецензирования 11.11.2023; принята к публикации 13.11.2023.*

*The article was submitted 04.11.2023; approved after reviewing 11.11.2023 accepted for publication 13.11.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 37:796(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_97

### К вопросу о формировании личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности

Галина Геннадьевна Федотова<sup>1\*</sup>, Елена Алексеевна Якимова<sup>2</sup>, Абдулахат Рашидович Мамаев<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>galinagf@bk.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-1831-8733>

<sup>2</sup>jakimovalena@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5510-9669>

<sup>3</sup>axat7777@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1808-1756>

**Аннотация.** Процесс физического воспитания в аспекте формирования личности подростка обеспечивается механизмом преемственности между его целями, содержанием, формами и методами, характером педагогического взаимодействия и технологиями развития физической культуры. В статье отражается общее представление о формировании личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности. Заданный подход уточняется посредством выявленных в педагогической теории и практики некоторых позиций. Это: 1) ценностные приоритеты к физическому и нравственному совершенствованию личности подростка; 2) потребности и мотивы (как внутренние регуляторы поведения подростков) к занятиям физической культурой и спортом; 3) нравственно-волевые черты характера подростков, указывающие на достигнутый ими уровень сознательного поведения; 4) гуманистические отношения в подростковом коллективе в процессе физического воспитания. Представленные позиции могут способствовать обеспечению формирования личности подростка в нужном для общества направлении.

**Ключевые слова:** подросток, формирование личности, физическое воспитание, физкультурное образование, физическая культура личности, физкультурно-спортивная деятельность, ценностные приоритеты, потребностно-мотивационная сфера, нравственно-волевые качества, гуманизм

**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 «Влияние занятий в спортивной секции на формирование личности в подростковом возрасте» (проект № 126/2023 от 17.07.2023).

**Для цитирования:** Федотова Г. Г., Якимова Е. А., Мамаев А. Р. К вопросу о формировании личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 97–104. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_97](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_97)

## PEDAGOGY

Original article

### On the issue of the formation of a teenager's personality in conditions of physical education and sports activities

Galina G. Fedotova<sup>1\*</sup>, Elena A. Yakimova<sup>2</sup>, Abdulakhat R. Mamaev<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>galinagf@bk.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-1831-8733>

<sup>2</sup>jakimovalena@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5510-9669>

<sup>3</sup>axat7777@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1808-1756>

**Abstract.** The process of physical education in the aspect of the formation of a teenager's personality is ensured by the mechanism of continuity between its goals, content, forms and methods, the nature of peda-

gological interaction and technologies for the development of a person's physical culture. The article reflects the general idea of the formation of a teenager's personality in the context of physical education and sports activities. The given approach is clarified through certain positions identified in pedagogical theory and practice. They are: 1) value priorities for the physical and moral improvement of a teenager's personality; 2) needs and motives (as internal regulators of adolescent behavior) for physical education and sports; 3) moral and volitional character traits of adolescents 4) humanistic relations in the teenage team in the process of physical education. The presented positions can help ensure the formation of a teenager's personality in the direction necessary for society.

**Keywords:** teenager, personality formation, sport education, physical education, physical culture of the individual, physical culture and sports activities, value priorities, need-motivational sphere, moral and volitional qualities, humanism

**Acknowledgements:** the research was carried out within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction interaction (Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical University) on the topic "The influence of classes in the sports section on the formation of personality in adolescence" (project No. 126/2023 dated July 17, 2023).

**For citation:** Fedotova G. G., Yakimova E. A., Mamaev A. R. On the issue of the formation of a teenager's personality in conditions of physical education and sports activities. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(1-57):97-104. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_97](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_97)

## Введение

Как известно, воспитание является одной из основных функций, которую реализуют специалисты в области образования. Глубокое теоретическое обоснование в педагогической науке приобрела мысль о становлении саморазвивающейся и самоопределяющейся личности подростка, способной к открытому, творческому взаимодействию с окружающей природой, обществом, государством на основе общепринятых гуманистических ценностных ориентаций. Деятельная часть физической культуры представлена процессом физического воспитания. Современные представления о физическом воспитании отражают не только его прикладной характер, но и вопросы социализации личности, ее интеллектуальное, психологическое, духовное и творческое развитие. Формирование личности связывают с развитием рефлексии и самосознания подростка. Оно становится необходимым условием для успешной адаптации подрастающего поколения в социуме.

Образовательный процесс является особым предметом, в котором одновременно присутствует взаимодействие, имеющее своей целью формирование личности подростка, организацию и стимулирование его активной деятельности по овладению ценностями и объединяющее ценностный и смысловой аспекты становления личности [1].

Подростковый возраст – это время интеллектуального формирования мировоззрения, нравственной сферы личности, ее убеждений и идеалов; это период индивидуализации и формирования идентичности, который рассматривается в ситуации отсутствия однозначных ориентиров и понятных социальных моделей поведения; период ценностно-смыслового становления и выработки собственных ориентиров во внутреннем и внешнем пространстве подростка. Социальная

ответственность подростка – это социально значимое качество, проявляющееся в способности сознательно относиться к себе как к члену общества, к своим действиям и поступкам, отвечать за их последствия, за свое поведение перед государством, обществом, людьми с учетом возрастных особенностей [2].

Приоритетным направлением физического воспитания сегодня должна стать гуманистическая составляющая, способствующая гармоничному развитию подростка. В ряду социокультурных ценностей, позволяющих судить о развитии личности подростка, находятся и ценности физической культуры, имеющие гуманистический смысл. Физкультурно-спортивная среда обладает мощным воспитательным потенциалом для формирования у подростков потребностей и мотивов, нравственно-волевых черт характера и эталонных моделей поведения. Формирование личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности рассматривается как процесс осознанного принятия ценностей физической культуры, актуализирующий саморазвитие детей.

## Обзор литературы

Единство процессов, которые обуславливают формирование личности подростка, его физическую, умственную, эмоциональную и психическую конструкцию, диктует необходимость интегрального комплексного развития и технологизации процесса физического воспитания. В формате обновленной теории физической культуры формирование личности подростка по-прежнему занимает центральное положение. Все больше ощущается необходимость интеграции физкультурного образования и воспитания. Такая закономерность не случайна, она диктуется требованиями настоящего времени.

Закономерно возникает вопрос о сущност-

ных характеристиках физического воспитания, о его содержательных аспектах (функциональный, ценностный, деятельностный и результативный), которые составляют единое целое и соотносятся между собой особым образом, являются методологической основой для дальнейших разработок различных концепций формирования физической культуры личности. Особенно это актуально, если речь идет о формировании личности подростка в процессе физкультурно-спортивной деятельности. Подчеркнем, что физкультурно-спортивная деятельность, рассматриваемая как система специфических видов деятельности по удовлетворению человеком многообразных потребностей в сфере физической культуры, является определяющим фактором всестороннего и гармонического развития подростков.

Научные идеи В. К. Бальсевича [3], Л. И. Лубышевой [4], Ю. М. Николаева [5], В. И. Столярова [6] о формировании личности подростка в образовательном процессе позволяют конкретизировать структуру физической культуры личности как ведущей целеполагающей установки в системе физического воспитания, в которой формирование личности подростка предполагает его реальную физкультурно-спортивную деятельность с удовлетворением потребностей, интересов, самосовершенствованием. Частью этой системы являются регулярные занятия физическими упражнениями с целью самосовершенствования; специальные физкультурные занятия и применение их с пользой на практике; владение определенными двигательными умениями и навыками с целью решения лично значимых задач; владение организационно-методическими приемами построения самостоятельных физкультурно-спортивных занятий.

Педагогическая наука, определяя личность в целом, выделяет в ней физическую, социальную и духовную составляющие. Это создает условия для разработки новых педагогических технологий, цель которых – использование средств физической культуры как предпосылок не только физического, но и личностного развития детей.

Среди многих факторов, оказывающих влияние на формирование личности (социальных, культурных, гигиенических), физическая культура выполняет уникальную задачу комплексного развития всех аспектов целостной личности (психического, физического, интеллектуального, эстетического, нравственного), постепенно подготавливая подростка к включению во все усложняющиеся системы социальных отношений. Результативность физического воспитания достигается благодаря использованию всей системы средств (физические упражнения, оздоровительные силы природы, гигиенические факторы), однако наибольший удельный вес приходится на долю фи-

зических упражнений. Общеизвестным стало положение о том, что физические упражнения выступают как основной признак жизни, стержень всей жизнедеятельности и поведения подростка и в то же время как формирующее начало в его развитии и воспитании. Интегральная цель физического воспитания – органическое единство знаний и убеждений, ценностных ориентаций и мотивационно-потребностной сферы, физического совершенства и практической деятельности [7].

По Л. И. Лубышевой, содержание физического воспитания включает в себя три направления: социально-психологическое, интеллектуальное и двигательное (телесное) воспитание. Содержание социально-психологического воспитания сводится к процессу формирования жизненной философии, убежденности, потребностно-деятельного отношения и освоению ценностей физической культуры. Содержание интеллектуального воспитания предполагает формирование знаний, охватывающих широкий спектр философских, медицинских и других аспектов, тесно связанных с физической культурой. Двигательная (телесная) специфическая часть физического воспитания содержит решение двигательных задач: формирование умений, навыков, развитие физических качеств. В этой связи физическое воспитание преследует более широкие цели воспитания личности подростка через культуру посредством освоения ценностного потенциала физической культуры и представляется педагогическим процессом формирования физической культуры личности [8].

Формирование личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности направлено на его приобщение к ценностям физической культуры. В этом смысле оно опирается на личностно-ориентированный подход, создающий предпосылки для развития личностных функций подростка, а именно: мотивация, рефлексия, творческий характер, самореализация; единство физических способностей и психолого-педагогического компонентов (социокультурные условия среды образовательной организации) в развитии подростка; гуманистическая направленность образовательной деятельности школы.

### **Материалы и методы**

Теоретическая база исследования формировалась на основе анализа научной литературы, обработки, систематизации и интерпретации полученной информации. В ходе исследования обобщены имеющиеся в педагогической теории исследования о специфике физической культуры личности подростка; об основополагающих идеях физической культуры и спорта, которые могут быть положены в основу теоретического осмысления формирования личности подростка; о повышении эффективности системы физического воспитания учащихся, позволяющей выйти на ка-

чественно новый уровень ее функционирования.

### Результаты исследования

С учетом изложенного в статье представлен системный комплексный анализ формирования личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности, специфика которой заключается в своеобразии акцентов в формировании личностных качеств. В содержании воспитания на первый план выдвигаются задачи формирования ценностных приоритетов к физическому и нравственному совершенствованию личности, потребностей и мотивов поведения, нравственно-волевых качеств, гуманистических отношений. Воспитание опирается на реальные межличностные социальные процессы, явления и воздействует в первую очередь на личность подростка.

Кратко представим наши комментарии к обозначенным позициям.

*Ценностные приоритеты к физическому и нравственному совершенствованию личности подростка.* С первых лет осознанной жизни начинает формироваться шкала ценностных приоритетов, обеспечивающих целостность и устойчивость личности подростка; определяется структура сознания деятельности; контролируется и организуется мотивационная сфера как средство достижения целей; наблюдается преемственность определенного типа поведения и деятельности, которая выражается в направленности потребностей и интересов. В структуре физического воспитания ценностные приоритеты тесно связаны с эмоциональными, познавательными и волевыми качествами личности. Это возможно через реализацию личностно-ориентированного подхода к организации физкультурно-спортивной деятельности подростков.

Ценности являются основой формирования и функционирования ценностных ориентаций как определенной категории установок личности, имеющих устойчивый характер, побуждающих и направляющих поведение и деятельность личности подростка на удовлетворение жизненно важных потребностей, придающих поступкам и действиям личностный смысл. Ценностно-смысловые отношения – это побуждаемые и направляемые ценностными ориентациями поступки и действия личности подростка, значимые для нее как сами по себе, так и по их результатам.

Необходимыми элементами ценностно-смыслового отношения как психологического образования личности являются когнитивный, аффективный (эмоциональный) и поведенческий компоненты. В совокупности они отражают знания об общечеловеческих ценностях; отношение к общечеловеческим ценностям; ценностно-ориентированное поведение и способность подростка производить самооценку с позиции общечеловеческих ценностей. Ценностно-смысловые ориен-

тации подростка становятся ресурсом для развития личности. Основой являются знания, а на их базе развиваются чувства и происходит процесс оценки предметов и явлений окружающего мира. В дальнейшем личность вырабатывает модель, в соответствии с которой строит линию поведения.

В процессе физического воспитания создается определенная система воспитательного воздействия на подростков с целью формирования у них нравственно-волевых качеств. Нравственному совершенствованию личности подростка в процессе физического воспитания способствуют учебно-тренировочные программы по формированию нравственного сознания, развитию нравственно-волевых качеств у учащихся; постановка воспитательных целей, связанных с нравственно-волевым развитием; коллективные формы работы, способствующие установлению отношений коллективизма, сотрудничества, взаимопомощи, заинтересованности в успехе общего дела. Физическое и нравственное развитие подростков, в силу своеобразия возраста, осуществляется в процессе активного взаимодействия и общения, осмысления нравственных и духовных знаний, освоения качеств, что и составляет содержательную основу физического и нравственного совершенствования личности подростка.

В физическом воспитании нравственные нормы конкретизируются с учетом его специфики. Это обусловлено тем, что дети, занимающиеся физкультурой и спортом, находятся в разнообразных и сложных отношениях с другими людьми. В условиях физкультурно-спортивной деятельности они действуют при большом напряжении физических и моральных сил, что требует от них воспитанности, высокой дисциплинированности, выдержки, точного соблюдения установленных норм и правил поведения. Переход от нравственных знаний к нравственным поступкам и действиям сопряжен с формированием у подростков моральных убеждений и идеалов как определяющей основы нравственного поведения.

Наиболее перспективной моделью формирования личности подростка представляется та, которая выделяет социальные аспекты и интегрирует их со сферами индивидуальности. Ценностно-смысловая сфера личности включает нравственное значение общественных явлений и ориентиры поведения, благодаря которым регулируется и организуется поведение и деятельность личности подростка.

Осмысление вопроса формирования личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности показало, что необходимо определить комплекс организационно-методических мер, которые следует реализовывать на практике.

1. Изменение ценностных ориентиров физического воспитания (создание атмосферы сотруд-

ничества, сотворчества; создание ситуации успеха для обучающихся; свобода выбора физкультурно-спортивной деятельности; создание условий для проявления в созидательном творчестве).

2. Обеспечение реализации основополагающих принципов физического воспитания (единства мировоззренческого и двигательного компонентов; воспитывающего характера обучения; личностно-ориентированного образования; индивидуально-дифференцированного подхода в обучении).

3. Обеспечение решения дидактических задач (повышение уровня физической образованности; обучение самостоятельным занятиям и формирование установки на совершенствование; обучение приемам самоконтроля и контроля физической нагрузки; достижение оптимального уровня физической подготовленности).

*Формирование потребностей и мотивов как внутренних регуляторов поведения подростков к занятиям физической культурой и спортом.* Позитивно оценивая теоретический и практический опыт в области формирования мотивов и потребностей подрастающего поколения к занятиям физической культурой и спортом, можно отметить, что проблема выявления и реализации организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективное использование социально-педагогического потенциала физкультурно-спортивной деятельности подростков, не получила теоретической и практической завершенности.

Проведенный анализ проблемы показывает, что формирование потребностей и мотивов как внутренних регуляторов поведения подростков к занятиям физической культурой и спортом скорее носит систематический и целенаправленный характер, а положительный результат при этом зависит от заинтересованности учителя физической культуры и интуиции педагога-тренера, а не каких-либо научно-обоснованных педагогических подходов.

Универсальный процесс физического воспитания должен быть направлен на осознание потребностно-мотивационной сферы подростка в аспекте его приобщения к занятиям физической культурой и спортом, на осмысление их психологических основ, развитие физических сил, укрепление здоровья, развитие волевых, нравственных качеств и умственных способностей.

Мотивацию (мотивы) рассматривают во взаимосвязи с самоопределением личности подростка в процессе осуществления познавательной и двигательной деятельности. Под мотивацией понимается личностное образование, которое определяется внешними и внутренними стимулами как осознанными субъектами, основания побуждения к тому или иному виду активности. Условия формирования мотивации раскрывают совокупность

педагогических приемов, средств, активизирующих внутренние стимулы детей. Реализация задач формирования личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности наиболее эффективна при наличии целостной системы, построенной в соответствии с основными подходами общенаучного уровня.

Отметим основополагающие подходы к организации физкультурно-спортивной деятельности для обновления содержания работы с учащимися подросткового возраста по формированию потребностей и мотивов как внутренних регуляторов поведения подростков к занятиям физической культурой и спортом: 1) компетентностный подход обеспечивает работу с обучающимися в связи с модернизацией образования; 2) деятельностный подход направлен на творческое преобразование и самосовершенствование личности; 3) аксиологический подход способствует формированию смысловых установок личности, позволяющих индивидуальному сознанию сделать общественную духовно-нравственную ценность своим достоянием; 4) личностно-ориентированный подход направлен на проектирование индивидуальных траекторий социального развития подростков. Эти подходы обеспечивают включение подростков в практико-ориентированную социально-значимую физкультурно-спортивную деятельность, направленную на самопознание, саморазвитие и самооценку подростков в окружающем социуме.

*Воспитание нравственно-волевых черт характера подростков, указывающих на достигнутый ими уровень сознательного поведения.* Центральной линией воспитательного механизма является формирование у подростков внутреннего регулятора поведения и правильной системы внешних отношений при ведущем развитии нравственных и волевых качеств, создающих основу ценностно-смысловых отношений и определяющих эффективность их деятельности.

Обращение к проблеме формирования нравственно-волевых черт характера обусловлено значимой социально-педагогической задачей. Характер представляет собой сложную личностную характеристику, проявляющуюся в деятельности и определяющую типичные для человека действия и поступки. Структура характера представлена его чертами, среди которых ведущими выступают нравственные и волевые. Нравственные черты характера определяют его направленность, выражая отношение человека к обществу, к делу, к себе и к другим людям. Волевые черты характера определяют регулирование человеком своего поведения и деятельности, что выражается в готовности и умении преодолевать трудности при совершении целенаправленных действий и поступков. Волевые черты характера не носят социальной направленности и выступают как социально значимые

лишь в совокупности с нравственными.

Физкультурно-спортивная деятельность может являться средством формирования нравственных и волевых черт характера подростков при условии, если она направлена не только на достижение личностью определенного уровня физического развития и спортивных достижений, но и на обогащение опыта нравственно-волевой регуляции и саморегуляции деятельности и поведения подростков. Через физическую культуру и спорт подростки имеют возможность проявить волю и характер, предъявить социуму свои спортивные достижения и осознать чувство собственного достоинства.

Воспитание нравственных и волевых черт характера подростка в процессе физкультурно-спортивной деятельности представляет собой педагогически организованный поэтапный процесс, в ходе которого возникает и нарастает мотивационно-поведенческая устойчивость, обобщенность и согласованность единства компонентов нравственных и волевых качеств; формируется их целеустремленность и личностная позиция. Педагогическая система *ученик – педагог-тренер – детский спортивный коллектив* как целостный феномен образовательного пространства выступает сущностной характеристикой преобразующей роли физкультурно-спортивной деятельности в развитии единства мыслей, чувств и реального поведения, мотивирующих выработку нравственно-волевых качеств личности подростка. Взаимодействие ведет к нравственно-волевому становлению личности подростка как субъекта данного процесса.

Имеется определенная последовательность в выработке нравственных и волевых качеств личности у подростка. Вначале развиваются в основном динамические физические качества. Это сила, быстрота и скорость реакции. Затем вырабатываются качества, связанные со способностью выдерживать большие и длительные нагрузки: выносливость, выдержка, терпение и настойчивость. Вслед за этим наступает черед формирования более сложных волевых качеств, таких как концентрация внимания, сосредоточенность, работоспособность.

*Необходимость формирования гуманистических отношений в подростковом коллективе в процессе физического воспитания.* Физическое воспитание имеет значительные потенциальные возможности педагогического влияния на развитие и становление личности подростка в соответствии с высокими нормами гуманистической морали. Формирование гуманистических отношений – это процесс установления субъектных и объектных связей человека с внешним миром, с людьми и самим собой, основанных на уважении к человеку, на признании его ценности и его

права на свободное развитие и самопроявление. Взаимоотношения между взрослыми и подростками, построенные на гуманистической основе, с учетом многовекового опыта формирования нравственности и гуманистического воспитания, являются одним из условий успешного решения задач гуманизации личности учащегося.

Гуманизация образования в области физической культуры опирается на комплексное и гармоничное развитие личности учащегося, обусловленное его творческой самореализацией и духовно-физическим самосовершенствованием, единством когнитивных и мотивационных установок, созданием положительной эмоционально-стимулирующей учебно-познавательной среды.

Принцип гуманизма в физическом воспитании подростков на современном этапе является ведущим, так как способствует обогащению духовного потенциала личности, ориентирует на реализацию общечеловеческих ценностей, таких как сопричастность, милосердие, уважение соперника, формирует умение вести здоровый образ жизни, развивает культуру поведения, бережное отношение человека к своему здоровью.

Современная технология педагогического процесса, который имеет в основе идеи гуманизма и концепции физического воспитания подростков, предусматривает не только его понимание в аспекте двигательной активности, направленной на развитие физических качеств, но и как систему привлечения подростков к широкому набору ценностей физической культуры. Вместо авторитарной учебы, которая опирается на передачу и воспроизведение информации, необходимо создавать такую систему образования, которая могла бы быть ориентирована на будущее, поощрять инициативу и воспитывать у подростков самостоятельность, побуждать их учиться и совершенствоваться на всех уровнях.

Крайне важно, чтобы процесс гуманизации физического воспитания был направлен, помимо развития физических характеристик, на воспитание человеколюбия, на формирование целостного гуманного мировоззрения. Основными направлениями гуманизации физического воспитания в учреждениях образования должны, на наш взгляд, стать создание в образовательной системе здоровьесберегающей среды, обеспечение условий для всестороннего самовыражения подростка и учителя, педагога-тренера в конструктивной деятельности, связанной с физической культурой, предоставление детям возможности выбора различных форм и средств спортивно-оздоровительной деятельности.

Следует отметить, что гуманизация содержания и методов физического воспитания подростка заключается в гармоничном развитии всех отношений школьника с его окружением. Это

предполагает сбалансированное развитие физических качеств в гармоничном единстве с интеллектуальным, эстетическим и нравственным воспитанием.

Основополагающими идеями гуманистической педагогики в системе физического воспитания считаются: *личностный подход* (ориентация на личность обучаемого как цель, объект, результат, показатель эффективности учебно-воспитательного процесса); *гуманистический подход* к построению межличностных отношений между педагогами и детьми (терпимость к мнению детей, доброе и внимательное отношение к ним); *дифференцированный подход* (отбор содержания, форм, методов, средств обучения и воспитания личности в соответствии с региональными, культурологическими, социально-экономическими условиями).

### **Обсуждение и заключения**

Формирование личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности представляет собой сложный педагогический процесс, осуществление которого чаще всего подразумевает процесс личностного развития, отличающийся разноуровневыми характеристиками социального созревания. Педагогическое сообщество способно решить данную проблему путем проведения конкретных мероприятий по формированию личности подростка, где важными факторами являются потребность в социализации, так как закладываются модели поведения; комплексный подход (компетентностный, деятельностный, аксиологический, личностно-ориентированный) к осуществлению регуляции поведения подростков при реализации воспитательно-образовательного процесса физического воспитания на основе предложенных выше суждений.

Можно констатировать, что физическое воспитание совершенно неотделимо от других видов воспитания: умственного, трудового, эстетического, нравственного. Органической основой их взаимосвязи являются единство физического и духовного развития подростка, а также закономерности организации всей социальной системы физического воспитания. Собственно, эта система выступает как средство социального становления личности, активного совершенствования индивидуальных, личностных качеств, а также двигательной сферы и в целом важнейшим средством разностороннего развития личности. Установка на разностороннее развитие личности предполагает овладение подростком основами физической культуры и формирование интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер личности подростка, его эстетических представлений и потребностей.

Задача формирования личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности достигается путем проникновения воспита-

тельных мер во все сферы деятельности учителя физической культуры, педагога-тренера и путем самовоспитания подростка. Основным условием достижения положительных результатов в формировании личности подростка служит комплексный подход, обязывающий соблюдать единство воздействия на подростка средств и методов физического и нравственного воспитания. Одним из основных условий успеха в физкультурно-спортивной деятельности является развитие интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер личности подростка.

Формирование личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности имеет характер педагогической системы, стратегической целью которой выступает воспитание творческой личности, проявляющей субъектность, а тактические задачи тесно согласуются с содержанием физкультурного образования. Направляющий характер формирования личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности придает реализация таких его позиций, как: ценностные приоритеты в сфере физического и нравственного совершенствования личности подростка; потребности и мотивы как внутренние регуляторы поведения подростков к занятиям физической культурой и спортом; воспитание нравственно-волевых черт характера подростков, указывающих на достигнутый ими уровень сознательного поведения; ориентация физического воспитания на формирование гуманистических отношений в подростковом коллективе.

Таким образом, осмысление и реализация совокупности обозначенных позиций по формированию личности подростка в условиях физкультурно-спортивной деятельности может служить одним из важных моментов всестороннего развития личности в целом. Целевая установка в физическом воспитании личности подростка определяется требованиями современного этапа развития общества и системы образования к формированию личности; необходимостью единства и преемственности физического воспитания на всех ступенях системы образования; возможностью ее конкретизации в критериях эффективности воспитательного процесса.

### **Список источников**

1. 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. 112–119.

2. Карпушина Л. П., Баранова С. В., Соколова Ю. Н. Социальная самореализация детей и подростков как психолого-педагогическая проблема // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 4 (52). С. 35–40.

3. Бальсевич В. К. Интеллектуальный вектор физической культуры человека (к проблеме развития физкультурного знания) // Теория и практика физической культуры. 1991. № 7. С. 37–41.

4. Лубышева Л. И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью // Теория и практика физической культуры. 1997. № 6. С. 10–15.

5. Николаев Ю. М. О культуре физической, ее теории и системе физкультурной деятельности // Теория и практика физической культуры. 1997. № 6. С. 2–9.

6. Столяров В. И. Современная теория физического воспитания // Наука и спорт: современные тенденции. 2016. Т. 10, № 1 (10). С. 13–25.

7. Лях В. И., Левушкин С. П., Сонькин В. Д. Мировые тенденции развития системы физического воспитания в общеобразовательной школе // Наука и спорт: современные тенденции. 2019. Т. 22, № 1. С. 12–19.

8. Лубышева Л. И. Спортивное воспитание как основа формирования физической культуры личности // Теория и практика физической культуры. 2012. № 6. С. 96–99.

#### References

1. Shukshina T. I., Yankina O. E. Pedagogical conditions for developing the readiness of a future teacher to design educational programs. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 4(44):112-119. (In Russ.)

2. Karpushina L. P., Baranova S. V., Sokolova Yu. N. Social self-realization of children and adolescents as a psychological and pedagogical problem. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(4-52):35-40. (In Russ.)

3. Balsevich V. K. Intellectual vector of human physical culture (to the problem of development of physical culture knowledge). *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and Practice of Physical Culture. 1991; 7:37-41 (In Russ.)

4. Lubysheva L. I. Modern value potential of physical culture and sports and ways of its development by society and the individual. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and Practice of Physical Culture. 1997; 6:10-15 (In Russ.)

5. Nikolaev Yu. M. About physical culture, its theory and the system of physical culture activities. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and Practice of Physical Culture. 1997; 6:2-9 (In Russ.)

6. Stolyarov V. I. Modern theory of physical education. *Nauka i sport: sovremennyye tendentsii* = Science and Sport: Current Trends. 2016; 10(1-10):13-25 (In Russ.)

7. Lyakh V. I., Levushkin S. P., Sonkin V. D. World trends in the development of the system of physical education in secondary schools. *Nauka i sport: sovremennyye tendentsii* = Science and Sport: Current Trends. 2019; 22(1):12-19 (In Russ.)

8. Lubysheva L. I. Sports education as the basis for the formation of a person's physical culture. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and Practice of Physical Culture. 2012; 6:96-99 (In Russ.)

#### Информация об авторах:

**Федотова Г. Г.** – профессор кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, д-р биол. наук, доц.

**Якимова Е. А.** – зав. кафедрой теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, канд. биол. наук, доц.

**Мамаев А. Р.** – доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, канд. пед. наук, доц.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

#### Information about the authors:

**Fedotova G. G.** – Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Life Safety, Dr. Sci. (Biology), Doc.

**Yakimova E. A.** – Head of the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Life Safety, Ph.D. (Biology), Doc.

**Mamaev A. R.** – Associate Professor of Department of Theory and Methods of Physical Culture and Life Safety, 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 01.12.2023; одобрена после рецензирования 19.12.2023; принята к публикации 20.12.2023.*

*The article was submitted 01.12.2023; approved after reviewing 09.12.2023; accepted for publication 20.12.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378:004

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_105

### Критерии, показатели и уровни готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников

**Анвар Нуриахметович Хузиахметов<sup>1</sup>, Махмашариф Сайфович Мирзоев<sup>2</sup>, Ландыш Рамилевна Шарафеева<sup>3\*</sup>**

<sup>1</sup>Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, hanvar9999@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-2842-4289>

<sup>2</sup>Московский государственный педагогический университет, Москва, Россия, sharifmir64@gmail.com, <https://ORCID.org/0000-0001-7983-6967>

<sup>3</sup>Елабужский институт (филиал) Казанского (Приволжского) федерального университета, Елабуга, Россия, shlandysh@yandex.ru\*, <http://orcid.org/0000-0003-1353-7424>

**Аннотация.** Актуальность исследуемой работы обусловлена тем, что одним из основных условий эффективной цифровизации образования является подготовка высококвалифицированных кадров, способных применять цифровые инструменты и ресурсы в педагогической деятельности и обладающих цифровой культурой. Одно из развивающихся направлений цифровой дидактики – это мобильная педагогика, поэтому появляется необходимость формирования готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников. В статье представлены критерии, показатели и уровни исследуемой готовности. Выделены три уровня: 1) готовность к использованию мобильных устройств и приложений в педагогической деятельности, 2) готовность к созданию учебных ситуаций с применением мобильных устройств и приложений, 3) готовность к взаимодействию с обучающимися в мобильной образовательной среде. Взаимосвязь критериев и уровней представлена в структурно-функциональной модели, что позволило сформулировать показатели готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников. Результаты исследования дополняют теорию и практику мобильной педагогики, а также теорию профессионального образования.

**Ключевые слова:** цифровизация образования, мобильная педагогика, мобильное обучение, формирование готовности, будущий учитель, критерии и показатели, уровень готовности

**Благодарности:** работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета.

**Для цитирования:** Хузиахметов А. Н., Мирзоев М. С., Шарафеева Л. Р. Критерии, показатели и уровни готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 105–110. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_105](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_105)

## PEDAGOGY

Original article

### Criteria, indicators and levels of readiness of future teachers to organize mobile learning for schoolchildren

**Anvar N. Khuziakhmetov<sup>1</sup>, Makhmasharif S. Mirzoev<sup>2</sup>, Landysh R. Sharafееva<sup>3\*</sup>**

<sup>1</sup>Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, hanvar9999@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-2842-4289>

<sup>2</sup>Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, sharifmir64@gmail.com, <https://ORCID.org/0000-0001-7983-6967>

<sup>3</sup>Yelabuga Institute (branch) Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga, Russia, shlandysh@yandex.ru\*, <http://orcid.org/0000-0003-1353-7424>

**Abstract.** The relevance of the work under study is due to the fact that one of the main conditions for the effective digitalization of education is the training of highly qualified personnel who are able to use digi-

tal tools and resources in teaching activities and have a digital culture. One of the developing areas of digital didactics is mobile pedagogy, so there is a need to develop the readiness of future teachers to organize mobile learning for schoolchildren. The article presents the criteria, indicators and levels of readiness under study. Three levels are identified: 1) readiness to use mobile devices and applications in teaching activities, 2) readiness to create learning situations using mobile devices and applications, 3) readiness to interact with students in a mobile educational environment. The relationship between criteria and levels is presented in a structural-functional model, which made it possible to formulate indicators of the readiness of future teachers to organize mobile learning for schoolchildren. The results of the study complement the theory and practice of mobile pedagogy, as well as the theory of vocational education.

**Keywords:** digitalization of education, mobile pedagogy, mobile learning, readiness formation, future teacher, criteria and indicators, level of readiness

**Acknowledgements:** this paper has been supported by the Kazan Federal University Strategic Academic Leadership Program.

**For citation:** Khuziakhmetov A. N., Mirzoev M. S., Sharafeeva L. R. Criteria, indicators and levels of readiness of future teachers to organize mobile learning for schoolchildren. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):105-110. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_105](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_105)

## Введение

Грамотное профессиональное внедрение цифровых технологий в педагогический процесс зависит в первую очередь от готовности учителей. В условиях, когда информация доступна каждому, в образовательном процессе видоизменяются не только цели, средства, формы, методы и приемы решения учебных задач, но и сама их постановка. А это требует от учителя знаний основ цифровой дидактики, умений применять цифровые инструменты и ресурсы, владения цифровой культурой.

Одним из перспективных направлений цифровой дидактики становится мобильная педагогика, которая предоставляет возможность участвовать в образовательном процессе в любом месте и в любое время посредством мобильных устройств и приложений.

## Обзор литературы.

В научно-педагогическом сообществе нарабатан достаточный потенциал в области мобильной педагогики.

Теоретико-методологические основы мобильной педагогики отражены в работах В. А. Куклева [1], М. Л. Соболевой и М. А. Федотенко [2], И. Н. Голицыной [3], С. В. Титовой и А. П. Авраменко [4], И. В. Осадчей [5]. Этой проблемой также занимались М. Кул [6], Дж. Трасклер [7] и др. Исследования подготовки будущих учителей к использованию мобильных технологий осуществлялись такими авторами, как Р. С. Наговицын [8], А. А. Капина [9], Б. Е. Стариченко [10], К. В. Капраничкова [11], Р. Р. Алиева, М. В. Гамзаева, А. В. Коркмазов [12] и др. Однако проблема диагностики готовности будущих учителей к организации мобильного обучения не была предметом специального изучения.

Мобильное обучение характеризуется ведением педагогической деятельности в физической и цифровой среде, т. е. это обучение в движении с использованием цифровых инструментов и ресурсов и мобильных устройств. Нынешнему поколению

обучающихся, которые являются активными пользователями цифровых технологий, мобильных устройств, ресурсов сети Интернет, нужна информация и обратная связь «сейчас», а не «позже». Мы согласны с мнением Дж. Трасклера, который утверждает, что «мобильное обучение делает процесс обучения своевременным, достаточным и персонализированным» [7, с. 17]. Именно поэтому учителям следует внедрить мобильное обучение в учебно-образовательный процесс.

Необходимость внедрения мобильного обучения в образовательный процесс и недостаточная изученность вопросов диагностики готовности педагогических кадров к его организации обуславливают актуальность исследования. Учитывая вышесказанное, была сформулирована цель статьи – исследовать диагностический инструментарий, а именно критерии, показатели и уровни готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников.

## Материалы и методы

В исследовании использовались такие теоретические методы, как анализ и обобщение трудов отечественных и зарубежных исследователей по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта, моделирование. Анкетные вопросы для диагностики разрабатывались на основе Европейской системы цифровых компетенций преподавателей (DigCompEdu).

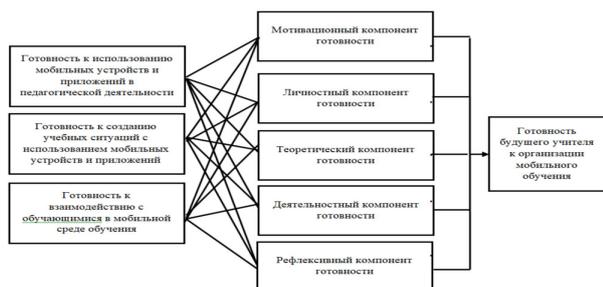
## Результаты исследования

Формирование готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников мы рассматриваем как многомерный процесс, состоящий из таких компонентов, как мотивационный, личностный, теоретический, деятельностный и рефлексивный. Описание характеристик исследуемых компонентов приведено в публикациях одного из авторов данной статьи [13; 14]. Данные компоненты представляют структурную часть формирования готовности будущего учителя к организации мобильного обучения школьников.

В научно-методической литературе понятие

*мобильное обучение* определяется по-разному. Анализ имеющихся трактовок позволил нам уточнить функциональную часть исследуемой готовности, в составе которой нами выделены следующие уровни: 1) готовность к использованию мобильных устройств и приложений в педагогической деятельности; 2) готовность к созданию учебных ситуаций с применением гаджетов; 3) готовность к взаимодействию с обучающимися в мобильной образовательной среде.

Структурные и функциональные компоненты имеют тесную связь, которая представлена в виде модели на рисунке 1.



**Рис. 1.** Структурно-функциональная модель формирования готовности будущего учителя к организации мобильного обучения школьников

Например, развитая готовность будущих учителей к использованию мобильных устройств и приложений подразумевает у него наличие мотивации, конструктивных, коммуникативных и организаторских качеств личности, знаний дидактических возможностей мобильных технологий, умений их применять в дальнейшей педагогической деятельности.

Определения компонентов готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников недостаточно для проведения диагностики, необходимы *критерии* для их оценки. В педагогическом словаре *критерий* определяется как «обобщенный показатель развития системы, успешности деятельности, основа для классификации» [15, с. 42]. В соответствии с выделенными структурными компонентами нами определены следующие критерии: мотивационный, личностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Также были выявлены показатели, являющиеся структурными элементами критериев.

*Мотивационный критерий* позволяет оценить отношение будущих учителей к использованию мобильных устройств и приложений в образовательном процессе и их интерес к организации мобильного обучения школьников. Он оценивается по совокупности показателей:

- потребность и стремление к применению мобильных приложений и устройств в обучающем процессе;

- наличие мотивов и интереса к созданию учебных ситуаций, подразумевающее широкое использование обучающимися мобильных технологий в процессе выполнения учебных заданий;

- наличие мотивов и интересов к взаимодействию с обучающимися в мобильной среде обучения.

*Личностный критерий* показывает сформированные конструктивные, коммуникативные, организаторские способности будущих учителей, необходимые для организации мобильного обучения школьников, а также умение ориентироваться в виртуальном образовательном пространстве, поисковую активность и инициативность, лидерские качества. Для его измерения служат следующие показатели:

- способности к организации мобильного обучения школьников с применением мобильных устройств и приложений (конструктивные, коммуникативные и организаторские);

- конструктивные, коммуникативные и организаторские способности к созданию учебных ситуаций, подразумевающие широкое использование обучающимися мобильных технологий в процессе выполнения учебных заданий;

- способности к взаимодействию с обучающимися в условиях мобильной среды обучения (конструктивные, коммуникативные и организаторские).

*Когнитивный критерий* фиксирует наличие совокупности знаний о сущности и принципах мобильной педагогики, обладание психолого-педагогическими знаниями, необходимыми для организации мобильного обучения школьников. Для его измерения служат следующие показатели:

- знание дидактических возможностей мобильных устройств и приложений в обучении школьников;

- знание методов и средств организации мобильного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий;

- знание основ проектирования индивидуальной образовательной траектории в мобильной среде обучения.

*Деятельностный критерий* отражает сформированность компетенций, необходимых для применения мобильных технологий в учебно-педагогической деятельности. В качестве показателей выделены:

- умение отбирать и встраивать образовательные ресурсы и, при необходимости, создавать собственные для организации мобильного обучения;

- умение создавать учебные ситуации, подразумевающие широкое использование обучающимися мобильных устройств и приложений в процессе выполнения учебных заданий;

- умение организации мобильного обучения в цифровой образовательной среде.

*Рефлексивный критерий* в данном исследовании раскрывает способность к самоанализу, саморефлексии, стремлению к саморазвитию в педагогической деятельности с помощью мобильных устройств и приложений. В ходе оценивания данного критерия учитывается способность анализировать и оценивать свою готовность:

- к использованию мобильных устройств и приложений в педагогической деятельности;
- к созданию учебных ситуаций с использованием гаджетов;
- к взаимодействию с обучающимися в мобильной среде обучения.

На основе критериев и показателей сформированности компонентов нами выделены четыре уровня готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников: высокий, повышенный, средний и низкий. Выбор четырехступенчатой градации обусловлен активно применяемой в вузах балльно-рейтинговой системой, где используется система оценок «отлично» (100–86 %), «хорошо» (85–71 %), «удовлетворительно» (70–55 %) и «неудовлетворительно» (менее 54 %).

*Низкий уровень* исследуемой готовности характеризуется практически отсутствием у будущих учителей мотивации и стремления к организации мобильного обучения, знаний о дидактических возможностях гаджетов, практических умений в области применения и разработки цифровых образовательных ресурсов, необходимых для организации мобильного обучения. У таких студентов низкий уровень сформированности личностных качеств, а именно конструктивных, коммуникативных, организаторских способностей. Они не проявляют стремления к саморазвитию и самосовершенствованию, не всегда объективно оценивают собственную профессиональную деятельность.

*Средний уровень* готовности будущих учителей к организации мобильного обучения выражен потребностью и стремлением к применению мобильных приложений и устройств в педагогическом процессе. У студента достаточно хорошо сформированы конструктивные, коммуникативные, организаторские способности. Он знает дидактические возможности мобильных устройств, требования к цифровым образовательным ресурсам, допускает незначительные ошибки при ответе на вопрос или решении поставленной задачи. Достаточно хорошо умеет отбирать и встраивать образовательные ресурсы и может создать собственные под руководством преподавателя. Будущий учитель способен анализировать и оценивать свою готовность к использованию мобильных устройств и приложений, однако рефлексия не всегда самостоятельна.

*Повышенный уровень* характеризуется наличием у будущих учителей мотивов и интересов к созданию учебных ситуаций, подразумевающих широкое использование обучающимися мобильных технологий в процессе выполнения учебных заданий. Хороший уровень сформированности конструктивных, коммуникативных и организаторских способностей. Знание методов и средств организации мобильного обучения. Умение создавать учебные ситуации, подразумевающие широкое использование обучающимися мобильных устройств и приложений в процессе выполнения учебных заданий. Стремление к саморазвитию и самореализации в области организации мобильного обучения, проведение рефлексии

на достаточно хорошем уровне.

*Высокий уровень* исследуемой готовности характеризуется стремлением учителя организовать образовательный процесс в мобильной среде обучения с применением цифровых инструментов, представляющих обучающимся возможность получить непрерывный доступ к образовательным ресурсам, взаимодействовать с учителем и с одноклассниками в любое время и в любом месте. Для этого потребуются наличие мотивов и интересов к взаимодействию с обучающимися в виртуальной среде; высокий уровень сформированности конструктивных, коммуникативных, организаторских способностей; знание основ проектирования образовательного траектория; умение реализовать процесс обучения на онлайн-платформах с применением цифровых инструментов и ресурсов; способности к анализу и оценке своей деятельности.

Определения критериев и показателей позволили автору разработать авторский опросник, который создавался на основе Европейской системы цифровых компетенций преподавателей (*DigCompEdu*). При разработке диагностических материалов мы также опирались на методы, описанные Г. М. Квон, В. Б. Вакс, О. Г. Поздеевой. Авторы для выявления мотивационных факторов обучающихся к использованию в образовательном процессе инновационных технологий используют шкалу Лайкерта и корреляционный анализ Спирмена [16]. В нашем исследовании для того чтобы определить, какие компоненты имеют наибольшее влияние на остальные, найдены коэффициенты корреляции Пирсона. В результате была получена адекватная корреляция между компонентами, которая свидетельствует о том, что каждый из них вносит свой вклад в формирование готовности.

Таким образом, благодаря разработанному диагностическому инструментарию установлен уровень готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников, выявлена связь между компонентами, определены сильные и слабые компоненты готовности. Проведенное исследование позволило разработать модель формирования готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников [17], что дало возможность более детально изучить этот процесс.

### **Обсуждение и заключения**

По результатам проведенного исследования были сформулированы следующие выводы:

1. Готовность будущего учителя к исследуемой деятельности мы рассматриваем как совокупность таких взаимосвязанных компонентов, как мотивационный, личностный, теоретический, деятельностный и рефлексивный.

2. Изучение структурных и функциональных компонентов готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников позволило выявить взаимосвязь между описанными критериями и уровнями, которая представлена в виде структурно-функциональной модели.

3. Определение критериев и показателей при-

вело к созданию авторского опросника для оценки готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников.

4. Определение сущности и структуры готовности будущего учителя к организации мобильного обучения школьников дополняет теорию и практику мобильной педагогики, а разработанный и научно-обоснованный диагностический инструментарий – теорию профессионального образования.

#### Список источников

1. Куклев В. А. Становление и развитие системы мобильного обучения. Ульяновск : Ульяновский институт гражданской авиации имени Главного маршала авиации Б. П. Бугаева, 2017. 263 с. ISBN 978-5-7514-0265-5.

2. Соболева М. Л., Федотенко М. А. Мобильное обучение, мобильное приложение, электронный образовательный ресурс, средство обучения: суть и взаимосвязь понятий // Информатика в школе. 2019. № 9 (152). С. 42–48. DOI: 10.32517/2221-1993-2019-18-9-42-48.

3. Голицына И. Н. Мобильное обучение как информационная образовательная технология // Школьные технологии. 2017. № 2. С. 39–44.

4. Титова С. В., Авраменко А. П. Мобильное обучение иностранным языкам : учебное пособие. М. : Икар, 2014. 224 с. ISBN 978-5-7974-0370-8.

5. Осадчая И. В. Мобильное обучение как приоритетный вектор цифровой педагогики // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66–1. С. 152–155.

6. Koole Marguerite. A Model for Framing Mobile Learning // Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training. 2009. P. 25–47. ISBN 978-1-897425-43-5.

7. Traxler J. Current State of Mobile Learning // Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training. 2009. P. 9–24. ISBN 978-1-897425-43-5.

8. Наговицын Р. С. Теоретико-методологические основы формирования физической культуры личности будущего педагога на основе мобильного обучения : монография. М. : РИОР : ИНФРА-М, 2019. 142 с. ISBN 978-5-16-102354-9.

9. Капина А. А. Формирование готовности будущих учителей к использованию мобильных технологий в процессе обучения в магистратуре : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Грозный, 2022. 26 с.

10. Стариченко Б. Е. Подготовка будущих педагогов к использованию мобильных технологий в учебном процессе // Информатизация образования: теория и практика : сборник материалов Международной научно-практической конференции, Омск, 17–18 ноября 2017 года. Омск : ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет». 2017. С. 62–66.

11. Капранчикова К. В. Дидактические свойства и методические функции мобильных технологий в обучении иностранному языку

// Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 1 (129). С. 49–56.

12. Алиева Р. Р., Гамзаева М. В., Коркмазов А. В. Формирование готовности будущих учителей к использованию мобильных технологий в профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–2. С. 9–12.

13. Шарафеева Л. Р. Содержание и структура готовности будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2021. № 1 (55). С. 144–154. DOI 10.25146/1995-0861-2021-55-1-266.

14. Шарафеева Л. Р. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию готовности будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN522.pdf> (дата обращения: 22.10.2023).

15. Педагогический словарь : учебное пособие / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М. : Академия. 2008. 352 с. ISBN 978-5-7695-4652-5.

16. Квон Г. М., Вакс В. Б., Поздеева О. Г. Использование шкалы Лайкерта при исследовании мотивационных факторов обучающихся // Концепт. 2018. № 11. С. 84–96. DOI 10.24411/2304-120X-2018-11086.

17. Sharafееva L. R. A Model of Future Mathematics Teachers' Preparedness to Organize Mobile Learning for Schoolchildren // Journal of Curriculum and Teaching. 2022. Vol. 11, Is. 3. P. 30–37. DOI: 10.5430/jct.v11n3p30.

#### References

1. Kuklev V. A. Formation and development of the mobile learning system. Ulyanovsk, Ulyanovsk Institute of Civil Aviation named after Chief Air Marshal B. P. Bugaev, 2017. 263 p. ISBN 978-5-7514-0265-5. (In Russ.)

2. Soboleva M. L., Fedotenko M. A. Mobile learning, mobile application, electronic educational resource, learning tool: essence and interrelation of concepts. *Informatika v shkole = Informatics at school*. 2019; 9(152):42-48. DOI: 10.32517/2221-1993-2019-18-9-42-48. (In Russ.)

3. Golitsyna I. N. Mobile learning as an information educational technology. *Shkolnye tekhnologii = School technologies*. 2017; 2:39-44. (In Russ.)

4. Titova S. V., Avramenko A. P. Mobile Teaching of Foreign Languages: Manual. Moscow, Ikar, 2014. 224 p. ISBN 978-5-7974-0370-8. (In Russ.)

5. Osadchaya I. V. Mobile learning as a priority vector of digital pedagogy. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*. 2020; 66(1):152-155. (In Russ.)

6. Koole Marguerite. A Model for Framing Mobile Learning. Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training, 2009. Pp. 25-47. ISBN 978-1-897425-43-5.

7. Traxler J. Current State of Mobile Learning. Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training, 2009. Pp. 9-24. ISBN 978-1-897425-43-5.

8. Nagovitsyn R. S. Theoretical and methodological foundations of the formation of physical culture of the personality of the future teacher on the basis of mobile learning: monograph. Moscow, RIOR, INFRA-M, 2019. 142 p. ISBN 978-5-16-102354-9. (In Russ.)

9. Kapina A. A. Formation of the readiness of future teachers to use mobile technologies in the process of studying in the magistracy: abstract of the dis. ... Ph.D. (Pedagogy). Grozny, 2022. 26 p. (In Russ.)

10. Starichenko B. E. Training of future teachers for the use of mobile technologies in the educational process. Informatizaciya obrazovaniya: teoriya i praktika = Informatization of education: theory and practice: collection of materials of the International Scientific and Practical Conference, Omsk, November 17-18, 2017. Omsk, Omsk State Pedagogical University, 2017. P. 62-66. (In Russ.)

11. Kapranchikova K. V. Didactic properties and methodological functions of mobile technologies in teaching a foreign language. Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. 2014; 1(129):49-56. (In Russ.)

12. Aliyeva R. R., Gamzayeva M. V., Korkmazov A. V. Formation of readiness of future teachers to use mobile technologies in professional activity. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education. 2022; 74(2):9-12. (In Russ.)

13. Sharafeeva L. R. Content and structure of future mathematics teachers' preparedness to organize mobile learning for schoolchildren. Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astafeva = Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev. 2021; 1(55):144-154. DOI: 10.25146/1995-0861-2021-55-1-266. (In Russ.)

14. Sharafeeva L. R. The results of experimental work on the future teachers' readiness formation of mathematics for the organization of mobile learning for schoolchildren. Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = World of Science. Pedagogy and psychology. 2022; 10(5). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN522.pdf> (accessed 22.10.2023). (In Russ.)

15. Pedagogical Dictionary / ed. V. I. Zagvyazinsky, A. F. Zakirova. Moscow, Academy, 2008. 352 p. ISBN 978-5-7695-4652-5. (In Russ.)

16. Kwon G. M., Vaks V. B., Pozdeeva O. G. Using the Likert scale in the study of motivational factors of students. Konzept = Concept.

2018; 11:84-96. DOI: 10.24411/2304-120X-2018-11086. (In Russ.)

17. Sharafeeva L. R. A Model of Future Mathematics Teachers' Preparedness to Organize Mobile Learning for Schoolchildren. Journal of Curriculum and Teaching. 2022; 11(3):30-37. DOI: 10.5430/jct.v11n3p30.

#### ***Информация об авторах:***

**Хузиахметов А. Н.** – профессор кафедры методологии обучения и воспитания Института психологии и образования, д-р пед. наук, проф., Почет. работник высш. проф. обр. РФ, Засл. учитель РФ, Засл. деятель науки РТ.

**Мирзоев М. С.** – профессор кафедры технологических и информационных систем, д-р пед. наук, проф., действ. член Академии информ. обр.

**Шарафеева Л. Р.** – ст. преподаватель кафедры математики и прикладной информатики.

#### ***Вклад авторов:***

**Хузиахметов А. Н.** – научное руководство; критический анализ и доработка текста.

**Мирзоев М. С.** – критический анализ и доработка текста.

**Шарафеева Л. Р.** – теоретический анализ литературы; определение методологии исследования; подготовка первоначального варианта статьи.

#### ***Information about the authors:***

**Khuziakhmetov A. N.** – Professor of the Department of Teaching and Upbringing Methodology at the Institute of Psychology and Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honorary Worker of Higher Professional Education of the RF, Honored Teacher of the RF, Honored Scientist of the RT.

**Mirzoev M. S.** – Professor of the Department of Technological and Information Systems, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., full member of the Academy of Inform. of Education.

**Sharafeeva L. R.** – Senior Lecturer of the Department of Mathematics and Applied Informatics.

#### ***Contribution of the authors:***

**Khuziakhmetov A. N.** – research supervision; critical analysis and revision of the text.

**Mirzoev M. S.** – critical analysis and revision of the text.

**Sharafeeva L. R.** – theoretical analysis of the literature; definition of research methodology; preparation of the initial version of the article.

*Статья поступила в редакцию 08.11.2023; одобрена после рецензирования 14.11.2023; принята к публикации 15.11.2023.*

*The article was submitted 08.11.2023; approved after reviewing 14.11.2023; accepted for publication 15.11.2023.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 374

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_111

### Особенности современной системы дополнительного музыкального образования в Китае

Чжоу Ян<sup>1</sup>, Владимир Игоревич Климов<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, Елец, Россия

<sup>1</sup>zhouyang1986@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4619-1864>

<sup>2</sup>autentichnyi25@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-1123-6687>

**Аннотация.** В работе анализируется специфика современной системы дополнительного музыкального образования в Китае, являющейся важной частью китайской системы музыкального образования в целом. К ее основным особенностям относятся огромный масштаб и огромный потенциал; развитие дистанционного обучения и традиционного очного обучения; отсутствие государственных образовательных стандартов и надежного механизма оценки качества преподавания; отсутствие контроля над учителями. Конкретизированы и уточнены ступени музыкального образования Китая: общее школьное музыкальное образование; профессиональное музыкальное образование; музыкальное педагогическое образование; социальное музыкальное образование. Представлены три категории учреждений, где присутствует дополнительное музыкальное образование: детские музыкальные школы при Консерваториях и Академиях искусств, государственные учреждения (Дворцы культуры, Центры молодежи, Дворцы массового искусства), частные музыкальные учебные заведения. Осуществлен анализ научной литературы по данной проблематике и представлены различные точки зрения китайских ученых (Чжао Хуан, Шу Цзечи, Чэнь Ин, Сунь Цзинань, Хао Мэнжун) на процесс становления, формирования и развития дополнительного музыкального образования в Китае. В результате проведенного исследования авторы делают выводы и выделяют четыре особенности, которые присущи системе музыкального образования Китая.

**Ключевые слова:** дополнительное музыкальное образование, система, частные музыкальные школы

**Благодарности:** авторы выражают благодарность доктору педагогических наук, профессору, ректору ЕГУ имени И. А. Бунина С. В. Щербатых за полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

**Для цитирования:** Ян Чжоу, Климов В. И. Особенности современной системы дополнительного музыкального образования в Китае // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 111–115 [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_111](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_111)

## PEDAGOGY

Original article

### Features of the modern system of additional music education in China

Zhou Yang<sup>1</sup>, Vladimir I. Klimov<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

<sup>1</sup>zhouyang1986@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4619-1864>

<sup>2</sup>autentichnyi25@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-1123-6687>

**Abstract.** The work analyzes the specifics of the modern system of additional music education in China, which is an important part of the Chinese system of music education as a whole. Its main features include its enormous scale and enormous potential; development of distance learning and traditional face-to-face learning; lack of state educational standards and a reliable mechanism for assessing the quality of teaching; lack of control over teachers. The stages of music education in China have been specified and clarified: general

school music education; professional music education; music pedagogical education; social music education. Three categories of institutions where additional music education is provided are presented: children's music schools at Conservatories and Academies of Arts; government institutions such as Palaces of Culture, Youth Centers, Palaces of Mass Art; private music educational institutions. An analysis of the scientific literature on this issue is carried out and various points of view of Chinese scientists, such as Zhao Huang, Shu Jiechi, Chen Ying, Sun Jinan, Hao Mengrong, are presented on the process of formation, formation and development of additional music education in China. As a result of the research conducted on this issue, the authors draw conclusions and identify four features that are inherent in the Chinese music education system.

**Keywords:** additional music education, system, private music schools

**Acknowledgments:** the authors express gratitude to Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector of Yelets State University named after I. A. Bunin S. V. Shcherbatykh for useful recommendations and valuable advice in preparing the materials of the article.

**For citation:** Yang Zhou, Klimov V. I. Features of the modern system of additional music education in China. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):111-115 [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_111](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_111)

## Введение

Традиционное китайское музыкальное образование всегда основывалось на принципах *мастер – ученик*, и только в начале XX в. появляется современная концепция профессионального музыкального образования.

Музыкальное образование в Китае можно условно разделить на четыре ступени:

- общее школьное музыкальное образование;
- профессиональное музыкальное образование;
- музыкальное педагогическое образование;
- социальное музыкальное образование.

Дополнительное музыкальное образование в Китае входит в категорию социального музыкального образования. По сравнению с российским музыкальное образование в Китае является в основном платным, а образовательные учреждения – частными.

В современном Китае существует три категорий учреждений, где присутствует дополнительное музыкальное образование. Это:

- детские музыкальные школы при Консерваториях и Академиях искусств;
- государственные учреждения, такие как Дворцы культуры, Центры молодежи, Дворцы массового искусства;
- частные музыкальные учебные заведения.

Детские музыкальные школы являются школами с полным учебным днем, поэтому их нельзя называть в полной мере организациями дополнительного музыкального образования. Они отличаются высоким качеством преподавания, трудным поступлением и небольшим количеством учащихся. К таким образовательным учреждениям относятся начальная школа при Центральной консерватории, начальная школа при Шанхайской консерватории, средняя школа при Нанкинской академии искусств и т. д., а также небольшое количество международных музыкальных школ, таких как Циндао Школа

Иегуди Менухина (Yehudi Menuhin School). В государственных учреждениях, таких как Детский дворец и Центр молодежной активности, как правило, преподают бесплатно или взимают небольшую плату, но количество учащихся в них велико. Исходя из этого, большинство курсов преподаются только коллективно, поэтому качество обучения в таких школах невысоко, тогда как и количество мест в них относительно невелико. Частные музыкальные учебные заведения расположены в больших и малых городах Китая.

## Обзор литературы

Вопросами изучения особенностей современной системы дополнительного музыкального образования в Китае занимались многие китайские ученые. Так, Чжао Хуан рассматривает программу дополнительного музыкального образования с точки зрения культурологии, исследует проблему культурного дефицита в современной системе дополнительного музыкального образования, а также исследует культурные коннотации [1]. Шу Цзечи проанализирован базовый статус дополнительного музыкального образования, уточнены требования к качеству личности в современном мире и значение музыки в качественном образовании. Автор отмечает, что дополнительное музыкальное образование является важной частью национального музыкального образования, а его основная задача – воспитание способности к музыкальному восприятию [2]. Чэнь Ин утверждает, что внешкольное музыкальное образование, выступающее как дополнительное музыкальное образование, характеризуется открытостью и утилитарностью и является мощным дополнением и расширением школьного музыкального образования в целом [3]. Сунь Цзинань приходит к выводу, что дополнительное музыкальное образование в Китае делится на две основные части: государственную и общественно-школьную, а его специфическими формами являются центры массового искусства, дворцы молодежи, частные музыкальные школы

[4]. По мнению Хао Мэнжун, оно характеризуется двумя особенностями: универсальностью и продолжительностью, является важным дополнением к школьному музыкальному образованию [5].

Анализ научной литературы приводит нас к выводу о том, что в настоящее время система дополнительного музыкального образования Китая огромна по масштабам, разнообразна по форме и обладает большим потенциалом.

### **Материалы и методы**

В работе использовались в основном общенаучные методы исследования. Среди них особую роль сыграли изучение и анализ российской и китайской культурологической и музыковедческой научной литературы, обобщение.

### **Результаты исследования**

Результаты проведенного исследования показывают, что в последние годы китайское правительство энергично выступает за развитие качественного образования и содействует всестороннему развитию молодежи. Будь то школьное или внешкольное образование, все больше и больше внимания уделяется развитию художественной грамотности подрастающего поколения. Данные проведенного нами исследования показывают, что художественные курсы являются самыми популярными и качественными образовательными услугами. Их доля составляет 71,8 %, из них 50,4 % – это программы музыкального обучения.

Музыкальные курсы в обычных школах больше не соответствуют требованиям родителей к художественному образованию, поэтому большинство семей выбирают дополнительное обучение в художественных учебных заведениях.

В ходе проведенного исследования мы выделили четыре особенности, присущие современной системе дополнительного музыкального образования Китая.

**1. Огромный масштаб и огромный потенциал.** Экономика Китая стремительно развивается на протяжении более 40 лет, и уровень жизни жителей значительно повысился за это время. Потребности населения в получении музыкального образования неуклонно растут.

Данные показывают, что объем китайского рынка музыкального образования в 2021 г. достиг 113,38 млрд юаней, ожидается, что в 2025 г. он достигнет 161,67 млрд юаней [1]. В 2019 г. открылось более 40 000 новых частных учебных заведений по дополнительному музыкальному образованию. Темпы роста музыкального образования в Китае в 2023 г. достигли 14,6 %. Кроме того, в Китае насчитывается 411 государственных дворцов массового искусства, 2806 дворцов культуры, а также более 3000 дворцов молодежи [3].

Согласно данным седьмой переписи населения Китая, общая численность людей в возрасте от 4 до 14 лет в материковом Китае в 2021 г. составила 25 338 938 человек [4]. Это огромный человеческий ресурс, которое нуждается в получении дополнительного музыкального образования.

**2. Синхронное развитие дистанционного и традиционного очного обучения.** С помощью современных технологий и технологий прошлого, таких как радио, телевидение и компьютеры, дистанционное дополнительное музыкальное образование развивается в Китае десятилетиями. Однако пандемия коронавируса, начавшаяся в 2020 г., в значительной мере способствовала развитию именно дистанционного образования. Благодаря Интернету и современным технологиям онлайн-образование вступило в период стремительного развития, постоянно разрабатывается программное обеспечение для различных музыкальных дисциплин, таких как «Теория музыки», «Практика игры на музыкальных инструментах» и др. После окончания пандемии музыкальные учебные заведения дополнительного образования возобновили очное обучение, в то время как в частных музыкальных учебных заведениях было решено совместить обе формы обучения.

Музыкальное онлайн-образование в основном существует в трех формах:

- формат видеозаписи онлайн-курса;
- «умное» учебное пособие по музыке;
- мгновенное двустороннее видеообучение музыке.

В основных направлениях работы, опубликованных Министерством образования Китая, отмечается, что необходимо усилить создание и применение онлайн-образовательных и обучающих ресурсов музыкальных школ, усовершенствовать национальную систему государственных услуг в области цифровых образовательных ресурсов и создать национальную облачную онлайн-платформу для учреждений дополнительного музыкального образования.

**3. Отсутствие государственных образовательных стандартов и надежных механизмов оценки уровня преподавания, неодинаковое качество преподавания в разных учебных заведениях.** Несмотря на то, что существует множество дополнительных музыкальных учебных заведений и огромное количество обучающихся в них, в настоящее время нет единого государственного образовательного стандарта и отработанного единого механизма оценки качества преподавания. Каждое учебное заведение устанавливает свои собственные стандарты, а во многих из них таковых вовсе нет, что приводит к отсутствию преемственности в обучении.

В этой связи в системе дополнительного музыкального образования Китая в настоящее время широко используется метод оценки качества преподавания, представляющий из себя «тест на определение уровня» [6]. Одним из первых учреждений, применивших данный метод в мире, является Ассоциированный совет Королевских музыкальных школ Великобритании (ABRSM), основанный в 1889 г. Китайский «тест на определение уровня» проводится с 1990-х гг. Он превратился в метод оценки качества преподавания, пользующийся уважением и доверием родителей. В настоящее время подобные тесты проводят многие образовательные учреждения. Наиболее авторитетными являются аттестационные экзамены, организуемые Китайской ассоциацией музыкантов, Центральной консерваторией, Китайским национальным оркестровым обществом, Китайской консерваторией и другими образовательными учреждениями. Большое количество тестов на определение уровня привело, по нашему мнению, к нездоровой конкуренции. Чтобы привлечь больше обучающихся в свои учреждения, учебные заведения снизили требования к вступительным испытаниям, и они превратились, по сути, в формальность.

#### 4. Отсутствие контроля над учителями.

Государственные учебные заведения являются популярными среди молодежи Китая и имеют высокий социальный статус. Поэтому учителя в государственных учреждениях дополнительного музыкального образования должны сдавать строгие экзамены, среди них происходит серьезный отбор. В сфере частных учреждений дополнительного музыкального образования не существует строгих вступительных экзаменов и жестких требований к квалификации преподавателей. Частные учреждения дополнительного музыкального образования находятся в ведении Бюро по делам культуры и Бюро по образованию. Отсутствие жестких требований к квалификации преподавателей приводит к ухудшению качеству их работы.

#### Обсуждение и заключения

В целом система дополнительного музыкального образования Китая в настоящее время имеет как преимущества, так и недостатки. Преимущество заключается в высоком энтузиазме масс по отношению к обучению, огромном числе студентов и большом количестве частных музыкальных учебных заведений. Недостатки заключаются в отсутствии единых образовательных стандартов, недостаточно строгом государственном надзоре, большом разрыве в качестве преподавания между учебными заведениями и отсутствии авторитетного и единого стандарта оценки качества преподавания.

## Список литературы

1. 赵娟. 中国社会音乐教育钢琴课程之文化阐释与建构. 长沙: 湖南师范大学博士学位论文, 2013. 和. 235.
2. 舒泽池. 世纪之交的中国社会音乐教育. 北京: 人民音乐, 2000. № 12. 和. 30–35.
3. 陈颖. 试论学校音乐教育与社会音乐教育之存在关系. 音乐和表演. 南京. 2009. № 12. 和. 131–134.
4. 孙继男. 社会音乐教育. 济南: 齐鲁艺苑, 1991. № 3. 和. 29–32.
5. 郝孟荣. 谈我国的社会音乐教育. 济南: 山东社会科学, 2010. № 9. 和. 68–70.
6. 裴娣娜. 教育研究方法导论. 合肥: 安徽教育出版社, 1995. № 4. 和. 134.

## References

1. Chzhao Xuan. Cultural interpretation and construction of piano curriculum in Chinese social music education: dis. ... Ph.D. (Pedagogy). Chansha, 2013. 235 p. (In Chinese)
2. Shu Czzechi. Chinese Social Music Education at the Turn of the Century. Folk music. Pekin, 2000; 12:30-35. (In Chinese)
3. Che'n` In. Chinese Social Music Education at the Turn of the Century. 音乐和表演 = Music and Performance. 2009; 12:131-134. (In Chinese)
4. Sun` Czzinan`. Social music education in China. 齐鲁艺苑 = Shandong Art Field. 1991; 3:29-32. (In Chinese)
5. Xiao Me`nzhun. Conversation on social music education in China. 山东社会科学 = Social Sciences of Shandong. 2010; 9: 68-70. (In Chinese)
6. Pej Dina. Introduction to Educational Research Methods. Anhui Educational Press, 1995. 134 p. (In Chinese)

#### Информация об авторах:

**Чжоу Ян** – аспирант кафедры музыкального образования института культуры, истории и права.

**Климов В. И.** – зав. кафедрой музыкального образования института культуры, истории и права, канд. пед. наук, доц.

#### Вклад авторов:

**Чжоу Ян** – определение методологии статьи, теоретический анализ литературы по проблеме исследования; подготовка начального варианта текста.

**Климов В.И.** – критический анализ и доработка текста.

#### Information about the authors:

**Zhou Yang** – Postgraduate of the Department of Musical Education of the Institute of Culture, History and Law.

**Klimov V. I.** – Head of the Department of Music Education of the Institute of Culture, History and Law, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

***Contribution of the authors:***

**Zhou Yang** – definition of the methodology of the article, theoretical analysis of the literature on the research problem; preparation of the initial version of the text.

**Klimov V. I.** – critical analysis and revision of the text.

*Статья поступила в редакцию 08.09.2023; одобрена после рецензирования 14.11.2023; принята к публикации 15.11.2023.*

*The article was submitted 08.09.2023; approved after reviewing 14.11.2023; accepted for publication 15.11.2023.*

## ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 324(73)(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_116

### Участие профсоюзов в президентских выборах 1964 г. в США: эффективность политической деятельности

Ирина Константиновна Корякова<sup>1\*</sup>, Светлана Алексеевна Уряднова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>koryakova@yandex.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-9084-4500>

<sup>2</sup>lana.uryadnova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-4155-6613>

**Аннотация.** Статья посвящена анализу и оценке роли, которую сыграли профсоюзы, объединенные в Американскую федерацию труда – Конгресс производственных профсоюзов (АФТ–КПП), в исходе избирательной гонки, приведшей к победе кандидата от демократической партии Л. Джонсона в 1964 г. Организованная АФТ–КПП политическая кампания в поддержку кандидата от демократической партии Л. Джонсона на президентских выборах 1964 г. оказалась успешной, чему в немалой степени способствовали и усилия федерации, направленные на регистрацию избирателей, и, безусловно, политическое просвещение рабочих. В избирательной кампании 1964 г. профсоюзы выступили единым фронтом, продемонстрировав высокую эффективность политической деятельности. Голоса членов профсоюзов, отданные в поддержку Л. Джонсона, явились решающими в его успехе на выборах.

**Ключевые слова:** США, АФТ–КПП, президентские выборы, профсоюзы, политическая деятельность

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Содержательные и методологические подходы к изучению партийно-политической борьбы в истории США XX века в системе высшего образования».

**Для цитирования:** Корякова И. К., Уряднова С. А. Участие профсоюзов в президентских выборах 1964 г. в США: эффективность политической деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 116–120. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_116](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_116)

## HISTORY

Original article

### Labor unions in the presidential elections of 1964 in the USA: the effectiveness of political activity

Irina K. Koryakova<sup>1\*</sup>, Svetlana A. Uryadnova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>koryakova@yandex.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-9084-4500>

<sup>2</sup>lana.uryadnova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-4155-6613>

**Abstract.** The article is devoted to the analysis and assessment of the role played by labor unions included in the American Federation of Labor – Congress of Industrial Organizations (AFL–CIO) in the outcome of the electoral race that led to the victory of the Democratic Party candidate L. Johnson in 1964. Organized by the AFL–CIO political campaign in support of the Democratic Party candidate L. Johnson in the 1964 presidential elections turned out to be successful, which was greatly facilitated by the federation’s efforts aimed at registering voters and, of course, political education of workers. In the 1964 election campaign, labor unions presented a united front, demonstrating high efficiency of political activity. The votes of labor union members cast in support of L. Johnson were decisive in his success in the elections.

**Keywords:** the USA, AFL–CIO, presidential elections, labor unions, political activity

**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 network interaction (Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Substantive and methodological approaches to the study of party-political struggle in the history of the USA of the twentieth century in the system of higher education”.

**For citation:** Koryakova I. K., Uryadnova S. A. Labor unions in the presidential elections of 1964 in the USA: the effectiveness of political activity. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024. T. 15, № 1 (57). С.116-120. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_116](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_116)

## Введение

Исследование вопроса об эффективности политической активности профсоюзов США, объединенных в Американскую федерацию труда – Конгресс производственных профсоюзов (АФТ–КПП), на выборах 1964 г. имеет высокую научную значимость. Не являясь сторонником создания собственной рабочей партии, американские профсоюзы с середины 1930-х годов XX в. стали активно участвовать в политической деятельности, превратившись во влиятельную политическую силу общества, с которой вынуждены были считаться обе главные партии страны: демократы и республиканцы. Рассмотрение вклада организованных рабочих в победу кандидата от демократической партии Л. Джонсона в 1964 г. позволяет дать объективный анализ характера партийно-политической борьбы в стране, и выявить значение и место профсоюзных институтов в этой борьбе. Выяснение роли, которую сыграли профсоюзы в исходе избирательной гонки 1964 г., является задачей данной статьи.

## Обзор литературы

В отечественной историографии вопрос оценки эффективности политической деятельности профсоюзов США в целом и влияния политической деятельности организованных рабочих на исход выборов в частности не получил должного внимания. Несмотря на то что он затрагивается в работах М. И. Лапицкого [1; 2] и В. О. Печатнова [3], авторы не дают его всестороннего анализа.

Американские исследователи [4–6] также не уделяли серьезного внимания изучению вопроса о роли профсоюзов в победе демократической партии на президентских выборах 1964 г., лишь поверхностно касаясь рассмотрения вклада организованных рабочих в успех демократов в избирательной кампании, что не дает возможности, с одной стороны, реконструировать картину политической деятельности профсоюзов, а с другой, объективно оценить ее.

## Материалы и методы

Важнейшим источником в изучении данного вопроса является периодическая печать США. Наиболее важными представляются профсоюзные издания, включая теоретиче-

ский орган АФТ–КПП ежемесячник «American Federationist» и еженедельную газету «AFL–CIO News». Анализ размещенных на их страницах выступлений профсоюзных лидеров, официальных резолюций, одобренных руководящими органами АФТ–КПП, дает возможность оценить вклад рабочих организаций в победу претендента от демократической партии на президентское кресло Л. Джонсона на выборах 1964 г. Ценными представляются и федеральные издания, такие как газета «New York Times» и журнал «US News and World Report», освещавшие позицию не только профсоюзных институтов, но и их рядовых членов. В исследовании темы авторы опирались на принцип историзма. Использованы сравнительно-исторический и описательный методы.

## Результаты исследования

Требования АФТ–КПП на выборах 1964 г. были записаны в представленной лидерами профсоюзного движения съездам демократической и республиканской партий законодательной программе [7]. Рабочие настаивали на отмене худшей, с их точки зрения, статьи 14(в) принятого в 1947 г. антирабочего закона Тафта – Хартли, которая, устанавливая серьезные барьеры на пути создания профсоюзов, препятствовала росту профсоюзных рядов. Профсоюзы требовали претворения в жизнь программы обеспечения полной занятости, проведение американским государством «войны» против бедности, ликвидации расовой дискриминации и сегрегации в стране<sup>1</sup>.

В развернувшейся в избирательной кампании 1964 г. борьбе за пост президента США между кандидатами от демократической и республиканской партий, Л. Джонсоном и Б. Голдуотером соответственно, АФТ–КПП встала на сторону Л. Джонсона [8]. Профсоюзы исходили из того, что платформа демократической партии обещала отменить статью 14(в) закона Тафта – Хартли, признавала важным решить проблему безработицы и обеспечить американским гражданам «принцип равных возможностей». Организованные рабочие с одобрением встретили стремление демократов поддержать их требования. Платформа же республиканской партии, по мнению руководителей АФТ–КПП, являлась «оскорби-

<sup>1</sup> American Federationist. 1964. August. P. 9.

тельной для избирателей», полностью игнорируя интересы рабочих<sup>2</sup>.

В отличие от высоко оцениваемой профсоюзами политики социального маневрирования, проводимой в 1963–1964 гг. администрацией Джонсона, руководителей рабочих союзов сильно встревожил экономический курс, на переходе к которому настаивал представлявший ультраправое крыло республиканской партии Б. Голдуотер. По мнению лидеров профсоюзов, предложения кандидата от республиканской партии в случае его победы явились бы причиной массовой безработицы и резкого снижению уровня жизни рабочих в стране<sup>3</sup>. Профсоюзы негодовали по поводу призывов Б. Голдуотера решительно сократить социальные программы федерального правительства в стране и его утверждений, что люди сами должны преодолевать экономические трудности, а безработицу рассматривал как стимул для благоприятного развития экономики<sup>4</sup>. К тому же Б. Голдуотер являлся ярким сторонником закона Тафта – Хартли в целом и его статьи 14(в) в частности<sup>5</sup>.

Стремясь претворить в жизнь поставленную цель, лидеры профсоюзного движения хорошо осознавали трудности, стоящие на их пути. И главная заключалась в том, что американские профсоюзы в сфере политической активности не представляют «монолитную силу» и у рабочих союзов, как отмечают американские исследователи, «отсутствует полное единодушие в политической деятельности»<sup>6</sup> [9, p. 207]. А соответственно, было бы неверным считать, что АФТ–КПП в 1964 г. контролировала «монолитную политическую машину». В процедуре одобрений кандидатов на выборные должности федерального или штатного уровня местные и национальные профсоюзы вольны решать, какого кандидата им выбрать и поддержать. Федерации штатов также свободны в своих решениях. Центральное руководство АФТ–КПП лишено в вопросах политической деятельности права приказывать. Оно может лишь прибегнуть к убеждению, чтобы склонить как руководителей, так и рядовых членов местных и национальных профсоюзов на свою сторону.

Даже в процессе осуществления политической кампании профсоюзы, входящие в АФТ–КПП, действовали совершенно независимо. Причины этого кроются, с одной стороны, в отличающихся политических позициях и взглядах лидеров профсоюзного движения, а с другой, в тех

вопросах, которые их интересуют. Так, в 1960-е гг. некоторые профсоюзы, включая, например, профсоюз рабочих сталелитейной отрасли, профсоюз портных, ставили перед собой достаточно широкий круг законодательных целей, выделяя значительные денежные суммы на лоббирование и политические кампании. Наоборот, профсоюз работников почты свои главные усилия концентрировал в области экономической борьбы, не будучи заинтересован в вовлечении в политическую деятельность [10, p. 394–395].

Несомненно, профсоюзы, ограничивающие свою политическую деятельность более узкими законодательными целями, могут не поддерживать на выборах кандидатуру, одобренную Генеральным советом АФТ–КПП, если это идет вразрез с их секционными интересами. И ни Генеральный совет, ни исполком федерации не обладали механизмом, позволяющим заставить членов профсоюза проголосовать за поддержанного ими кандидата. Комитет политического просвещения обладал правом только представить входящим в федерацию профсоюзам определенные сведения о кандидатах, информацию о вопросах избирательной кампании, изложить все это в выгодном для них свете. К тому же на разногласия в политической позиции профсоюзов огромное влияние оказывал такой фактор, как религиозные, политические, национальные отличия рядовых членов профсоюзов. Американский исследователь Дж. Тайлер справедливо отмечает: «Каждый член профсоюза вносит членские взносы. В тоже время он является католиком, евреем или протестантом. Он либо демократ, либо республиканец, коммунист, или фашист. Он может жить в небольшой квартире, или быть владельцем собственного дома и даже участка земли»<sup>7</sup> [11, p. 228].

Как следствие, нельзя говорить о том, что АФТ–КПП обладала возможностью «поставлять голоса рабочих» демократической или республиканской партиям. Федерация могла лишь прилагать усилия к этому. И не всегда успех сопутствовал в данном вопросе деятельности центрального руководства АФТ–КПП, что ярко продемонстрировали итоги президентских выборов 1968 г., когда ряды американского профсоюзного движения оказались расколоты в отношении политических партий, а соответственно, их кандидатов. Так, в 1968 г. против демократической партии проголосовало 44 % членов профсоюзов, из которых 29 % отдали свои голоса претенденту на президентский пост Р. Никсону, а 15 % – независимому кандидату Уоллесу<sup>8</sup>.

<sup>2</sup> New York Times. 1964. 4 August. P. 1.

<sup>3</sup> American Federationist. 1964. April. P. 1.

<sup>4</sup> Ibid. October. P. 16–17.

<sup>5</sup> AFL–CIO News. 1964. 15 August. P. 1; Political Memo from COPE. 1964. 27 July. P. 73; US News and World Report. 1964. 17 August. P. 5.

<sup>6</sup> Labor and American Politics: a Book of Readings / by Rehmus, Charles M., comp. Ann Arbor : University of Michigan Press, 1978. P. 207.

<sup>7</sup> Tyler G. The Labor Revolution: Trade Unions in a New America. New York : Viking Press, 1966. P. 228.

<sup>8</sup> AFL–CIO News. 1968. 7 December. P. 1.

Таким образом, лидеры АФТ–КПП не контролировали голоса рабочих и, как следствие, не могли «поставлять эти голоса». Американский историк Ч. Ремус убедительно заявлял, что, если под термином «рабочий голос» понимать контроль профсоюзов над большим количеством голосов, которые можно перемещать от одной партии к другой, такого «голоса» не существует, и американские профсоюзы никогда не имели такого влияния, воздействия на поведение своих членов при голосовании [12, р. 265]. Все это позволяет судить о голосовании рабочих на выборах как инструменте, который мог быть использован только в ограниченных рамках. Политическое влияние профсоюзов в результате могло лишь увеличивать или уменьшать вероятность победы той или иной партии. Четко осознавая это, в условиях опасности прихода к власти ультраправого кандидата от республиканской партии Б. Голдуотера, руководство АФТ–КПП в целях мобилизации как можно большего количества избирателей-рабочих на сторону демократической партии решило провести беспрецедентную по своим масштабам и размаху политическую кампанию, чтобы добиться избрания Л. Джонсона президентом страны в 1964 г.<sup>9</sup>

#### **Обсуждение и заключения**

Осуществленная под руководством специального политического органа АФТ–КПП, Комитета политического просвещения, кампания в поддержку демократической партии на выборах 1964 г. имела целью, во-первых, добиться привлечения к участию в выборах большого числа рабочих и, во-вторых, обеспечить голосование привлеченных избирателей, включая рабочих и членов их семей, в поддержку демократической партии. Для этого предполагалось уделить внимание, с одной стороны, регистрации американских граждан с целью обеспечить их наибольшее участие в выборах, а с другой, их политическому просвещению. Как следствие, АФТ–КПП была предпринята кампания, включавшая публикацию и распространение огромного количества печатного материала, подготовку специальных передач на радио и телевидении, организацию митингов, собраний, встреч рядовых членов профсоюза с руководством федерации, с кандидатами на пост президента, присутствие профсоюзных лидеров на заседаниях региональных комитетов политического просвещения, расклеивание плакатов, демонстрацию фильмов. Только около 50 миллионов экземпляров пропагандистских брошюр и листовок, содержавших призыв поддержать кандидатуру Л. Джонсона, было выпущено профсоюзами в 1964 г. [1, с. 35].

В итоге организованная АФТ–КПП кампания оказалась успешной, чему в немалой степени

способствовали и усилия федерации, направленные на регистрацию избирателей, и, безусловно, их политическое просвещение, как восторженно отмечалось профсоюзами<sup>10</sup>. Президент Джонсон выразил благодарность профсоюзам за поддержку, заявив: «Ни одна другая организация не работала энергичнее, чем профсоюзы. И я благодарен им за это»<sup>11</sup>. В избирательной кампании 1964 г. профсоюзы выступили единым фронтом. Если в 1956 г. демократическую партию поддержало 52,3 % организованных рабочих, в 1960 – 65,5 %, то в 1964 г. – 83,4 % [13, р. 323]. Это свидетельствует о том, что голоса членов профсоюзов, отданные в поддержку Л. Джонсона, явились решающими в его победе, учитывая, что организованные рабочие вместе с семьями составляли 1/3 всех избирателей Соединенных Штатов Америки.

#### **Список источников**

1. Лапицкий М. И. США: роль профсоюзов во внутривнутриполитической жизни. М. : Наука, 1973. 192 с.
2. Лапицкий М. И. Профсоюзы США: политические традиции и современность. М. : Наука, 1990. 120 с.
3. Печатнов В. О. От Джефферсона до Клинтона: Демократическая партия США в борьбе за избирателя. М. : Наука, 2008. 503 с.
4. Brody D. Labor Embattled: History, Power, Rights. Urbana: University of Illinois Press, 2005. 166 p.
5. Dubofsky M., McCartin J. A. Labor in America: A History. Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons, 2017. 496 p.
6. Lichtenstein N. A Contest of Ideas: Capital, Politics and Labor. Urbana: University of Illinois Press, 2013. 368 p.
7. Корякова И. К., Яушкина Н. Н. Законодательная программа профсоюзов США на президентских выборах 1964 г. // Гуманитарные науки и образование. 2023. № 1 (53). С. 101–108.
8. Корякова И. К., Яушкина Н. Н. Формирование стратегии участия профсоюзов США в президентских выборах 1964 г. // Гуманитарные науки и образование. 2023. № 2 (54). С. 100–106.
9. Labor and American Politics: a Book of Readings / by Rehmus, Charles M., comp. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1978. 445 p.
10. Bok D. C., Dunlop J. T. Labor and the American Community. New York: Simon and Schuster, 1970. 542 p.
11. Tyler G. The Labor Revolution: Trade Unions in a New America. New York: Viking Press, 1966. 279 p.
12. Labor in a Changing America / by W. Haber, editor. New York: Basic Books, 1966. 341 p.

<sup>9</sup> US News and World Report. 1964. 17 August. P. 73.

<sup>10</sup> AFL–CIO News. 1964. 14 November. P. 2.

<sup>11</sup> Ibid. 28 November. P. 1.

13. American National Election Studies Data Sourcebook. 1952–1986. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1989. 375 p.

### References

1. Lapitsky M. I. USA: the role of trade unions in domestic political life. Moscow, Science, 1973. 192 p. (In Russ.)

2. Lapitsky M. I. Trade unions of the USA: political traditions and modernity. Moscow, Science, 1990. 120 p. (In Russ.)

3. Pechatnov V. O. From Jefferson to Clinton: US Democratic Party in the fight for voters. Moscow, Science, 2008. 503 p. (In Russ.)

4. Brody D. Labor Embattled: History, Power, Rights. Urbana, University of Illinois Press, 2005. 166 p.

5. Dubofsky M., McCartin J. A. Labor in America: A History. Hoboken, New Jersey, John Wiley and Sons, 2017. 496 p.

6. Lichtenstein N. A Contest of Ideas: Capital, Politics and Labor. Urbana, University of Illinois Press, 2013. 368 p.

7. Koryakova I. K., Yaushkina N. N. The legislative program of the United States labor unions in the 1964 presidential elections. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 1(53):101-108. (In Russ.)

8. Koryakova I. K., Yaushkina N. N. Formation of a strategy for the participation of U.S. labor unions in the presidential elections of 1964. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 2(54):100-106. (In Russ.)

9. Labor and American Politics: a Book of Readings / by Rehmus, Charles M., comp. Ann Arbor : University of Michigan Press, 1978. 445 p.

10. Bok D. C., Dunlop J. T. Labor and the American Community. New York, Simon and Schuster, 1970. 542 p.

11. Tyler G. The Labor Revolution: Trade

Unions in a New America. New York, Viking Press, 1966. 279 p.

12. Labor in a Changing America / by W. Haber, editor. New York, Basic Books, 1966. 341 p.

13. American National Election Studies Data Sourcebook. 1952–1986. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1989. 375 p.

### *Информация об авторах:*

**Корякова И. К.** – доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, канд. ист. наук, доц.

**Уряднова С. 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 the Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Ph.D. (History), Doc.

**Uryadnova S. A.** – Master's Degree student of the 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 02.10.2023; одобрена после рецензирования 10.10.2023; принята к публикации 16.10.2023.*

*The article was submitted 02.10.2023; approved after reviewing 10.10.2023; accepted for publication 16.10.2023.*

## ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 94(677)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_121

### Эволюция ислама в общественно-политической жизни Сомали

**Анна Валентиновна Мильто**

Финансовый университет при правительстве Российской Федерации (Ярославский филиал), Ярославль, Россия, amilto@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4977-2282>

**Аннотация.** Статья посвящена эволюции ислама в общественно-политической жизни Сомали с момента появления мусульманской религии в регионе Африканского Рога до настоящего времени. Ислам пронизывал все сферы жизнедеятельности сомалийцев, активизируясь в кризисных ситуациях и демонстрируя свою политическую силу. С началом вооруженного конфликта в Сомали в 1991 г. в условиях произвола и анархии роль религии возросла. В отсутствие жизнеспособных альтернатив, политических партий и движений ислам стал источником антиправительственного сопротивления в стране, сыграл роль оппозиционной идеологии. Наиболее заметными исламскими группами на протяжении последних 30 лет были «Аль-Итихад аль-Исламия», Союз исламских судов, Аш-Шабаб и др. Они предложили своеобразный исламский путь развития, основанный на Коране и Сунне, альтернативный западной демократии и советскому коммунизму, осуществляли активную деятельность по захвату власти, зачастую руководствуясь насильственными методами. В 2012 г. была принята конституция, которая утвердила шариат в качестве высшего закона в стране и подчеркнула важность ислама – единственной религии государства. Особый акцент в статье сделан на взаимодействие ислама с традиционной для Сомали клановой системой. Использование комплекса источников (официальных документов, материалов международных неправительственных организаций, публицистики, цифровых источников) позволило всесторонне исследовать эволюцию исламского фактора в жизни сомалийцев.

**Ключевые слова:** Сомали, ислам, клан, «Аль-Итихад», Союз исламских судов, «Аш-Шабаб», терроризм, экстремизм

**Для цитирования:** Мильто А. В. Эволюция ислама в общественно-политической жизни Сомали // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 121–128. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_121](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_121)

## HISTORY

Original article

### The evolution of Islam in the socio-political life of Somalia

**Anna V. Milto**

Financial University under the Government of the Russian Federation (Yaroslavl Branch), Yaroslavl, Russia, amilto@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4977-2282>

**Abstract.** The article is devoted to the evolution of Islam in the socio-political life of Somalia from the emergence of the Muslim religion in the Horn of Africa to the present day. Islam permeated all spheres of life of the Somalis, becoming more active in crisis situations and demonstrating its political strength. The role of religion increased in 1991 in conditions of arbitrariness and anarchy because of the armed conflict began in Somalia. Islam became a source of anti-government resistance in the country, played the role of opposition ideology in the absence of viable alternatives, political parties and movements. The most notable Islamic groups over the past 30 years have been Al-Itihaad al-Islamiya, Islamic courts union, Al-Shabaab and others. They proposed a kind of Islamic development path based on the Koran and Sunnah, alternative to Western democracy and Soviet communism. They were active in seizing power, often guided by violent methods. In

2012, a constitution was adopted that affirmed Sharia as the supreme law in the country and emphasized the importance of Islam, the state's only religion. Particular emphasis in the article is made on the interaction of Islam with the clan system traditional for Somalia. The use of a complex of sources (official documents, materials of international non-governmental organizations, journalism, digital sources) made it possible to comprehensively study the evolution of the Islamic factor in the life of Somalis.

**Keywords:** Somalia, Islam, Clan, Al-Itihaad al-Islamiya, Islamic Courts, Al-Shabaab, Terrorism, Extremism

**For citation:** A. V. Milto. The evolution of Islam in the socio-political life of Somalia. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):121-128. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_121](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_121)

### Введение

Исламская политика и движения в последние десятилетия стали объектом пристального внимания во всем мире, особенно после терактов 11 сентября 2001 г. Рост влияния ислама как религиозной и политической силы в разных регионах земного шара бросает вызов сложившемуся статус-кво в мусульманском мире и международной стабильности и безопасности в целом. Локальное проявление этого масштабного процесса затрагивает регион Африканского Рога, отличающийся неустойчивой политической обстановкой. Особенно показательна ситуация в Сомали, где радикальные исламские движения проявили большую активность на рубеже XX–XXI вв. и непосредственно причастны к беспорядкам в регионе.

Исторически ислам играл важную роль в жизни сомалийцев, пронизывая повседневную действительность, государственные и правовые структуры, культурную и образовательную сферы. Между тем религия никогда не представляла собой устойчивой политической силы в сомалийском обществе и оказалась не в состоянии сплотить разрозненные сомалийские кланы<sup>1</sup>.

### Обзор литературы

История ислама в Сомали в период до распада государства в 1991 г. отражена в литературе фрагментарно. Немногочисленные сомалийские ученые уделили внимание возникновению ислама в регионе и его характеру. Анализируя появление мусульманской религии на Африканском Роге, профессор Абди Саматар отмечал, что ислам вполне мог прийти в регион до того, как достиг расцвета на арабском полуострове. За несколько лет до переселения пророка Мухаммеда в Медину в 622 г. группа из более чем 70 обращенных мусульман бежала из Мекки от преследований неверующих племен курайшитов и искала убежище в соседней с Сомали христианской Эфиопии [1, р. 1]. Согласно исследователю Али Абдирахману Херси, обращение сомалийцев в ислам в значительных масштабах имело место только после прибытия в регион групп арабских иммигрантов в конце VII в. и проходило в основном мирным путем [2, р. 110]. Объяснялся данный факт слабой заинте-

ресованностью арабских завоевателей в территориях по другую сторону Красного моря и отсутствием у них флота на первых порах проведения экспансионистской политики. К XVI в. лишь пять мусульманских армий проникли в Северо-Восточную Африку и только одна из них имела намерение распространять ислам. Ученый Саид Ш. Саматар назвал сомалийский ислам «пограничным исламом... окруженным со всех сторон язычниками и христианами, характеризуемый воинственностью и ксенофобией, и... глубокой подозрительностью к чужеродным влияниям» [3, р. 2].

Недостаточное внимание исследователей к проблемам религиозных изменений в сомалийском обществе способствовало обращению к творчеству известного писателя Нуруддина Фары. Автор, проведенный детство в 1940-50-е гг. в провинции Огаден, населенной в основном сомалийцами, но находящейся в составе Эфиопии, чутко улавливал любые конфессиональные перемены и отмечал религиозную, этническую, культурную, языковую пестроту и толерантность общества, в котором он вырос [4]. Переехав в юности в Могадишо, он подчеркивал подчиненное положение ислама по отношению в светской власти и стремление последней использовать исламские традиции в политических интересах.

Современные отечественные и зарубежные исследователи в первую очередь сосредоточились на изучении специфики терроризма в исламских радикальных организациях. Среди них С. В. Алейников [5], Л. В. Иванова [6], И. П. Коновалов [7], И. В. Пономарев [8], С. Felter, J. Masters, M. A. Sergie [9], M. Fletcher [10], G.-S. Holzer [11], M. Ibrahim [12], A. Laing [13], R. Marchal [14], K. Menkhaus [15] и др. Изменение роли исламского фактора в общественно-политическом развитии Сомали, его эволюция с момента появления мусульманской религии в регионе Африканского Рога до настоящего времени в них не раскрываются.

### Материалы и методы

Представленная работа опирается на использование комплекса методов, как отвечающих теоретической базе современной исторической науки, так и универсальных общенаучных, в том числе многофакторного анализа, незаменимого в

<sup>1</sup> Сомалийцы разделены на пять племен, называемых клановыми семьями или союзами: дир, хавийя, исаак, дарод и раханвейн, каждый из которых делится на множество кланов и подкланов.

ходе работы с источниками, принципов историзма и объективности. Применение цивилизационного подхода позволило рассмотреть совокупность черт и особенностей, свойственных сомалийскому исламу. Хронологический метод дал возможность последовательно проследить эволюцию мусульманской религии с момента ее появления в Сомали до настоящего времени. Изучение процесса политизации ислама в последние 30 лет опирается на официальные документы: конституцию Сомали, резолюции ООН, материалы международных неправительственных и гуманитарных организаций (*Human Right Watch*), периодическую печать и новости информационных агентств.

### Результаты исследования

Появление ислама в регионе Африканского Рога относится к VII в. и связано с ростом арабского влияния в Северо-Восточной Африке. Первые несколько столетий распространение религии было ограничено прибрежными поселениями, где исламизация происходила довольно быстро, учитывая близость побережья к Персидскому заливу. Задача обучения сомалийцев основам ислама, по крайней мере на начальных этапах его внедрения, возлагалась на отдельных миссионеров и мусульманских торговцев, деятельность которых также была сосредоточена в прибрежной зоне [16, р. 220]. К XII в. арабские миссионеры начали перемещаться вглубь страны и оказывать влияние на внутренние районы.

Мусульмане-иностранцы (включая арабов, пакистанцев и др.) радушно принимались в сомалийском обществе. В Восточной Африке наблюдалось взаимодействие разных течений ислама: шиизма, суфизма, ваххабизма и др. Арабские и персидские политические и религиозные деятели, уличенные в инакомыслии в исламских халифатах Юго-Западной Азии, спасаясь от преследований, добирались до Сомали. В VIII в. на южном побережье распространение получило учение шиитских зейдитов, господствовавших в данном регионе почти два столетия. Суфийские религиозные братства сыграли значительную роль в усилении исламского влияния в Сомали. Старейшим и наиболее распространенным орденом была Кадирия; приверженцы этого тариката отличались умеренностью в своих религиозных взглядах. Такая эклектичность сомалийского ислама обусловила его терпимость в отношении других исламских течений и препятствовала появлению воинствующего политического ислама в регионе.

К XIII в. ислам прочно укоренился в сомалийском регионе. Дополнительный импульс распространению мусульманской религии придало противостояние абиссинскому христианскому миру, обострившееся в XIV в. Борьба сопровождалась внутренним джихадом в исламе, поскольку велась одновременно и против христиан,

и против остатков местных анимистических культов. Сомалийцы несли на себе основную тяжесть противостояния христианству на Африканском Роге, и с тех пор стали культурно и эмоционально привязаны к арабскому миру. В XVI в. наметился новый виток обострения христианско-исламских взаимоотношений, вызванный экспансионистской политикой эфиопского государства. Тем не менее большую часть времени христианская и мусульманская сферы влияния на Африканском Роге сосуществовали мирно. С конца XIX в. в годы господства в Восточной Африке Великобритании и Италии ислам объединял сомалийских патриотов, выступавших против колониального владычества и ассоциирующейся с ним христианской религии. Однако масштабы этого противостояния были незначительны.

Ситуация вокруг ислама в Сомали сложилась уникальная. Почти 100 % жителей страны являются мусульманами, большая часть их придерживается шафиитского мазхаба. Однако существует множество расхождений в религиозных практиках сомалийцев, основанных на региональных различиях между севером и югом Сомали, исторически отличавшихся в хозяйственном, культурном и политическом отношениях<sup>2</sup>. Кроме того, каждый сомалиец отождествляет себя с каким-либо кланом, что ведет к разобщенности и ограничивает роль ислама [17, с. 212].

На протяжении колониальной эпохи<sup>3</sup> и после обретения независимости шариат был основой сомалийского законодательства [11]. Однако на практике обычное право (*хеер*) вытеснило многие законы шариата. Сомалийский диктатор Мухаммед Сиад Барре, возглавлявший страну с 1969 по 1991 г., обращался к исламу только тогда, когда видел в нем выгоду. Он даже предпринял попытку связать воедино ислам и социализм, курс на который был взят в 1970 г. Однако уже во второй половине 1970-х гг. на фоне роста влияния арабских стран на Африканском Роге в страну проникли радикальные мусульманские идеи. Они были привнесены сомалийцами, выезжавшими учиться или на заработки в государство Персидского залива или в Египет.

Для многих недовольных жесткой и непродуманной политикой М. С. Барре ислам сыграл роль оппозиционной идеологии [15, р. 111]. Первые исламские организации действовали скрытно, были плохо организованы и не имели сил для сопротивления правящему режиму. Однако кризис власти, обострившийся в конце 1980-х гг.

<sup>2</sup> Северные сомалийцы – самале (*samale*) – выходцы из Аравии, прямые потомки пророка Мухаммеда, всегда были скотоводами-кочевниками. Южный сомалийцы – саб (*sab*) – результат смешения собственно сомали и автохтонного африканского населения, земледельцы, ведущие оседлый образ жизни. В социальной традиционной иерархии саб стоят ниже самале.

<sup>3</sup> Колониальный раздел сомалийских территорий начался в 80-е гг. XIX в. Сомали получило независимость в 1960 г.

вызвал серьезные изменения. На политическую сцену вышли лидеры крупных сомалийских кланов, которые в стремлении свергнуть правительство развязали в стране вооруженный конфликт. В 1991 г. режим М. С. Барре пал. Неспособность представителей кланов прийти к согласию и примирению обусловила начало затяжной войны и распад когда-то единой страны на нескольких самостоятельных государственных образований по клановому принципу. Сепаратистские тенденции в Сомали не преодолены до сих пор и создают условия для эскалации радикальных исламских настроений.

На фоне роста популярности идей джихада в странах Персидского залива и на Ближнем Востоке, питавшихся недовольством увеличивающимся стратегическим присутствием бывших колониальных держав и США в регионе, в Сомали наблюдалась активизация политического ислама. Хаос и беспорядки, существовавшие на большей части страны, сформировали благоприятную среду для появления исламских благотворительных организаций, шариатских судов и радикальных исламских групп.

Активизация ислама происходила в наибольшей степени посредством распространения религиозного образования. Его финансирование обеспечивалось за счет исламских (арабских) благотворительных организаций, часто придерживавшихся фундаменталистских настроений. Еще одним средством приобщения к нормам ислама стало распространение исламского банкинга. Крах режима М. С. Барре и эскалация военных действий вызвали массовый исход сомалийцев по всему миру, способствовали созданию расширенных связей между сомалийцами на родине и за ее пределами и росту политического влияния представителей диаспоры [18]. Фактически миграция сомалийских рабочих на Ближний Восток с 1970-х гг. до начала 1980-х гг. и масштабное бегство из страны с 1991 г. привели к росту денежных переводов и активизации банковской деятельности, основанной на принципах шариата [19, p. 114].

В условиях кризиса исламские организации получили больше свободы и возможностей для распространения и утверждения своих порядков и проникновения в политику. Наиболее заметной радикальной группой в Сомали была «Аль-Итихад аль-Исламия», созданная еще в первой половине 1980-х гг. как просветительская организация. «Аль-Итихад» призывала к жесткому следованию нормам и принципам, зафиксированным в Коране. С началом вооруженного конфликта она перешла к активной деятельности по захвату власти, руководствуясь насильственными методами. На подконтрольной «Аль-Итихад» территории власть осуществляла «Исламская ассоциация», которая назначала из своего состава районный со-

вет для решения каждодневных вопросов. Правосудие находилось в руках шариатских судей. «Аль-Итихад» удалось создать в регионе присутствия достаточно безопасную среду, о чем в своих документах упоминали международные организации. Африканский медицинский и исследовательский фонд в отчете за 1994 г. привел в пример больницу, находящуюся в ведении «Аль-Итихад», как образец профессионализма и грамотного управления в то время, когда практически все медицинские учреждения в Сомали страдали от коррупции и воровства<sup>4</sup>.

Несмотря на мир и безопасность, принесенные «Аль-Итихад» в регион, серьезной поддержки среди местного населения у организации не было. Местных жителей не устраивали строгие нормы шариата, наказания воспринимались как излишне жестокие и несвойственные сомалийскому обществу. Силы безопасности «Аль-Итихад» состояли в основном из молодых боевиков, чья преданность принципам ислама была незначительной и которые сражались за деньги. Они занимались вымогательством, угрозами и другими неблагоприятными поступками, не всегда поддаваясь контролю<sup>5</sup>. «Аль-Итихад» поставила клановую систему в подчиненное положение по отношению к исламу. Такая линия поведения обратилась против организации. Документы международных агентств по оказанию помощи продемонстрировали, что «Аль-Итихад» страдала от постоянных разногласий, внутренних противоречий, вызванных спорами между кланами [14]. Решительные военные действия совместных сомалийско-эфиопских сил против «Аль-Итихад» серьезно ослабили ее позиции. К началу XXI в. она уже не обладала прежней мощью и силой.

Параллельно с деятельностью «Аль-Итихад» с середины 1990-х гг. в Сомали активизировались исламские суды как ответ на полный произвол, царивший в стране в целом и в столице в частности. В 1991 г. в результате военных действий между вооруженными отрядами полевых командиров – представителей разных кланов – столица оказалась поделена на две части. Первый исламский суд был создан на севере Могадишо в 1993 г. (по другим данным, в 1994 г.). Лишь в мае 1998 г. появился свой суд на юге столицы [20]. Постепенно количество судов росло. В противоположность «Аль-Итихад» суды придерживались умеренной исламской риторики, что составляло немаловажную долю их успеха.

Изначально исламские суды не были связаны друг с другом, каждый шариатский суд опирался на свой клан. В 2000 г. независимые исламские суды южного Могадишо сформировали Объеди-

<sup>4</sup> Annual Report of the Luuq District Health Programme. AMREF. 1994. Nairobi: AMREF, 1994. P. 4

<sup>5</sup> Somalia's Islamists. Africa Report №100. Crisis Group. 2005. URL: <https://www.files.ethz.ch/isn/14695/100%20Somalia%20s%20Islamists.pdf> (accessed 28.06.2023).

ненный исламский совет. А в 2004 г. в результате деятельности школьного учителя шейха Шарифа Шейха Ахмеда действующие суды были объединены в единую организацию Союз исламских судов (СИС). Вооруженным силам СИС удалось укрепить свое влияние в столице и за ее пределами. СИС совершил немыслимое, впервые за много лет объединив Могадишо и восстановив в столице мир и безопасность. Благодаря поддержке общественности и деловых кругов, а также хорошо финансируемой милиции, исламские суды создали сеть медицинских и образовательных учреждений и занялись борьбой с преступностью. Однако строгие правила поведения, внедряемые на подконтрольной территории, не всем пришлись по вкусу [10, р. 43]. К середине осени 2006 г. под контролем СИС уже находилась практически вся южная часть Сомали. В декабре 2006 г. при поддержке сомалийского правительства в ситуацию вмешалась Эфиопия, расценив сложившуюся ситуацию как потенциальную угрозу собственной безопасности. В самом СИС начались идеологические разногласия среди сторонников умеренного и радикального течений, что отразилось на принятии противоречивых решений. В то время как шейх Ш. Ш. Ахмед исключал возможность нападения на правительство, базирующееся в Байдоа, начальник военного подразделения судов шейх Индхаадде предъявил эфиопам 12 декабря 2006 г. ультиматум: покинуть Сомали в течение недели или подвергнуться насильственному изгнанию. По истечении срока ультиматума начались активные военные действия, в ходе которых СИС потерпел сокрушительное поражение. 28 декабря 2006 г. эфиопские и правительственные войска без сопротивления вошли в Могадишо. СИС фактически распался [21, р. 19].

Ведущее положение заняла другая исламская группировка «Аш-Шабаб» («Молодежное движение муджахидин», или «Движение молодых моджахедов»), зародившаяся в 2003 г. (по другим данным, в 2004 г.) как военное крыло СИС, а затем отделившаяся и превратившаяся в независимую силу. «Аш-Шабаб» провозгласила целью продолжение вооруженного джихада в Сомали и создание в стране исламского государства. Для ее осуществления организация привлекла новобранцев из числа местной бедноты и сомалийской диаспоры [5]. Возможность обеспечить себя и свою семью – важный мотив, побуждающий вступать в ряды «Аш-Шабаб»: присоединение к организации хорошо оплачивалось – от 50 до 150 долларов в месяц в зависимости от выполняемой работы. Другие обстоятельства, склонявшие людей на сторону «Аш-Шабаб», заключались в страхе жителей районов, контролируемых группировкой, за свою жизнь и благополучие, в желании отомстить за убитых родственников и уничтоженное в ходе

конфликта имущество, в стремлении защитить себя, свои семьи, сомалийскую культуру, язык, религию и образ жизни от посягательств иностранных захватчиков, вмешавшихся в военные действия<sup>6</sup>.

Вербовщики «Аш-Шабаб» действовали по принципу «пирамиды». Сначала они намечали группу молодых людей, регулярно собиравшуюся в определенном месте. Затем подходили к одному из юношей и предлагали сделать его лидером, если он сможет заставить трех или более своих друзей присоединиться к группировке [22, р. 18]. Убежденность в истинности и правильности действий «Аш-Шабаб» базировалась на вере в гарантированный рай в конце жизненного пути.

«Аш-Шабаб» удалось распространить свое влияние на юг страны. Она смогла использовать в своих целях слабость правительства и народное недовольство иностранным вмешательством во внутренние дела Сомали, а именно: вторжением эфиопских войск в 2006 г. и более поздним присутствием армии Африканского союза (АМИСОМ) в Сомали. «Аш-Шабаб» применяла тактику запугивания и репрессий, ввела строгие правила поведения в общественных местах и публичные наказания за нарушение установленных порядков. Местные жители отмечали тот факт, что в отличие от государственных структур руководство «Аш-Шабаб» не было склонно к безудержной коррупции и кумовству.

По мере того как разочарование ситуацией в Сомали усиливалось, появлялись те, кто покинул «Аш-Шабаб» в силу ряда причин. Одни выражали недовольство руководством организации и жаловались на несправедливое распределение обязанностей. Другие устали от боевых действий. Третьи на первое место поставили качество жизни, возможность ходить в школу, продолжить свое образование, хорошо зарабатывать и стремились уехать из Сомали. Не последнее место занимали клановые противоречия, которые вынуждали участника покидать группу, если клан разорвал с ней связи.

«Аш-Шабаб» позиционировала себя как надклановая организация, формально не признающая каких-либо родоплеменных различий. В действительности, лидеры группировки остро осознавали необходимость поддерживать связи со старейшинами местных кланов и регулировали межклановые споры. «Аш-Шабаб» была замечена в сотрудничестве с такими группировками, как «Аль-Каида», Фронт национального освобождения Огадена, действующий в Эфиопии, нигерийская организация «Боко Харам».

Политический ислам обретал все больше

<sup>6</sup> 28th Annual World Report 2017. Human Rights Watch. 2018. URL: [https://www.hrw.org/sites/default/files/world\\_report\\_download/201801world\\_report\\_web.pdf](https://www.hrw.org/sites/default/files/world_report_download/201801world_report_web.pdf) (accessed 11.08.2023).

силы и сторонников. В условиях перманентной нестабильности и роста центробежных тенденций сомалийский парламент, выбирая в 2009 г. нового президента, остановился на наиболее компромиссной кандидатуре – приверженце умеренного ислама, бывшем лидере СИС шейхе Ш. Ш. Ахмеде. Религия тесно переплелась с политикой. В марте 2010 г. известные мусульманские ученые со всего мира, собравшиеся на конференции в Дубае, опубликовали религиозную декларацию, категорически осуждая терроризм в Сомали и призывая враждующие стороны к примирению под знаменем ислама [12]. Конституция 2012 г. утвердила шариат в качестве высшего закона в стране<sup>7</sup>.

Умеренная религиозная позиция правительства не устраивала членов «Аш-Шабаб», выбравших в качестве основного способа борьбы террористическую деятельность. Теснимая правительственными и миротворческими войсками, исламская группировка сдала часть позиций. Однако она оказалась удивительно устойчивой и продолжает контролировать значительную территорию. Руководство «Аш-Шабаб» взяло на себя ответственность за организацию множества террористических актов. С 2012 г. важной составляющей военной и политической стратегии организации стали атаки на контрольно-пропускные пункты, лагеря союзных ополченцев, дороги и маршруты снабжения, отели и рестораны. Для борьбы с сомалийским правительством и миротворцами группировка использует террористов-смертников. Секретная служба «Аш-Шабаб» – Амният несколько раз организовывала нападение на президентскую резиденцию, продолжая демонстрировать свою силу и возможности<sup>8</sup>.

Отметились в Сомали и *международные* исламских организации «Аль-Каида» и «Исламское государство» (ИГ/ДАИШ). Агитация ИГ/ДАИШ привела к отделению от «Аш-Шабаб» в октябре 2015 г. небольшой группы, взявшей название «Исламское государство Сомали» (ИГС). Ее лидером стал гражданин Великобритании сомалийского происхождения Абд аль-Кадир Мумин<sup>9</sup>. Количество боевиков в ИГС сильно уступает «Аш-Шабаб» и насчитывает порядка 3 сотен человек. Тем не менее начиная с ноября 2017 г. группировка взяла на себя ответственность за растущее количество атак в стране, в том числе и против бывших соратников из «Аш-Шабаб» [13].

В 2016 г. от «Аш-Шабаб» откололась еще

<sup>7</sup> The Federal Republic of Somalia. Provisional Constitution. Adopted August 1, 2012. Somalia, Mogadishu, 2012. P. 1.

<sup>8</sup> 26th Annual World Report 2015. Human Rights Watch. 2016. URL: [https://www.hrw.org/sites/default/files/world\\_report\\_download/wr2016\\_web.pdf](https://www.hrw.org/sites/default/files/world_report_download/wr2016_web.pdf) (accessed 11.08.2023).

<sup>9</sup> Eighteenth report of the Analytical Support and Sanctions Monitoring Team submitted pursuant to resolution 2253 (2015) concerning Islamic State in Iraq and the Levant (Da'esh), Al-Qaida and associated individuals and entities. United Nations Security Council. 2016. URL: [http://www.securitycouncilreport.org/atf/cf/%7B65BFCF9B-6D27-4E9C-8CD3-CF6E4FF96FF9%7D/s\\_2016\\_629.pdf](http://www.securitycouncilreport.org/atf/cf/%7B65BFCF9B-6D27-4E9C-8CD3-CF6E4FF96FF9%7D/s_2016_629.pdf) (accessed 05.10.2023).

одна группировка «Исламское государство Сомали, Кении, Танзании и Уганды»<sup>10</sup> во главе с Мохамедом Абди Али, медиком из Кении. Как и ИГС, она демонстрирует непримиримую позицию по отношению к «Аш-Шабаб», однако ее оперативная деятельность менее активна.

«Аш-Шабаб» значительно превосходит обе отколовшиеся группировки по численности, охвату, финансовым средствам и возможностям. Она лучше организована и подготовлена к взаимодействию с кланами, демонстрирует способность обеспечивать безопасность, гражданский порядок и стабильность на подконтрольных территориях. При этом она не пользуется большой поддержкой среди местного населения, не участвующего в боевых действиях. ИГС и «Исламское государство Сомали, Кении, Танзании и Уганды» привлекают тех жителей страны, которые выступают не за ограниченные национальные цели, а за идею глобального джихада в целом.

Соперничество между исламскими группировками облегчает задачу сомалийских спецслужб – покончить с экстремистской угрозой в стране. Правительство при поддержке американских военных использует и тактику перемазывания членов исламских организаций на свою сторону. Официальные лица Сомали заявляли, что установлено рекордное число случаев дезертирства, но достоверность этих утверждений и фактическое количество перебежчиков трудно проверить. Возможно, правительство намеренно преувеличило цифры, пытаясь спровоцировать разногласия внутри исламских групп.

### Обсуждение и заключения

Исламский активизм в Сомали представляет собой реакцию на вызовы, с которыми сталкивается сомалийское общество в небезопасной среде. Ислам всегда оказывался на передовых позициях, когда нужно было противопоставить единую идеологию иностранной немусульманской угрозе. В этом смысле ислам является важной составляющей сомалийской идентичности и может использоваться как инструмент краткосрочной массовой мобилизации, особенно когда он подается как коктейль, смешанный с ксенофобией.

Процесс политизации религии в Сомали способствовал обострению этнических противоречий и вызвал к жизни мусульманские организации, выступающие против официальной власти с применением методов вооруженной борьбы. В то же время исламский активизм на Африканском Роге нельзя напрямую отождествлять с международным экстремизмом и терроризмом. При внимательном рассмотрении становится понятно, что Сомали не является особенно привлекательным местом для радикальных организаций. В условиях клановой конфронтации и постоянных распрей

<sup>10</sup> Ibid.

вряд ли они получают достаточную поддержку. Н. Фара говорил о том, что террористам в Сомали не удастся объединить ни одной вооруженной группировки по причине вынужденной необходимости считаться с кланами<sup>11</sup>. Между тем как раз неоднородная структура сомалийского общества обусловила особую роль религии как консолидирующего, объединительного фактора. В условиях хаоса и анархии, царящих в Сомали, исламские организации оказались в состоянии играть стабилизирующую роль, сплачивая сомалийцев, давая надежду на мир и восстановление нормальной жизни. Однако, по-видимому, консолидирующий эффект ислама достаточно краткосрочен, и он не может долго служить основой интеграционных процессов. Ислам не способен окончательно преодолеть конфронтацию кланов, поскольку клановые противоречия рано или поздно выходят на первый план. Религиозная альтернатива базируется на несовершенстве окружающего мира, нерешенности социально-экономических и политических проблем. В перспективе поиск баланса интересов сторон и уважение свободы выбора каждого клана в большей степени будут способствовать урегулированию нестабильной ситуации в Сомали, чем опора на ислам.

#### Список источников

1. Samatar A. Social Transformation and Islamic Reinterpretation in Northern Somalia: The Women's Mosque in Gabiley // *Geographies of Muslim Women. Gender, Religion and Space* / ed. Gh. Falah and C. Nagel. London and New York: The Guilford Press, 2005. P. 377–411.
2. Hersi A. A. The Arab Factor in Somali History: The Origins and the Development of Arab Enterprise and Cultural Influences in the Somali Peninsula: Unpublished Doctoral Dissertation. Los Angeles : University of California, 1977. 334 p.
3. Samatar S. S. Unhappy Masses and the Challenge of Political Islam in the Horn of Africa // *Horn of Africa*. 2002. № 20. P. 1–10.
4. Farah N. Celebrating Differences: the 1998 Neustadt Lecture. Focus on Nuruddin Farah: The 1998 Neustadt Prize // *World Literature Today*. 1998. Vol. 72, № 4. P. 710.
5. Алейников С. В. О включении сомалийской организации «Аш-Шабаб» в структуру «Аль-Каиды» // Институт Ближнего Востока. 2012. URL: <http://www.iimes.ru/?p=14165&print=1> (дата обращения: 13.10.2023).
6. Иванова Л. В. «Аш-Шабаб» в Сомали: надежда на мир или угроза миру? // *Азия и Африка сегодня*. 2013. № 12. С. 23–26.
7. Коновалов И. П. Исламисты Сомали // *Россия и мусульманский мир*. 2008. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/islamisty-somali> (дата обращения: 06.11.2023).
8. Пономарев И. В. Сети «Аш-Шабаб» в Восточной Африке: Успешное противодействие и дезинформация // *Азия и Африка сегодня*. 2018. № 9 (734). С. 33–39.
9. Felter C., Masters J., Sergie M. A. Al-Shabab // *Council Foreign Relations*. 2020. URL: <https://www.cfr.org/background/al-shabab> (дата обращения: 23.11.2023).
10. Fletcher M. The Warlords of Death Return to Steal City's Brief Taste of Peace // *The Times*. 26.04.2007. P. 43–44.
11. Holzer G.-S. Political Islam in Somalia: A Fertile Ground for Radical Islamic Groups? // *Geopolitics of the Middle East*. 2008. № 1 (1). P. 23–42.
12. Ibrahim M. Somalia and global terrorism: A growing connection? // *Journal of Contemporary African Studies*. 2010. № 28 (3). P. 291.
13. Laing A. Al-Shabaab fighters give up terrorism in record numbers // *Times*. 25.01.2018. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/al-shabaab-fighters-give-up-terrorism-in-record-numbers-sm2hvz8mf> (дата обращения: 11.11.2023).
14. Marchal R. Islamic Political Dynamics in the Somali Civil War // *Islamism and its Enemies in the Horn of Africa* / Ed. A. De Waal. L. : Hurst and Company, 2004. P. 114–115.
15. Menkhaus K. Political Islam in Somalia // *Middle East Policy*. 2002. Vol. IX, № 1. P. 111–130.
16. Lewis I. M. A Modern History of the Somali, Nation and State in the Horn of Africa. 4th edn. Oxford: James Currey, 2002. 347 p.
17. Советско-сомалийская экспедиция. 1971–1973. Ученые записки советско-сомалийской экспедиции. М. : Наука, 1974. 360 с.
18. McGown R.B. Transformative Islam and Shifting Gender Roles in the Somali Diaspora // *Putting the Cart Before the Horse: Contested Nationalism and the Crisis of the Nation-state in Somalia*. Trenton, NJ : Red Sea Press, 2004. P. 117–133.
19. East Africa and the Horn: Confronting Challenges to Good Governance / Ed. D. A. Bekoe. Boulder, CO : Lynne Rienner Publishers, 2006. 163 p.
20. Page J. Jihadi Arena Report: Somalia – Development of Radical Islamism and Current Implications. International Institute for Counter-Terrorism. 2010. URL: <https://www.ict.org.il/Article/1071/Jihadi%20Arena%20Report%20Somalia%20-%20Development%20of%20Radical%20Islamism%20and%20Current%20Implications#gsc.tab=0> (дата обращения: 14.11.2023).
21. Pflanz M. Fighting Brings Fresh Misery to Somalia // *Daily Telegraph*. 2007. № 26 (4). P. 19.
22. Muhsin H. Understanding Drivers of Violent Extremism: The Case of al-Shabab and Somali Youth

<sup>11</sup> Farah N. Somalia is no Hideout for Bin Laden. *New York Times*. 09.01.2002. URL: <http://www.nytimes.com/2002/01/09/opinion/somalia-is-no-hideout-for-bin-laden.html?scp=9&sq=Farah+nuruddin&st=nyt> (дата обращения: 16.11.2023).

### References

1. Samatar A. Social Transformation and Islamic Reinterpretation in Northern Somalia: The Women's Mosque in Gabiley. *Geographies of Muslim Women. Gender, Religion and Space* / Ed. Gh. Falah and C. Nagel. London and New York: The Guilford Press, 2005. Pp. 377-411.

2. Hersi A.A. The Arab Factor in Somali History: The Origins and the Development of Arab Enterprise and Cultural Influences in the Somali Peninsula. Unpublished Doctoral Dissertation. Los Angeles, University of California, 1977. 334 p.

3. Samatar S.S. Unhappy Masses and the Challenge of Political Islam in the Horn of Africa. *Horn of Africa*. 2002; 20:1-10.

4. Farah N. Celebrating Differences: the 1998 Neustadt Lecture. Focus on Nuruddin Farah: The 1998 Neustadt Prize. *World Literature Today*. 1998; 72(4):710.

5. Aleinikov S. V. On the inclusion of the Somali organization "Al-Shabab" in the structure of "Al-Qaeda". Institute for the Near East. 13.02.2012. URL: <http://www.iimes.ru/?p=14165&print=1> (accessed 13.10.2023). (In Russ.)

6. Ivanova L. V. Al-Shabaab in Somalia: Hope for Peace or Threat to Peace? *Azija i Afrika segodnja = Asia and Africa today*. 2013; 12:23-26. (In Russ.)

7. Konovalov I. P. Islamists of Somalia. *Rossiya i musul'manskij mir = Russia and the Muslim world*. 2008; 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/islamisty-somali> (accessed 06.11.2023). (In Russ.)

8. Ponomarev I. V. Al-Shabaab networks in East Africa. Successful counteraction and disinformation. *Azija i Afrika segodnja = Asia and Africa today*. 2018; 9(734):33-39. (In Russ.)

9. Felter C., Masters J., Sergie M. A. Al-Shabab. *Council Foreign Relations*. 2020. URL: <https://www.cfr.org/backgrounder/al-shabab> (accessed 23.11.2023).

10. Fletcher M. The Warlords of Death Return to Steal City's Brief Taste of Peace. *The Times*. 26.04.2007. Pp. 43-44.

11. Holzer G.-S. Political Islam in Somalia: A Fertile Ground for Radical Islamic Groups? *Geopolitics of the Middle East*. 2008; 1(1):23-42.

12. Ibrahim M. Somalia and global terrorism: A growing connection? *Journal of Contemporary African Studies*. 2010; 28(3):291.

13. Laing A. Al-Shabaab fighters give up terrorism in record numbers. *Times*. 25.01.2018. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/al-shabaab-fighters-give-up-terrorism-in-record-numbers-sm2hvz8mf> (accessed 11.11.2023).

14. Marchal R. Islamic Political Dynamics in the Somali Civil War. *Islamism and its Enemies in*

*the Horn of Africa*. Ed. A. De Waal. L., Hurst and Company, 2004. Pp. 114-115.

15. Menkhaus K. Political Islam in Somalia. *Middle East Policy*. 2002; IX(1):111-130.

16. Lewis I. M. A Modern History of the Somali, Nation and State in the Horn of Africa. 4th edn. Oxford, James Currey, 2002. 347 p.

17. Soviet-Somali expedition. 1971-1973. Scientific notes of the Soviet-Somali expedition. Moscow, Science, 1974. 334 p. (In Russ.)

18. McGown R.B. Transformative Islam and Shifting Gender Roles in the Somali Diaspora. *Putting the Cart Before the Horse: Contested Nationalism and the Crisis of the Nation-state in Somalia*. Trenton, NJ, Red Sea Press, 2004. Pp. 117-133.

19. East Africa and the Horn: Confronting Challenges to Good Governance / Ed. D. A. Bekoe. Boulder, CO, Lynne Rienner Publishers, 2006. 163 p.

20. Page J. Jihadi Arena Report: Somalia - Development of Radical Islamism and Current Implications. *International Institute for Counter-Terrorism*. 2010. URL: <https://www.ict.org.il/Article/1071/Jihadi%20Arena%20Report%20Somalia%20-%20Development%20of%20Radical%20Islamism%20and%20Current%20Implications#gsc.tab=0> (accessed 14.11.2023).

21. Pflanz M. Fighting Brings Fresh Misery to Somalia. *Daily Telegraph*. 2007; 26(4):19.

22. Muhsin H. Understanding Drivers of Violent Extremism: The Case of al-Shabab and Somali Youth. *CTC Sentinel*. 2012; 5(8):18-20.

### Информация об авторе:

**А. В. Мильто** – доцент кафедры «Менеджмент и общегуманитарные науки», канд. ист. наук.

### Information about the author:

**A. V. Milto** – Associate Professor of the Department of Management and Humanities, Ph.D. (History).

*Статья поступила в редакцию 02.12.2023; одобрена после рецензирования 15.12.2023; принята к публикации 16.12.2023.*

*The article was submitted 02.12.2023; approved after reviewing 15.12.2023; accepted for publication 16.12.2023.*

## ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 39(470.345)(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_129

### Отражение мордовской крестьянской общины в фольклоре в контексте ретрансляции исторической памяти

**Владимир Вячеславович Мирошкин**

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия,  
miroshkinv@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9801-0228>

**Аннотация.** В статье в контексте проблемы ретрансляции исторической традиции рассмотрена историческая память, закреплённая в фольклоре мордовского народа, о таком традиционном институте социализации личности, как община. Целью исследования является определение степени сохранности в устно-поэтическом творчестве мордовского этноса основных элементов общинного устройства как явления, характеризующего его историко-культурное развитие в предшествующую эпоху. Материалы статьи основаны на результатах анализа фольклорной традиции мордвы, зафиксированной в собраниях «Устно-поэтическое творчество мордовского народа» и «Мордовские поговорки, пословицы и присловицы», материалах Научного архива НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. В ходе исследования применялись общенаучные методы – анализ, синтез, сравнение; методы исторического источниковедения и смежных наук – сравнительно-сопоставительный, сравнительно-исторический анализ, описательный и реконструктивный методы, а также герменевтический метод. Фольклорная традиция отражает ключевые элементы историко-культурного развития народа, запечатлённые в его исторической памяти. Устно-поэтическое творчество позволяет реконструировать основные черты быта предшествующей эпохи, подчеркнуть стержневые аспекты деятельности традиционных крестьянских институтов. Особое место в дореволюционном фольклоре мордвы занимает община, эффективность которой здесь оценивается в целом достаточно высоко. Фольклор хранит сведения об основных функциях, выполняемых сельским обществом, об общинном аппарате управления, внутриобщинных процессах, обусловленных различными историческими реалиями. Конечно, устная традиция как отражение исторической памяти этноса не может в полной мере претендовать на объективность, поскольку она тиражирует субъективное авторское восприятие произошедшего. Однако фольклор, как видно на примере информационного освещения в нём деятельности мордовской крестьянской общины, способен выступать дополнительным средством характеристики тех или иных общественных институтов, явлений, процессов.

**Ключевые слова:** крестьянская община, мордва, историческая память, фольклор, история народа

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнёров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Исследование педагогических возможностей использования фольклорной традиции в процессе формирования исторической памяти молодежи»).

**Для цитирования:** Мирошкин В. В. Отражение мордовской крестьянской общины в фольклоре в контексте ретрансляции исторической памяти // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 129–134. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_129](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_129)

## HISTORY

Original article

### Reflection of the Mordovian peasant community in folklore in the context of relaying historical memory

**Vladimir V. Miroshkin**

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, miroshkinv@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9801-0228>

**Abstract.** In the article, in the context of the problem of relaying historical tradition, the historical memory fixed in the folklore of the Mordovian people about such a traditional institution of socialization of the individual as a community is considered. The purpose of the study is to determine the degree of preservation in the oral and poetic creativity of the Mordovian ethnos of the main elements of the communal structure, as a phenomenon characterizing its historical and cultural development in the previous era. The materials of the article are based on the results of the analysis of the folklore tradition of the Mordovians, recorded in the collections “Oral and poetic creativity of the Mordovian people” and “Mordovian sayings, proverbs and proverbs”, materials of the Scientific Archive of the Research Institute of Humanities under the Government of the Republic of Mordovia. In the course of the study, general scientific methods were used – analysis, synthesis, comparison; methods of historical source studies and related sciences – comparative, comparative historical analysis, descriptive and reconstructive methods, as well as the hermeneutic method. Folklore tradition reflects the key elements of the historical and cultural development of the people, imprinted in its historical memory. Oral and poetic creativity allows us to reconstruct the main features of the life of the previous era, to emphasize the core aspects of the activities of traditional peasant institutions. A special place in the pre-revolutionary folklore of Mordovia is occupied by the community, the effectiveness of which is generally assessed quite highly here. Folklore stores information about the main functions performed by rural society, about the communal management apparatus, intra-communal processes caused by various historical realities. Of course, the oral tradition, as a reflection of the historical memory of an ethnic group, cannot fully claim to be objective, since it replicates the subjective author’s perception of what happened. However, folklore, as can be seen from the example of information coverage in it of the activities of the Mordovian peasant community, is able to act as an additional means of characterizing certain public institutions, phenomena, processes.

**Keywords:** peasant community, Mordvins, historical memory, folklore, history of the people

**Acknowledgements:** the research was prepared within the framework of the grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “The study of pedagogical possibilities of using folklore tradition in the process of forming the historical memory of young people”.

**For citation:** Miroshkin V. V. Reflection of the Mordovian peasant community in folklore in the context of relaying historical memory. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(1-57):129-134. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_129](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_129)

## Введение

Проблема сохранения исторической памяти как один из ключевых вызовов российской цивилизации, с одной стороны, предполагает бережное отношение к историко-культурному наследию народов, населяющих Россию, знание и передачу элементов их материальной и духовной культуры последующим поколениям, а с другой стороны, не может быть решена без опоры на накопленный предками этнокультурный и исторический опыт, выступающий мощным инструментом профилактики подмены ментальных установок и ценностей, а также фальсификации событий, связанных с нашим историческим прошлым. Особую роль в плане постижения и сохранения этнокультурного кода россиян играет фольклор, вобравший основополагающие духовно-нравственные императивы, среди которых важное место занимают коллективизм и взаимовыручка – базовые принципы функционирования традиционного крестьянского института общины.

Устно-поэтическая традиция, пусть и преломляющая описание событий, процессов и явлений под углом восприятия своего творца, имеет своей целью донести до потомков историко-культурный опыт прошлых поколений. Это позволяет исследователю обращаться к фольклору при изучении исторических фактов, а педагогу использовать устное народное творчество для усиления

восприятия учебного материала и в воспитательных целях.

В данной статье, обратившись к духовному наследию мордовского этноса, рассмотрим сохранность в фольклоре исторической информации об одном из ключевых традиционных институтов крестьян – общине.

## Обзор литературы

Изучение фольклорной традиции и отражения в ней исторических реалий прошлого в контексте процессов сохранения и ретрансляции исторической памяти и формирования исторического мировоззрения традиционно находится в центре внимания ученых [1]. Среди последних подобных работ вызывают интерес исследования В. В. Ткаченко, А. М. Хакимьянова, С. А. Чернышова, А. В. Чудинова, которые рассматривают, как те или иные исторические события [2], деятели [3; 4], государственные образования [5] запечатлены в народной памяти.

С учетом этнической специфики заявленной проблематики наиболее тематически близкими трудами являются работы Е. Н. Мокшиной, М. А. Нарватовой, В. В. Мирошкина. Исследователи Е. Н. Мокшина и М. А. Нарватова подвергли научному анализу мордовскую сказку как источник сохранения исторической памяти этноса, отыскав в ней уникальные сведения, касающиеся материальной и духовной жизни дохристианской

мордвы. Они пришли к выводу о важной роли данного элемента фольклора в процессе формирования и передачи историко-культурной традиции [6, с. 74]. В. В. Мирошкин, анализируя мордовское устно-поэтическое творчество дореволюционного периода, констатировал, что в нем наиболее полно воплотилась память народа о таких исторических событиях, как взятие Казани в 1552 г., набеги кочевников, христианизация, восстание под предводительством Емельяна Пугачева, воцарение Павла I. Автор также подчеркнул ценность фольклорных материалов для изучения особенностей этнокультуры мордвы, процессов формирования исторической памяти [7].

Анализ научной литературы за последние годы позволяет констатировать сохранение интереса на общероссийском уровне не только к феномену исторической памяти и ее различным аспектам, но и к традиционным крестьянским институтам социализации личности, и в первую очередь к общине. Об этом, в частности, свидетельствуют труды В. В. Кондрашина, И. Н. Васева, К. А. Синкина, А. А. Васильева и др. Одни авторы акцентируют внимание на бытовании общинных устоев в дореволюционный период, раскрывая, например, особенности обычного права русского крестьянства [8], другие исследуют процессы, связанные с насильственным демонтажем традиционных крестьянских конструкций в годы Советской власти [9; 10].

На региональном уровне вопросы бытования общинного института у мордвы не вызывают существенного интереса научного сообщества. Изменения в менталитете мордовских общинников в 1917–1930-х гг. рассмотрены и в ряде наших статей [11; 12]. Однако данные исследования не преследовали цели изучить, как события тех лет отразились в исторической памяти народа.

Таким образом, с учетом современных тенденций научной исторической мысли и состояния разработанности нашей тематики анализ заявленной проблематики представляется актуальным.

### Материалы и методы

Материалы данной статьи опираются на исследовании отражения исторической памяти об институте общины в устно-поэтическом творчестве мордовского народа, собранном в изданиях «Устно-поэтическое творчество мордовского народа» и «Мордовские поговорки, пословицы и присловицы», материалах Научного архива НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. Методология работы выстроена на основе диалектико-исторического понимания событий прошлого и явлений духовной культуры, интерпретирующих историческую реальность происходящего сквозь призму восприятия своего творца. В ходе исследования применялись общенаучные методы – анализ, синтез, сравнение, ме-

тоды исторического источниковедения и смежных наук – сравнительно-сопоставительный и сравнительно-исторический анализ, описательный и реконструктивный методы, а также герменевтический метод.

### Результаты исследования

Институт крестьянской общины в виду своей важности для обеспечения витальности мордовского этноса нашел свое отражение в устно-поэтическом творчестве народа. В нем оказалась запечатлена прежде всего деятельность сельского схода (*велень пуромкса (промкса)*), что позволяет представить институт общины в функциональном отношении и судить о внутриобщинных процессах.

Мордовский фольклор как ретранслятор исторической памяти народа акцентирует внимание прежде всего на функциональных процессах бытования общинного института, демонстрируя решение им в первую очередь хозяйственно-экономических вопросов, связанных с землепользованием, лесопользованием, налогообложением, финансовым состоянием сельского общества. Такой подход не случаен: от их своевременного и грамотного разрешения во многом зависело благосостояние всей деревни. В исторической памяти народа закрепилась традиционная управленческая модель, где операции, связанные с землей и мирскими финансами требовали одобрения совета стариков – коллективного органа, состоящего из самых уважаемых на селе старцев. Судя по произведениям народного творчества, у мордвы он обладал высоким авторитетом и имел «законодательную» инициативу, хотя и носил неформальный характер. В частности, об этом свидетельствует эрзянская песня «Старый обычай каков?», отголоски которой восходят к трансформации древнего уклада жизни мордвы, связанного со временем борьбы патриархата с матриархатом<sup>1</sup>. В фольклорной традиции без согласия стариков не принималось ни одного важного решения. Так, Бодров Иван, герой одноименной песни, обращается с предложением покупки в складчину боярских угодий непосредственно к «дедушкам», предлагая им вскладчину приобрести поля, луга и лес у боярина Шадрова<sup>2</sup>.

За советом и содействием также шли именно к сельским «дедонькам», «батюшкам», «мирским хозяевам, властителям». Данный принцип отражен в поговорке: «Молодые – жизненные пути ищут, старые их указывают»<sup>3</sup>.

В фольклорной традиции сельское общество выступает как радатель об общем благе. Это в полной мере осознавалось мордовским крестьянством. Многие мордовские сказки повествуют о социальном преобразовании села, в ходе которо-

<sup>1</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1982. Т. 9. С. 13–14.

<sup>2</sup> Там же. С. 106–107.

<sup>3</sup> Мордовские поговорки, пословицы и присловицы / под ред. К. Т. Самородова. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1986. С. 28.

го священнослужитель или помещик умирают или изгоняются, а их движимое и недвижимое имущество становится достоянием всего сельского общества. Например, герои сказки «Мокшанин Степан и русский Иван» отобрав помещичье хозяйство, передают его сельскому обществу<sup>4</sup>.

Судебная функция общины выражена в фольклоре особенно ярко. Она передается посредством образов сельского схода и совета стариков. В этом нет ничего необычного. В мордовской общине сельский сход служил в том числе и местом судилища, а функции суда часто исполнялись советом стариков. Неслучайно нарушитель общинных устоев – эрзянский парень Митрюж (Дмитрий), бросивший в овраге на произвол судьбы собственную мать, просит невольного свидетеля содеянного – своего вороного с проседью коня – не выдавать эту страшную тайну сельскому сходу, обещая ему за это устроить богатые похороны после смерти<sup>5</sup>. Настолько герой боится возмездия со стороны сельского общества.

Народная память представляет мирской суд как беспристрастный орган, способный выяснить все обстоятельства дела и вынести справедливый вердикт.

В качестве примера обратимся к сюжету песен «Дёма» и «Дмитрий». Оба их героя обрекли своих матерей на смерть. Но Дёма сделал это по совету жены, а Дмитрий – по собственной инициативе. Мать Дёмы осталась жива, мать Дмитрия, по всей видимости, умерла. В первой песне рисуется картина сыновнего раскаяния, во второй – ее не только нет, но и содержится новое преступление – обман. Последствия поступков для героев различны: о наказании раскаявшегося сына речь не идет, зато его жену, которую формально сход наказать не может, постигает божья кара – убивает гром<sup>6</sup>. Дмитрий, бросивший мать в овраге на верную смерть и обманувший своего коня, поплатился за свои действия суровым наказанием: «Сивого старика обратали, / Дмитрия они наказали: / К хвосту коня его привязали, / Через семь полей пустили»<sup>7</sup>.

Впрочем, произведения устно-поэтического творчества мордвы свидетельствуют, что общинные органы власти, в том числе и совет стариков, не столь безупречны, как казалось. Они также способны допускать просчеты и порой весьма существенные, в итоге дорого обходящиеся всем общинникам. При этом обращает на себя внимание следующий факт: как правило, вина за все просчеты возлагается на непосредственного исполнителя мирской воли. Например, в песне «Село Сурвеле»

<sup>4</sup> Научный архив НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. Ф. Л-409. Л. 143–145.

<sup>5</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1963. Т. 1, кн. 1. С. 199.

<sup>6</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1987. Т. 11. С. 135–136.

<sup>7</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1963. Т. 1, кн. 1. С. 198–199.

Мурлай, выбранный советом стариков для переговоров с барином и не сумевший решить вопрос в интересах крестьян, признается единственным виновником разыгравшейся трагедии<sup>8</sup>.

Фискально-полицейские функции общины устная традиция прочно ассоциирует со старостами. После реформы 1861 г., когда государство наделило общину полицейскими функциями, связало ее круговой порукой и общей ответственностью, староста все больше начинает восприниматься в селе как опора самодержавного режима. В этом образе представитель общинного управления, превратившийся из ревнителя традиционных общинных устоев в проводника воли государственной власти, представлен, например, в сказке «Недоплетённый лапотъ». С большим негативом в исторической памяти мордовского народа запечатлены представители общинного аппарата, злоупотребляющие своей властью и попирающие мирские порядки, на страже которых были призваны стоять. Об одном из таких старост повествуется в песне «Шаткинское поле»<sup>9</sup>.

Обрядовая функция общины отражена в мордовских преданиях и мифах о принесении жертвы богам земли, воды и другим божествам при строительстве городищ, мельниц, обычных домов. Жертвоприношение предполагало получение расположения высших сил, чтобы они в свою очередь помогли в трудовой деятельности. Так, в песне «Посреди села» показана реставрация некоего древнего строительного ритуала: «Церковь строят – где они строят, там и рушится. / Рушится – человеческую голову <церковь> просит. / – Давайте, старики, соберемся на совет, / Давайте, старики, вино возьмем!»<sup>10</sup>.

Ясно, что в песне изображаются не исторические события, так как ни о каком человеческом жертвоприношении при строительстве мордовских церквей в XVII–XVIII вв. не могло быть и речи. Здесь показан строительный обряд, роль общины в его проведении, отношения между общинниками. Аналогичным образом обстоит дело с песней «Где Казань воздвигается». В ней сельские старики для благополучной постройки города решают на собранном старейшинами Ивакой и Вельмакой сельском сходе принести в жертву сестру семи братьев<sup>11</sup>.

Традиционная функция общины, связанная с призреванием сирот, также нашла закрепление в исторической памяти мордовского этноса. Здесь показательны, например, песня «Ой, несчастная Макаева Аня», где девушка-сирота «караулит околицу», или «Весенние дни, ночи», повествующая

<sup>8</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1963. Т. 1, кн. 1. С. 310–311.

<sup>9</sup> Там же. С. 311–312.

<sup>10</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1987. Т. 11. С. 101.

<sup>11</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1963. Т. 1, кн. 1. С. 321–328.

о мальчике-сироте, единственным выходом для которого является устройство на работу в качестве пастушка общинного стада<sup>12</sup>.

В фольклоре мордовского народа фиксируется бытование обычая безвозмездной взаимопомощи. К нему восходят такие поговорки, как *Кто по доброму живет, тот людей не подведет, Любишь помощь просить – люби и сам помогать*<sup>13</sup>.

При исследовании произведений устного творчества обращает на себя внимание содержащаяся в них большая доля реалистичности в изображении положения общинного крестьянства. Из них видно, что, хотя сельское общество обладало значительным влиянием, чтобы защитить своих членов и собственные интересы, но было далеко не всесильно. Подтверждение этому легко найти в одном из вариантов «Литовы», в песнях «Бодров Иван», «Пензенские старики разорились» и ряде других произведений, где старики – «мирские властители» трепещут при одном упоминании боярского имени. В фольклоре запечатлен с предельной достоверностью и процесс расслоения мордовского крестьянства<sup>14</sup>.

#### Обсуждение и заключения

По результатам проведенного исследования отметим следующее:

1. Институт общины в исторической памяти мордовского народа, отраженной в фольклоре, занимает достойное место. Его деятельность и работа выборных крестьянского мира оценивается в целом достаточно высоко.

2. Устно-поэтическое творчество в первую очередь отражает историко-культурные реалии бытования общинного института у мордвы; ключевые направления его деятельности – хозяйственную, податную, социально-бытовые функции; структурные элементы аппарата управления – сельский сход, староста, совет стариков.

3. Дореволюционная фольклорная традиция запечатлела основные процессы, происходившие внутри общинного организма – имущественное расслоение, социальную борьбу, сопротивление закреплению и христианизации, а впоследствии капитализации, противодействие алкоголизации и хулиганству, противостояние тенденций консервации и демократизации общественных отношений.

4. В плане историчности народных произведений необходимо учитывать факт преломления исторической реальности сквозь призму их создателя, что находит выражение, например, в анахронизмах, появлении различных неисторичных деталей. В отношении общинного института это прослеживается, например, при реализации обрядовой функции общины при строительстве.

<sup>12</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1965. Т. 2. С. 289, 271–273.

<sup>13</sup> Мордовские поговорки, пословицы и присловицы / под ред. К. Т. Самородова. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1986. С. 134, 224.

<sup>14</sup> Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Саранск : Морд. кн. изд-во, 1966. Т. 3, кн. 1. С. 306–307; 315–319.

5. В целом, с учетом особенностей фольклора как историко-литературного источника, он может выступить дополнительным средством при характеристике функционирования традиционных крестьянских институтов в предшествующий исторический период.

#### Список источников

1. Мирошкин В. В. Формирование исторической памяти у будущих учителей истории (на примере МГПУ имени М. Е. Евсевьева) // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 3 (51). С. 78–83.

2. Хакимьянова А. М. Отечественная война 1812 г. в башкирском фольклоре // Известия Уфимского научного центра РАН. 2023. № 3. С. 61–67.

3. Ткаченко В. В. Герои Смутного времени в русской исторической памяти XVIII – начала XIX вв. // Города и люди старой России. К юбилею профессора Н. В. Козловой : сборник научных статей. Москва : Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, 2023. С. 157–167

4. Чудинов А. В. Образ Наполеона в русском фольклоре XIX в. // Французский ежегодник. 2022. Т. 55. С. 286–296.

5. Чернышов С. А. Сибирское ханство в локальной исторической памяти русского народа // Золотоордынское наследие : сборник статей Международной научной конференции, посвященный 700-летию со дня рождения средневекового татарского поэта Сейфа Сарай и заседаний триптиха. Казань : Институт истории имени Шигабутдина Марджани Академии наук Республики Татарстан. 2021. Выпуск. 4. С. 283–287.

6. Мокшина Е. Н., Нарватова М. А. Сказочный фольклор мордвы как отражение исторической памяти этноса // История и современное мировоззрение. 2021. Т. 3, № 3. С. 70–75.

7. Мирошкин В. В. Отражение исторической памяти мордвы в дореволюционной фольклорной традиции // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 119–124.

8. Васев И. Н., Синкин К. А., Васильев А. А. Обычное право русской крестьянской общины (XIX – начало XX в.). М. : Юрлитинформ. 2019. 328 с.

9. Кондрашин В. В. Крестьянская община и насильственная коллективизация: к вопросу о причинах успеха в советской деревне сталинской «революции сверху» // Социальный мир деревни X–XXI вв.: земельные собственники / землевладельцы и земледельцы : тезисы докладов и сообщений. М. : Институт Российской истории РАН. 2020. С. 218–221.

10. Яхшиян О. Ю., Сидорова Г. М., Харичкин И. К. Русская крестьянская община и советы // Вопросы истории. 2020. № 1. С. 54–65.

11. Мирошкин В. В. К вопросу об изменениях в менталитете российского крестьянства в 1917–1930-х гг. (на примере мордвы) // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 2 (42). С. 131–136.

12. Мирошкин В. В. «Женский вопрос» в контексте процессов трансформации крестьянского менталитета в 1917–1920-е гг. (на примере мордвы) // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 1 (45). С. 108–112.

### References

1. Miroshkin V. V. Formation of historical memory in future history teachers (on the example of the MSPU named after M. E. Evseviev). *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2022; 13(3-51):78-83. (In Russ.)

2. Khakimyanova A. M. Patriotic War of 1812 in Bashkir folklore. *Izvestiya Ufimskogo nauchnogo centra Rossijskoj Akademii Nauk* = News of the Ufa Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2023; 3:61-67. (In Russ.)

3. Tkachenko V. V. Heroes of the Time of Troubles in the Russian historical memory of the XVIII–early XIX centuries. *Goroda i lyudi staroj Rossii. K yubileyu professora N. V. Kozlovoj* = Cities and people of old Russia. To the anniversary of Professor N. V. Kozlova. Collection of scientific articles. Moscow, 2023. Pp. 157-167. (In Russ.)

4. Chudinov A. V. The image of Napoleon in Russian folklore of the 19th century. *Francuzskij ezhegodnik* = French Yearbook. 2022; 55:286-296. (In Russ.)

5. Chernyshov S. A. The Siberian Khanate in the local Historical memory of the Russian people. *Zolotoordynskoe nasledie* = Golden Horde Heritage. Collection of articles of the International Scientific Conference dedicated to the 700th anniversary of the birth of the medieval Tatar poet Seif Sarai and meetings of the triptych. Kazan: Institute of History named after Shigabutdin Mardzhani of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, 2021. Is. 4. Pp. 283-287. (In Russ.)

6. Mokshina E. N., Narvatova M. A. Fabulous folklore of Mordva as a reflection of the historical memory of ethnos. *Istoriya i sovremennoe mirovozzrenie* = History and modern worldview. 2021; 3(3):70-75. (In Russ.)

7. Miroshkin V. V. Reflection of the historical memory of the Mordvins in the pre-revolutionary folklore tradition. *Gumanitarnie nauki i obra-*

*zovaniye* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):119-124. (In Russ.)

8. Vasev I. N., Sinkin K. A., Vasiliev A. A. The customary law of the Russian peasant community (XIX – early XX century). Moscow, Yurlitinform, 2019. 328 p. (In Russ.)

9. Kondrashin V. V. The Peasant Community and Forced Collectivization: on the question of the Reasons for the Success of Stalin’s “Revolution from above” in the Soviet Countryside. *Social’nyj mir derevni X–XXI vv.: zemel’nye sobstvenniki / zemlevladel’cy i zemledel’cy* = The social world of the village of the X–XXI centuries: landowners / landowners and farmers. Abstracts of reports and messages. Moscow. Pp. 218-221. (In Russ.)

10. Yakhshiyani O. Yu., Sidorova G. M., Kharichkin I. K. Russian peasant community and the Soviets. *Voprosy istorii* = Questions of History. 2020; 1:54-65. (In Russ.)

11. Miroshkin V. V. On the question of changes in the Mentality of the Russian Peasantry in the 1917-1930s (on the example of Mordvins). *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2020; 11(2-42):131-136. (In Russ.)

12. Miroshkin V. V. The “Women’s question” in the context of the processes of transformation of the peasant mentality in the 1917-1920’s. (on the example of Mordvins). *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2021; 12(1-45):108-112. (In Russ.)

### **Информация об авторе:**

**Мирошкин В. В.** – доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, канд. ист. наук.

### **Information about the author:**

**Miroshkin V. V.** – Associate Professor of the Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Ph.D. (History).

*Статья поступила в редакцию 06.08.2023; одобрена после рецензирования 16.08.2023; принята к публикации 20.08.2023.*

*The article was submitted 06.08.2023; approved after reviewing 16.08.2023; accepted for publication 20.08.2023.*

## ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 94(470.35)(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_135

### Переход власти к Советам в Среднем Поволжье в конце 1917 – начале 1918 г. (на примере мордовского края)

Тимофей Дмитриевич Надькин<sup>1\*</sup>, Андрей Павлович Терняев<sup>2</sup>,  
Сергей Константинович Самышкин<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>ntd2006@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-2677-8529>

<sup>2</sup>27an@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0004-7250-3755>

<sup>3</sup>sergejj-samyshkin@rambler.ru, <http://orcid.org/0009-0006-7135-0210>

**Аннотация.** В статье анализируется социально-политическая ситуация, сложившаяся после Февральской революции 1917 г. в уездах будущей Мордовии. Показано отсутствие в Мордовии в период между Февралем и Октябрем противостояния как такового между органами Временного правительства и Советами, так как последние фактически изначально заполняли вакуум безвластия, особенно на низовом уровне. На примере мордовского края авторами подробно рассматриваются особенности постепенного перехода власти от органов Временного правительства к Советам, в которых уже после Октябрьской революции усиливались позиции большевиков. В результате делается вывод об определяющей роли в процессе перехода власти к Советам народных масс и чрезвычайных органов власти, созданных большевиками, которые, разрушив и без того слабые местные органы власти Временного правительства, повлияли и на состав местных Советов. Дается также подробный историографический обзор, анализируются и используются труды ведущих авторов, когда-либо касавшихся в своих исследованиях вопросов, связанных с данной темой.

**Ключевые слова:** Октябрьская революция 1917 г., большевики, советская власть, Среднее Поволжье, мордовский край, уездные исполнительные комитеты, органы власти чрезвычайного характера

**Благодарности:** статья подготовлена в рамках выполнения внутривузовского гранта «Разработка научно- и учебно-методического обеспечения образовательного процесса «Актуальные проблемы региональной истории и культуры» для программ магистратуры вуза».

**Для цитирования:** Надькин Т. Д., Терняев А. П., Самышкин С. К. Переход власти к Советам в Среднем Поволжье в конце 1917 – начале 1918 г. (на примере мордовского края) // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 135–139. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_135](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_135)

## HISTORY

Original article

### The transition of power to the Soviets in the Middle Volga region in late 1917 – early 1918 (on the example of the Mordovian region)

Timofey D. Nadkin<sup>1\*</sup>, Andrey P. Ternyaev<sup>2</sup>, Sergey K. Samyshkin<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>ntd2006@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-2677-8529>

<sup>2</sup>27an@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0004-7250-3755>

<sup>3</sup>sergejj-samyshkin@rambler.ru, <http://orcid.org/0009-0006-7135-0210>

**Abstract.** The article analyzes the socio-political situation that developed after the February revolution of 1917 in the counties of the future Mordovia. It is shown that in the period between February and October, here in Mordovia, there was no confrontation as such between the Provisional Government and the Soviets,

since the latter actually initially filled the vacuum of anarchy, especially at the grassroots level. Using the example of the Mordovian Region, the authors consider in detail the features of the gradual transition of power from the organs of the Provisional Government to the Soviets, in which the positions of the Bolsheviks strengthened after the October Revolution. As a result, a conclusion is drawn about the decisive role in the process of transferring power to the Councils of the Masses and the extraordinary authorities created by the Bolsheviks, who, having destroyed the already weak local authorities of the Provisional Government, influenced the composition of local councils. When writing the article, a detailed historiographical review is also given, the works of the leading authors are analyzed and used.

**Keywords:** The October Revolution of 1917, the Bolsheviks, the Soviet government, the Middle Volga region, the Mordovian Region, county executive committees, emergency authorities

**Acknowledgements:** The article was prepared as part of the implementation of the intra-university grant “Development of scientific and educational methodological support for the educational process “Actual problems of regional history and culture” for graduate programs of the university.”

**For citation:** T. D. Nadkin, A. P. Ternyaev, S. K. Samyshkin. The transition of power to the Soviets in the Middle Volga region in late 1927 – early 1918 (on the example of the Mordovian region). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024. T. 15(1-57): 135-139. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_135](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_135)

## Введение

1917 г. стал переломным в истории Российского государства, которое прошло путь от отречения Николая Второго, ликвидации монархии и установления буржуазной республики в феврале к радикализации и размежеванию общественно-политических сил, Октябрьской революции и приходу к власти крайне левых под руководством большевиков. Этот важнейший период в российской и мировой истории является примером того, к чему может привести предательство интересов страны, совершенное представителями политической элиты империи, а также игнорирование насущных социальных, экономических и этнических проблем в, казалось бы, демократической республике с февраля по октябрь 1917 г. В регионах России переход власти от органов Временного правительства к Советам имел свои особенности, которые зависели в том числе от уровня их социально-экономического развития, наличия (либо отсутствия) пролетариата и влияния левых сил.

## Обзор литературы

Общественно-политическая жизнь от февраля к октябрю 1917 г. – захват власти РСДРП(б) в центре и процесс формирования новых органов управления в регионах – имеет богатую историографию как в советское, так и постсоветское время. Среди региональных исследований советского времени в Мордовии одними из наиболее заметных до сих пор остаются труды М. В. Дорожкина [1], М. Г. Сафаргалиева [2], М. Ф. Жиганова [3] и др.

Произошедшая в 1990-е гг. трансформация в общественно-политической и экономической жизни страны привела и к изменениям в историографической ситуации и переоценкам советского периода ее истории. Заметным вкладом в приращение новых знаний о событиях 1917–1918 гг. на территории мордовского края стали монография В. К. Абрамова, посвященная развитию мордов-

ского народа в конце XIX – первой трети XX в. [4], исследование Л. А. Коханец о взаимоотношениях власти и общества в условиях «военного коммунизма» [5], а также фундаментальный труд В. А. Юрченкова о российской провинции в период социальных катаклизмов 1918–1920 гг. [6] и др. Особенностью современных публикаций в регионе стала разработка тем, тесно связанных с аграрным характером края и соответственно ролью многонационального крестьянства в революционных потрясениях. Несомненный интерес представляют публикации В. В. Мирошкина о характере и сущности изменений в крестьянском менталитете послеоктябрьского десятилетия [7; 8].

## Материалы и методы

Реализация исследовательских задач была достигнута благодаря анализу научной литературы (монографий и статей) и сборника опубликованных документов и материалов по истории революционных событий 1917 г. и установления советской власти на территории современной Мордовии. При написании статьи был использован принцип историзма и связанные с ним сравнительно-исторический, герменевтический и ретроспективный методы.

## Результаты исследования

Советы как органы представительного характера, изначально не имевшие никаких властных полномочий, в Мордовии стали формироваться на фоне фактического безвластия, поскольку властные органы Временного правительства в марте 1917 г. были сформированы только на уровне уезда: были созданы временные уездные исполнительные комитеты, упразднена полиция и создана милиция. Уездные комитеты формировались на съездах представителей крестьянских и земских общин, а на низовом уровне, несмотря на рекомендации Временного правительства, новые представительные органы создавались практиче-

ски стихийно, без какого-либо учета партийной принадлежности делегатов. Одновременно весной – летом 1917 г. создавались в городах Советы рабочих и Советы солдатских депутатов, которые летом 1917 года консолидировались в Советы рабочих, солдатских и крестьянских депутатов.

В отечественной литературе не раз отмечалось, что местные Советы фактически заполнили тот вакуум власти, который образовался на местах [9, с. 20], особенно в сельской местности, после Февральской революции. Это было связано с тем, что исполнительные комитеты Временного правительства фактически действовали только в городах и никак не контролировали сельские Советы. В связи с этим в Мордовии проблема двоевластия, характерная для обеих столиц, не проявлялась, да и противостояния до октября 1917 г. не было. Местные Советы решали только те вопросы, которые интересовали местное население, а исполнительные комитеты Временного правительства либо вообще не занимались этими вопросами, либо направляли противоречивые по своему содержанию директивы, исполнение которых, впрочем, не контролировалось. Изменения в отношении местных советов к власти стали происходить после того, как в Петрограде на II Съезде Советов был провозглашен переход власти в стране до созыва Учредительного собрания к Съезду Советов, сформировавшему Всероссийский Центральный Исполнительный Комитет (ВЦИК) и Совет Народных Комиссаров (СНК), решив проблему двоевластия в центральных районах страны [10, с. 52].

Далеко не на всех собственно российских землях переворот в Петрограде, переход власти к местным Советам в Москве и других крупных городах воспринимались серьезно, поскольку страна готовилась к проведению Учредительного собрания. Так было и в уездах, вошедших впоследствии в состав Мордовии, тем более что местные Советы контролировались на октябрь 1917 г. эсерами и социал-демократами.

Процесс перехода власти к Советам рабочих, солдатских и крестьянских депутатов в уездах Мордовии занял достаточно большой промежуток времени: с октября 1917 г. по апрель 1918 г., что объясняется фракционной борьбой в Советах, в основном между эсерами и социал-демократами, и влиянием на исход этой борьбы чрезвычайных органов, создаваемых большевиками. При этом становление советской власти в Мордовии характеризовалось не столько разгромом институциональных органов власти Временного правительства народными массами, сколько позицией солдат Саранского гарнизона, выступившими на стороне большевиков. Также (что, представляется, имело намного большую значимость) на этот процесс повлияло формирование большевиками

чрезвычайных органов власти на фоне их мало-заметного влияния в местных Советах, где, особенно это касается крестьянских Советов, роль первой скрипки исполняли с момента выборов зажиточные крестьяне, как наиболее уважаемая местными жителями часть сельского населения.

Мордовскими большевиками с помощью делегированных из центра представителей РСДРП (б) в октябре 1917 г. в Саранске был сформирован революционный комитет. Аналогичные комитеты были созданы в период с ноября 1917 г. по январь 1918 г. и в других частях Мордовии. Эти комитеты мирным или вооруженным путем получали в свои руки управление уездными Советами, вплоть до роспуска состава тех Советов, которые выступали против реализации программы большевиков, и выборов под их контролем нового состава уездного Совета. Так произошло, например, в Ардатовском уезде с ноября 1917 г. по февраль 1918 г. или в Темникове, где роспуск прежнего Совета и земской управы состоялись 23 января 1918 г., а переход власти к Совету в его новом составе, избранном под контролем большевиков, завершился вооруженным путем только к середине марта 1918 г. [11, с. 234–236, 269–271].

Наиболее типичными для перехода власти к Советам в уездах Мордовии уже под влиянием партии большевиков можно считать события, произошедшие в Рузаевке и Саранске. Здесь представители партии большевиков, опиравшиеся на рабочих и вооруженную силу местных гарнизонов, осуществили перевыборы уездных Советов, сформировали новую милицию и провели аресты оппозиции. Под удар попали в том числе и представители партий эсеров и социал-демократов, не согласных с нелегитимным переходом власти к Советам, опиравшимся исключительно на постановления II Всероссийского съезда Советов и документов, подготовленных новыми исполнительными органами ВЦИК и СНК [11, с. 239–242]. Их полномочия как высших органов советской власти в области нормотворчества вплоть до окончания Гражданской войны надлежащим образом не были определены. Даже после принятия Конституции РСФСР в 1918 г. сохранялась неопределенность в юридической силе издаваемых ими нормативных актов, а СНК продолжал издавать декреты, что не предусматривалось Основным законом.

В Ардатовском уезде установление советской власти сопровождалось вооруженными столкновениями, причем вооруженная борьба шла между руководимыми большевиками уездным советом и чрезвычайными органами власти, с одной стороны, и оппозиционным большевикам городским Советом, с другой. Аналогично советская власть устанавливалась и в Темникове, а в Спасском уезде в конце октября 1917 г. был создан Комитет спасения родины и революции, с которым боль-

шевикам также пришлось бороться вооруженным путем [11, с. 273–274].

Указанные примеры наглядно показывают, что если в уездах, вошедших впоследствии в состав Мордовии, и возникла проблема «двоевластия», то это выражалось в противостоянии оппозиционно настроенных к большевикам местных Советов и создаваемых Комитетов спасения тем Советам, состав которых переизбирался под контролем большевиков после окончания работы II Всероссийского съезда Советов 25–26 октября 1917 г. Это было двоевластие не в том понимании, которое является традиционным для отечественной историографии на основе определения политической ситуации лета – осени 1917 г., данного В. И. Лениным, а в понимании противостояния Советов, находившихся под влиянием большевиков и опиравшихся на силу ими контролировавшихся чрезвычайных органов, и Советов, оставшихся под влиянием эсеров и социал-демократов, не принявших решения II Всероссийского съезда советов. Это противостояние завершилось установлением советской власти в уездах Мордовии после окончательной победы руководимых большевиками новых органов власти, сочетавших элементы демократии и форм властных институтов. Эти институты носили чрезвычайный характер и, соответственно, не имели, с точки зрения оппозиционных большевикам партий, легитимности.

Таким образом, если в октябре – ноябре 1917 г. властные институты Временного правительства в уездах Мордовии были ликвидированы в результате «революционного творчества» масс, причем преимущественно в уездных городах, то переход власти к местным Советам состоялся под влиянием органов чрезвычайного характера. Эти органы были созданы в октябре 1917 г. большевиками, изначально не имевшими влияния на местные Советы рабочих, солдатских и крестьянских депутатов, что потребовало либо перевыборов их состава, либо вооруженной борьбы с их первоначальным составом и силового решения проблемы перехода власти к Советам в уже их новом составе под контролем большевиков. Все это привело к такому длительному по времени периоду становления советской власти в мордовском крае (с октября 1917 по март 1918 г.).

#### **Обсуждение и заключения**

Период двоевластия в Мордовии характеризовался постепенным расширением полномочий Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов и ослаблением органов Временного правительства, тем более что данные органы были сформированы только на уездном уровне. Распоряжения властных институтов Временного правительства фактически действовали только в городах, в сельской местности их исполнение никак не контролировалось. За пределами городов Советам

там не было альтернативы, здесь они, можно сказать, заполнили вакуум власти, образовавшийся после Февральской революции. Таким образом, для уездов, вошедших впоследствии в Мордовию, противостояние между Советами и органами Временного правительства в период двоевластия не было характерно.

Советы в уездах Мордовии между февралем и октябрём 1917 г. контролировались в основном эсерами и социал-демократами, ожидавшими созыва Учредительного собрания, и переход в Петрограде власти к большевикам изначально никак не изменил расстановку сил в регионе. Только с созданием большевиками чрезвычайных органов власти на местах процесс полного перехода власти к Советам на территории Мордовии, сопровождавшийся усилением большевистского присутствия внутри Советов, стал возможен. Этот процесс продолжался до апреля 1918 г. Здесь, помимо процесса формирования большевиками чрезвычайных органов власти, большую роль сыграла позиция солдат Саранского гарнизона, выступивших на стороне большевиков. Опираясь на них и на создаваемые с октября 1917 г. революционные комитеты, большевики к февралю 1918 г. установили полный контроль над Советами в уездных центрах Мордовии, и последние стали полностью доминировать на политическом поле региона уже в апреле 1918 г.

#### **Список источников**

1. Дорожкин М. В. Установление советской власти в Мордовии. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1957. 302 с.
2. Сафаргалиев М. Г. Победа февральской буржуазно-демократической революции в Мордовии // Ученые записки Мордовского университета. Саранск, 1965. С. 45–92.
3. Жиганов М. Ф. Посланцы В. И. Ленина в Мордовии (1917–1919 гг.). Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1978. 152 с.
4. Абрамов В. К. Мордовский народ (1897–1939). Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1996. 411 с.
5. Коханец Л. А. Власть и общество. Мордовия в период военного коммунизма (1918–1920 гг.): автореф. ... канд. ист. наук. Саранск, 2001. 24 с.
6. Юрченков В. А. Власть и общество: российская провинция в период социальных катаклизмов 1918–1920 гг. : монография. Саранск : НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия, 2010. 440 с.
7. Мирошкин В. В. К вопросу об изменениях в менталитете российского крестьянства в 1917–1930-х гг. (на примере мордвы) // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 2. С. 131–137.

8. Мирошкин В. В. «Женский вопрос» в контексте процессов трансформации крестьянского менталитета в 1917–1920-е гг. (на примере мордвы) // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 1. С. 108–113.

9. Коваленко Н. А. Двоевластие в России в 1917 г.: новые подходы и взгляды // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. 2007. № 113. С. 19 – 24.

10. Боффа Дж. История Советского Союза. Т. 1: От революции до Второй мировой войны. Ленин и Сталин. 1917–1941 гг. М.: Международные отношения. 632 с.

11. Установление советской власти в Мордовии: документы и материалы / Науч.-исслед. ин-т языка, литературы, истории и экономики при Совете Министров Мордовской АССР, Центр. гос. архив Мордовской АССР; редколлегия: проф. В. В. Максаков [и др.]; сост.: А. Е. Захаркина, С. С. Ивашкин, И. М. Корсаков [и др.]. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1957. 392 с.

### References

1. Dorozhkin M. V. Establishment of Soviet power in Mordovia. Saransk, Mordovian Book Publishing House, 1957. 302 p. (In Russ.)

2. Safargaliev M. G. The victory of the February bourgeois-democratic revolution in Mordovia. *Pobeda fevral'skoj burzhuazno-demokraticheskoy revolyucii v Mordovii* = Scientific notes of the Mordovian University. Saransk, 1965. Pp. 45-92. (In Russ.)

3. Zhiganov M. F. V. I. Lenin's Messengers in Mordovia (1917-1919). Saransk, Mordovian Book Publishing House, 1978. 152 p. (In Russ.)

4. Abramov V. K. The Mordovian people (1897-1939). Saransk, Mordovian University Press, 1996. 411 p. (In Russ.)

5. Kokhanets L. A. Power and society. Mordovia during the period of war communism (1918-1920): abstract of the dissertation of the Candidate of Historical Sciences. Saransk, 2001. 24 p. (In Russ.)

6. Yurchenkov V. A. Power and society: the Russian province in the period of social cataclysms of 1918-1920: monography. Saransk, Research Institute of Humanities under the Government of the Republic of Mordovia, 2010. 440 p. (In Russ.)

7. Miroshkin V. V. On the question of changes in the mentality of the Russian peasantry in the 1917-1930s (on the example of Mordovia). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(2):131-137. (In Russ.)

8. Miroshkin V. V. The "Women's Question" in the context of the processes of transformation of the peasant mentality in the 1917-1920s. (using the example of Mordovia). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2021. 12(1):108-113. (In Russ.)

9. Kovalenko N. A. Dual power in Russia in 1917: new approaches and views. *Nauchnyj vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta grazhdanskoj aviacii* = Scientific Bulletin of the Moscow State Technical University of Civil Aviation. 2007; 113:19-24. (In Russ.)

10. Boffa J. History of the Soviet Union. Vol. 1: From the Revolution to the Second World War. Lenin and Stalin. 1917-1941. Moscow, International Relations. 632 p. (In Russ.)

11. Establishment of Soviet power in Mordovia: documents and materials / Research Institute of Language, Literature, History and Economics under the Council of Ministers of the Mordovian ASSR, Central State Archive of the Mordovian ASSR. Saransk, Mordovian Book Publishing House, 1957. 392 p. (In Russ.)

### Информация об авторах:

**Надькин Т. Д.** – профессор кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, д-р ист. наук, доц., Засл. работ. высш. шк. РМ.

**Терняев А. П.** – доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, канд. ист. наук.

**Самышкин С. К.** – соискатель.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### Information about the authors:

**Nadkin T. D.** – Professor of the Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Dr. Sci. (History), Doc., Honored Worker of the Higher School of the RM.

**Ternyaev A. P.** – Associate Professor of Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Ph.D. (History).

**Samyshkin S. K.** – Applicant.

**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 09.01.2024; одобрена после рецензирования 19.01.2024; принята к публикации 20.01.2024.*

*The article was submitted 09.01.2024; approved after reviewing 19.01.2024; accepted for publication 20.01.2024.*

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья  
УДК 811.111'38(045)  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_140

### Явления синтаксического параллелизма в устном публичном франкоязычном дискурсе

**Алексей Анатольевич Зайцев**

Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К. А. Тимирязева, г. Москва, Россия a.zaizev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6823-2340>

**Аннотация.** Представленное исследование посвящено выявлению особенностей функционирования параллельных синтаксических конструкций в устном публичном дискурсе франкоязычных политических деятелей. Основанием для выбора темы исследования явилась недостаточная разработанность вопроса экспрессивности устных публичных речей современных ораторов Франции через синтаксический параллелизм. Анализ показал активное употребление синтаксического параллелизма франкоязычными ораторами на всех уровнях, начиная с уровня простого предложения и заканчивая уровнем текста. В текстах публичных выступлений на французском языке наиболее часто применяется параллельная организация однородных компонентов простого предложения и бессоюзного сложного предложения. Конструктивная функция синтаксического параллелизма на уровне сверхфразового единства и текста является его основной функцией, а экспрессивная функция – вторичной, зависящей от лексического наполнения и коммуникативной цели высказывания.

**Ключевые слова:** синтаксис, синтаксический параллелизм, устная публичная речь, франкоязычный дискурс, экспрессивность

**Для цитирования:** Зайцев А. А. Явления синтаксического параллелизма в устном публичном франкоязычном дискурсе // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 140–145. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_140](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_140)

## LINGUISTICS

Original article

### The phenomena of syntactic parallelism in the oral public French-speaking discourse

**Aleksei A. Zaitsev**

Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, a.zaizev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6823-2340>

**Abstract.** The presented research is devoted to identifying the features of the functioning of parallel syntactic constructions in the oral public discourse of French-speaking politicians. The reason for choosing the research topic was the insufficient elaboration of the question of expressiveness of oral public speeches of modern speakers of France through syntactic parallelism. The analysis showed the active use of syntactic parallelism by French-speaking speakers at all levels, starting from the level of a simple sentence and ending with the level of text. In the texts of public speeches in French, the parallel organization of homogeneous components of a simple sentence and an unconnected complex sentence is most often used. The constructive function of syntactic parallelism at the level of supra-phrasal unity and the text is its main function, and the expressive function is secondary, depending on the lexical content and the communicative purpose of the utterance.

**Keywords:** syntax, syntactic parallelism, oral public speech, French-language discourse, expressivity

**For citation:** Zaitsev A. A. The phenomena of syntactic parallelism in the oral public French-speaking discourse. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):140-145. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_140](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_140)

## Введение

Предлагаемое исследование посвящено изучению особенной употребления и функционирования параллельных синтаксических конструкций в текстах устных публичных выступлений современных французских политических деятелей. Его актуальность определяется тем, что в период стремительных и кардинальных геополитических изменений, разворачивающихся на наших глазах, значительно возрастает интерес со стороны лингвистов к изучению тех языковых средств, с помощью которых выражается идейное, эмоциональное и прагматическое содержание публичных выступлений, рассматриваемых как определенный тип дискурса. Наиболее ярко экспрессивно-воздействующая нагрузка публичных выступлений проявляется в их синтаксическом строе. Поэтому в качестве предмета исследования был выбран такой стилистический прием, как синтаксический параллелизм, который не только обладает стилистическим потенциалом, но, воздействуя на слушателей, создает определенный экспрессивно-прагматический эффект.

Искусство публичного выступления состоит в том, чтобы наилучшим образом оказать влияние на данную аудиторию, делая для нее известные истины более убедительными и легче усвояемыми. Поэтому при порождении речи оратор отбирает из богатого арсенала родного языка нужные ему коммуникативные средства для достижения определенной целеустановки, предполагающей не только отбор определенных факторов, но и представление их в определенном освещении (В. В. Одинцов [1]), что, в свою очередь, влияет на организацию речи и отбор языковых средств.

Эффективность любого выступления зависит от двух факторов: от актуальности проблем, освещенных оратором, а также от способа их представления. Фактором лингвистического плана являются стилистические приемы конструктивного характера, сообщающие понятийной форме дополнительную информацию, в большинстве случаев эстетическую (И. Р. Гальперин [2]). К такого рода приемам относится синтаксический параллелизм, сущность которого заключается в повторении синтаксической конструкции одного высказывания в последующих высказываниях с другим лексическим наполнением (О. И. Москальская [3]). Он входит в общую систему повторов как синтаксический повтор.

## Обзор литературы

Явление синтаксического параллелизма анализируется в стилистике французского (З. Д. Хованская), английского (И. В. Арнольд), немецкого (М. П. Брандес) языков. Синтаксическому параллелизму посвящены отдельные диссертации на материале русского (И. А. Рабчинская), немецкого и английского языков (Г. Н. Червакова, И. М. Астафьева). Это явление анализировалось в

работах при рассмотрении стилистических и композиционных функций всей системы повторов (Л. И. Майлибаева, А. А. Мигачев, Г. М. Фадеева).

В современной лингвистике нет однозначного понимания синтаксического параллелизма. В работах, посвященных этому явлению, он рассматривается в качестве композиционного или стилистического приема, осуществляемого на уровне синтаксиса. Одна группа исследователей под параллелизмом понимает использование слов одного и того же лексико-грамматического класса (части речи) в одинаковой функции (Н. М. Разинкина [4]); это однотипные синтаксические конструкции не только в функциональном, но и структурном отношении (И. Р. Гальперин [2]); параллелизм трактуется как повторение соотносительных словесных рядов (И. Р. Жирмунский [5]). С данной точки зрения, это повторение двух или более прогрессивных последовательностей одинаковой морфологической схемы, сопровождаемой или нет повторами с ритмическими, фонетическими или лексико-семантическими различиями. Другая группа ученых трактует синтаксический параллелизм как фигуру, состоящую из двух или более смежных идентичных структур, сверхфразовых единств, абзацев, служащую для внутреннего скрепления текста (И. А. Рабчинская [6], Г. Н. Червакова [7], И. М. Астафьева [8]).

## Материалы и методы

Материалом для исследования послужили устные публичные выступления современных французских политических деятелей (депутатов, представителей правительства, президента и др.)

Цель анализа и принципы работы определили методы исследования. Основным методом анализа на протяжении всей работы является метод лингвистического описания. Кроме этого, применялся сопоставительный метод, суть которого заключается в сравнительном анализе употребления параллельных синтаксических структур в публичных выступлениях изучаемых политических деятелей. Количественный метод привлекался для установления точных соотношений языковых единиц, для обеспечения достоверности полученных данных. Он применялся при переходе автора исследования от непосредственного наблюдения фактов к обобщениям и выводам. Назначение количественного метода носило во многом вспомогательный характер: получить надежные, объективные выводы, не зависящие от субъективных, нередко интуитивных впечатлений исследователя.

## Результаты исследования

В ходе исследования было установлено, что наряду с различиями в определении синтаксического параллелизма существуют и различные его классификации. Так, например, разработанная классификация структурных видов параллелизма на материале английского языка (И. М. Астафьева [8]) основывается на соблюдении трех условий

параллелизма: 1) одинаковое количество компонентов структуры; 2) одинаковое синтаксическое отношение внутри параллельных конструкций; 3) одинаковый порядок слов во всех конструкциях синтаксического повтора.

В зависимости от этих трех условий выделяется полный параллелизм, предусматривающий соблюдение трех условий, и неполный, нарушающий одно из условий параллелизма. Неполный параллелизм в свою очередь классифицируется на: а) параллелизм с распространением (появление в отдельных конструкциях компонентов, не имеющих соответствия в других параллельных конструкциях); б) неполный параллелизм с усечением (опущение некоторых компонентов в одной из конструкций); в) неполный параллелизм с несовпадением синтаксических функций компонентов параллельных конструкций, несоблюдение второго условия параллельности. При соблюдении третьего условия (одинаковый порядок слов во всех параллельных конструкциях) выделяется обратный параллелизм, или хиазм.

Кроме структурных видов, синтаксический параллелизм может получать также характеристику по месту расположения отдельных частей конструкции: начальный, конечный, кольцевой (И. М. Астафьева [8]).

Лингвисты также обращают внимание на другие характеристики параллельных конструкций, добавляя к структурному признаку и к признаку расположения параллельных конструкций в тексте коммуникативный и семантический признаки (Г. Н. Червакова [7]). По коммуникативному признаку различают параллелизм повествовательных, побудительных и вопросительных предложений, которые могут быть с отрицанием и без него. Учет всех перечисленных признаков дает возможность комплексного рассмотрения явления синтаксического параллелизма в микро- и макроструктурах.

Принимая во внимание опыт лингвистов, исследовавших синтаксический параллелизм на материале разных языков, мы под синтаксическим параллелизмом понимаем наличие соизмеримых, однотипно построенных как в функциональном, так и структурном отношении конструкций, выраженных частями простого предложения (микропараллелизм), частями сложного предложения и сверхфразового единства (макропараллелизм).

В ходе исследования было установлено, что современные французские политические деятели довольно часто используют параллельную организацию сверхфразовых единств, сложноподчиненных и простых распространенных и нераспространенных предложений. Как показал исследуемый материал, они довольно часто прибегают к параллелизму главных компонентов предложения, выраженных инфинитивами. Ср.: *Travailler à dominer ces forces, c'est travailler à libérer l'homme;*

*c'est travailler à libérer l'esprit humain*<sup>1</sup>. В приведенном примере полный параллелизм создается инфинитивными группами в роли распространенного подлежащего (*Travailler à dominer ces forces*) и сказуемого (*travailler à libérer l'homme*), выраженного повторяющейся инфинитивной группой (*travailler à libérer l'homme, travailler à libérer l'esprit humain*), построенной по модели группы подлежащего (inf. – à – inf. – Od). В основе однотипно построенных структур, выражающих главные компоненты предложения, находится базовый повторяющийся инфинитив *travailler*, который в предикативной части предложения повторяется в инфинитивной группе, что создает повышенную экспрессивность высказывания. Отметим, что однотипно построенные главные компоненты предложения в подобных конструкциях соединены между собой идентифицирующей структурой *c'est*, которая имеет обобщающий характер, а указательное местоимение *ce* играет роль связующего элемента и служит их идентификации.

Исследованный материал показал, что параллельными могут быть подлежащее и именная часть сказуемого, выраженные именем существительным как в единственном, так и во множественном числе. Ср.: *La vague qui s'est levée en juin dernier est une vague bien faisante et salvatrice*<sup>2</sup>; *Les ennemis de la liberté sont aussi les ennemis de la démocratie*<sup>3</sup>. В приведенных примерах параллелизм структур усиливается повтором: 1 – *la vague*; 2 – *les ennemis*. На него падает значительная смысловая нагрузка, и этот повтор одновременно определяет ритмический строй речи. Ораторы, прибегающие к лексическому повтору, стремятся довести мысль своего выступления до слушателя сразу в наиболее полном виде, что способствует усилению воздействия на адресата.

Проведенное исследование показывает, что современные франкоязычные политические деятели активно используют микропараллелизм для организации однородных компонентов предложения. На уровне простого предложения однородными являются однофункциональные синтаксические единицы, одинаково относящиеся к некоторому третьему элементу, которому они соподчинены или который соподчинен им. В 57 % случаев употребляются однородные параллельные конструкции, число элементов которых достигает 3–4.

Приведем несколько примеров из выступления М. Ле Пен, в которых наиболее ярко отражена роль микропараллелизма в организации однородных компонентов предложения. Ср.: *Nous n'avons pour notre part jamais douté, jamais tremblé, jamais changé*<sup>4</sup>; *Je lance d'ores et déjà un appel aux élus de France, aux maires et aux*

<sup>1</sup> Le Pen <https://rassemblementnational.fr/discours/discours-de-mairine-le-pen-agde-18-septembre-2022> (дата обращения: 08.07.2023).

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> Ibid.

*grands électeurs attachés au pluralisme, à se mobiliser avec nous pour la défense de cette démocratie de proximité*<sup>5</sup>; Ils connaissent et respectent la force de vos convictions, *votre esprit de discipline, votre admirable sens de la camaraderie, votre incroyable capacité de résilience*<sup>6</sup>; Nos dirigeants ne devaient-ils pas y penser *avant de fermer Fessenheim, avant de renoncer à moderniser notre filière nucléaire, avant d'engager notre pays...*<sup>7</sup>. В первом примере параллелизм основан на семантическом при знаке. Происходит интенсификация высказывания. Благодаря нарастающей градации однородные ска зуемые передают последовательность и активность действий партии, возглавляемой М. Ле Пен. Эта последовательность выражена серией однородных ска зуемых. Предельная сжатость выражения и вы сокая эмоциональность, волнующая аудиторию, заключены в подобных предложениях, в которых оратор переносит весь эмоциональный накал на действенность глаголов. В следующем примере усиленная восходящей градацией однородность синтаксически смежных компонентов, составляя неполный параллелизм, способствует заметному повышению напряженности изложения и позво ляет считать данное явление выразительным син таксическим стилистическим приемом, который приобретает в контексте публичного выступле ния значительную эмоционально-экспрессивную нагрузку. Ср.: *Même au Sénat, sensé être la «chambre des collectivités territoriales», les intérêts de nos campagnes cèdent devant les logiques de centralisation, devant les intérêts des grandes métropoles, devant les injonctions de barons régionaux*<sup>8</sup>.

Теперь перейдем к рассмотрению особенно стей функционирования синтаксического параллелизма на уровне сложного предложения. Такой тип параллелизма, организующий сложное предложе ние, сверхфразовое единство, текст, можно считать макропараллелизмом. Предварительный количе ственный анализ структур синтаксического парал лелизма на уровне сложного предложения показал, что параллелизм бессоюзных сложных предложе ний составляет 45,5 %, сложносочиненных – 22,7 %, сложноподчиненных – 20,5 %. Таким образом, самым частотным является макропараллелизм, ор ганизующий бессоюзное сложное предложение. Рассмотрим его роль и особенности функциониро вания в организации бессоюзного предложения.

Рассмотрим еще один пример из выступле ния М. Ле Пен, в котором серия предложений при аналогичной синтаксической структуре име ет различные подлежащие. Ср.: *Une crise écono mique avec des déficits abyssaux, une*

*inflation qui s'emballa (a), une dette qui nous ruine chaque jour davantage (b), une compétitivité de nos entreprises minée par la déflagration énergétique (c), un euro qui s'affaisse (d), des pénuries qui me nacent(e)*<sup>9</sup>. Первый компонент структуры, синте зирующий смысл последующих предложений, яв ляется зачином всей модели. Все следующие пять предложений (a, b, c, d, e), составляющие бессоюз ное сложное предложение, преследуют одну ком муникативную цель: дать подробную характери стику усиливающемуся экономическому кризису. Каждое из этих пяти предложений могло бы быть самостоятельным, если бы между ними была точ ка.

Е. А. Реферовская отмечает различную сте пень связанности в структурах, которые могут быть разделены как запятой, так и точкой. Бессо юзные предложения внутри одного высказывания менее самостоятельны и теснее связаны между со бой. Чем меньше пауза, тем теснее семантическая связь [9]. Кроме того, с точки зрения коммуни кативного деления подлежащее-существительное, употребленное с неопределенным артиклем, каж дого предложения в бессоюзном сложном предло жении (*une inflation, une dette, une compe titivité, un euro, des pénuries*) представляет собой рему высказывания (R), тогда как сказуемое – тему (T). Высказывание при такой синтаксиче ской организации приобретает эмфатический по рядок слов (R – T). Таким образом, экспрессив ность выше приведенного высказывания дости гается благодаря эмфатическому порядку слов в сочетании с макропараллелизмом, организующим бессоюзное сложное предложение.

В виду того что полный анализ особен ностей синтаксического параллелизма не мо жет ограничиваться лишь уровнем предложения [10], перейдем к рассмотрению особенностей его функционирования на уровне текста. Вслед за О. А. Лаптевой, в настоящей работе под текстом будем понимать любой внутренне организо ванный отрезок речи, состоящий из связанных меж ду собой предложений, реализующий средствами языка определенную целевую установку и явля ющийся универсальным средством общения [11]. В качестве основной единицы, конституирую щей текст, нами рассматривается сверхфразовое единство, обладающее определенной внутренней структурой в контексте связной речи и единством смысла.

Проанализируем речь Э. Макрона, президен та Франции, на международной конференции и проследим роль синтаксического параллелизма в ее организации. Выступая 16 февраля 2022 г. на конференции, посвященной проблеме формиро вания единой европейской космической страте гии, он отметил необходимость дальнейшего из

<sup>5</sup> Le Pen <https://rassemblementnational.fr/discours/discours-de-ma-rine-le-pen-agde-18-septembre-2022> (дата обращения: 08.07.2023)..

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Ibid.

<sup>8</sup> Ibid.

<sup>9</sup> Ibid.

учения космического пространства для развития всей французской экономики. Ср.: 1) *Sans maîtrise de l'espace, en effet, pas de souveraineté technologique*; 2) *L'accès à Internet, la navigation par satellite, tout cela dépend en grande partie de l'espace*; 3) *Sans maîtrise de l'espace, pas de souveraineté industrielle et économique au-delà des dizaines de milliers d'emplois, 32 000 emplois directs pour la France seulement qui sont concernés donc par le secteur, le spatial oriente tout un écosystème de recherche, d'innovation et d'industrie*; 4) *Sans maîtrise de l'espace, pas d'avancée scientifique ni de connaissance fine des grands enjeux environnementaux et climatiques*; 5) *Sans maîtrise de l'espace, pas de souveraineté stratégique et militaire*; 6) *La maîtrise des réseaux de communication, des échanges de données, l'observation des mouvements des différentes armées sur la planète, le spatial est devenu aussi un des nouveaux lieux des conflictualités contemporaines*; 7) *Sans maîtrise de l'espace, il n'existe pas au fond de puissance complète capable tout à la fois de maîtriser pleinement son destin et de conquérir de nouvelles frontières*<sup>10</sup>. В данном примере сверхфразовое единство имеет четкую параллельную структуру, последовательно выраженную в пяти предложениях (1, 3, 4, 5, 7). Второе предложение тесно примыкает к первому, шестое – к пятому, оба носят разъясняющий характер и являются комментирующими предложениями. Синтаксический параллелизм данного сверхфразового единства строится на основе модели безглагольного отрицательного предложения. Развернутая аргументация необходимости освоения космического пространства, состоящая из нескольких доводов, способствует синтаксическому параллелизму. В результате возникает общая картина оформления сверхфразового единства, а именно: аналогичное синтаксическое построение его составляющих. Параллелизм ключевых предложений выражается в параллелизме их главных компонентов: *sans maîtrise de l'espace, pas de souveraineté technologique*; *sans maîtrise de l'espace, pas de souveraineté industrielle et économique*; *sans maîtrise de l'espace, pas d'avancée scientifique*; *sans maîtrise de l'espace, pas de souveraineté stratégique et militaire*.

Параллелизм ключевых предложений создает синтаксическую основу сверхфразового единства, являясь при этом средством выражения его структурной связи. Поскольку принцип симметрии является одним из основных элементов экспрессивного синтаксиса, синтаксический параллелизм в вышеприведенном фрагменте способствует повышению экспрессивности публичного выступления.

Действительно, многократное повторение однотипно построенной синтаксической конструкции сочетает в себе все необходимые моменты, обеспечивающие восприятие речи на слух: обоснование основных положений, отточенная логичность, вы-

<sup>10</sup> <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2022/02/16/strategie-spatiale-europeenne-le-discours-du-president-emmanuel-macron-toulouse> (дата обращения: 08.07.2023).

сокая экспрессивность выражения. Благодаря повторяющимся элементам происходит концентрическое развертывание мысли, характерное для убеждающей публичной речи. Как видно, параллелизм синтаксических структур, пронизывая сверхфразовое единство и возвращая адресата к его теме, является одним из многочисленных средств когезии, которая в небольших по объему фрагментах текстов обеспечивает их завершенность, интеграцию.

### Обсуждение и заключения

Итак, подведем итоги исследования особенностей функционирования синтаксического параллелизма в текстах устных публичных выступлений современных франкоязычных политических деятелей:

1. Проведенный анализ показал, что структура синтаксического параллелизма может организовывать компоненты простого предложения в единое целое. В работе такой параллелизм получил название микропараллелизма. На уровне простого предложения он участвует в организации следующих его компонентов: а) подлежащее и сказуемое; б) подлежащее и именная часть составного именного сказуемого; в) однородные компоненты предложения. Причем параллелизм, созданный однородными компонентами простого предложения, является одним из наиболее употребительных приемов создания экспрессивности в текстах выступлений французских политиков.

2. Исследование показало активное использование синтаксического параллелизма (макропараллелизма) на уровне сложного предложения и всего текста. Употребление ораторами параллелизма бессоюзных сложных предложений оказалось наиболее частотным. Этот факт еще раз подтверждает положение о том, что языковые средства, присущие устно-разговорному типу литературного языка, активно проникают в тексты устных публичных выступлений.

3. Синтаксический параллелизм на уровне сверхфразового единства и всего текста является одним из условий их интеграции и когерентности, поскольку обеспечивает смысловую связь между предложениями сверхфразового единства и фрагментами текста, необходимую для выявления общей темы, подготавливает адресата к последующей информации, возвращает его к ранее декодированному сегменту речи.

### Список источников

1. Одинцов В. В. *Стилистика текста*. 2-е изд., стер. М. : УРСС, 2004. 261 с. ISBN 5-354-00646-5.
2. Гальперин И. Р. *Текст как объект лингвистического исследования*. 3-е изд., стер. М. : УРСС, 2005. 137 с. ISBN 5-354-01088-8.
3. Москальская О. И. *Текст как лингвистическое понятие (обзорная статья)* // *Иностранные языки в школе*. 2008. № 4. С. 112–122.
4. Разинкина Н. М. *Функциональная стили-*

стика: на материале английского и русского языков : учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению подгот. дипломир. специалистов «Лингвистика и межкультур. Коммуникация». 2-е изд., испр. и доп. М. : Высш. шк., 2004. 269 с. ISBN 5-06-004554-4.

5. Жирмунский В. Поэтика русской поэзии. СПб. : Азбука-классика, 2001. 486 с. ISBN 5-352-00020-6.

6. Рабчинская И. А. Синтаксический параллелизм как способ организации сложных конструкций : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Минск, 1976. 23 с.

7. Червакова Г. Н. Синтаксический параллелизм в языке немецкой художественной публицистики : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1977. 21 с.

8. Астафьева И. М. Виды синтаксических повторов, их природа и стилистическое использование : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1964. 25 с.

9. Реферовская Е. А. Французский язык в Канаде. Изд. 3-е. М. : Либроком, 2011. 213 с. ISBN 978-5-397-02626-0.

10. Солганик Г. Я. Стилистика текста : учеб. пособие для студентов, абитуриентов, преподавателей-филологов и учащихся ст. кл. шк. гуманитар. профиля. 6-е изд. М. : Флинта, 2005. 253 с. ISBN 5-89349-008-8.

11. Лаптева О. А. Современная русская публичная речь в свете теории стиля // Вопросы языкознания. 1978. № 1. С. 18–37.

### References

1. Odintsov V. V. Stylistics of the text. 2. ed. Moscow, URSS, 2004. 261 p. ISBN 5-354-00646-5. (In Russ.)

2. Galperin I. R. Text as an object of linguistic research. 3. ed. Moscow, URSS, 2005. 137 p. ISBN 5-354-01088-8. (In Russ.)

3. Moskalskaya O. I. Text as a linguistic concept (review article). *Inostrannyye yazyki v shkole* = Foreign languages at school. 2008; 4:112-122. (In Russ.)

4. Razinkina N. M. Functional stylistics: based on the material of English and Russian languages: Textbook for students studying in the field of training.

diploma of specialists “Linguistics and Intercultural communication”. 2nd ed., correct. and add. Moscow, Higher School, 2004. 269 p. ISBN 5-06-004554-4. (In Russ.)

5. Zhirmunsky V. Poetics of Russian poetry. St. Petersburg, ABC Classics, 2001. 486 p. ISBN 5-352-00020-6. (In Russ.)

6. Rabchinskaya I. A. Syntactic parallelism as a way of organizing complex structures: abstract of the dis. ... Ph.D. (Philology). Minsk, 1976. 23 p. (In Russ.)

7. Chervakova G. N. Syntactic parallelism in the language of German artistic journalism: abstract of the dis. ... Ph.D. (Philology). Moscow, 1977. 21 p. (In Russ.)

8. Astafyeva I. M. Types of syntactic repetitions, their nature and stylistic use: abstract of the dis. ... Ph.D. (Philology). Moscow, 1964. 25 p. (In Russ.)

9. Referovskaya E. A. French in Canada. Ed. 3. Moscow, Librocom, 2011. 213 p. ISBN 978-5-397-02626-0. (In Russ.)

10. Solganik G. Ya. Stylistics of the text: a manual for students, applicants, philologists and students of humanitarian profile. 6th ed. Moscow, Flinta, 2005. 253 p. ISBN 5-89349-008-8. (In Russ.)

11. Lapteva O. A. Modern Russian public speech in the light of the theory of style. *Voprosy yazykoznaninya* = Questions of linguistics. 1978; 1:18-37. (In Russ.)

### **Информация об авторе:**

**Зайцев А. А.** – зав. кафедрой иностранных и русского языков, канд. филол. наук, доц.

### **Information about the author:**

**Zaitsev A. A.** – Head of the Department of Foreign and Russian Languages, Ph.D. (Philology), Doc.

*Статья поступила в редакцию 10.01.2024; одобрена после рецензирования 19.01.2024; принята к публикации 20.01.2024.*

*The article was submitted 10.01.2024; approved after reviewing 19.01.2024; accepted for publication 20.01.2024.*

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 81`1

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_146

### Жанрово-стилистические характеристики онлайн-комментария «уточнение» (на материале социальной сети ВКонтакте)

Софья Арстан кызы Султаш<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева, Астрахань, Россия, goldflower88@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6345-0963>

<sup>2</sup>ТОО КМГПРОЕКТ, Атырау, Казахстан

**Аннотация.** В статье рассматриваются жанрово-стилистические характеристики онлайн-комментария «уточнение» (на материале социальной сети ВКонтакте). Даны определения понятиям *жанр*, *онлайн-комментарий*, *уточнение*, *конкретизация*. Разграничены понятия *уточнение* и *конкретизация*. Уточнение понимается как дополнительное определенное сообщение, характеристика, поправка. Конкретизация—это объяснение сути, раскрытие содержания непонятого. Характерными стилистическими особенностями онлайн-комментария «уточнение» является использование эпитетов, метафор, градации, умолчания, или апосиопезы, анафоры, инверсии, цитаты, антитезы. Онлайн-комментарий «уточнение» присущи определенность, ясность, дополнительность, аргументированность. В результате анализа практического материала было установлено, что жанр *онлайн-комментарий «уточнение»* является, с одной стороны, оценочным (по модели Т. В. Шмелевой), с другой, он носит информативный характер.

**Ключевые слова:** жанр, онлайн-комментарий, уточнение, конкретизация, типы речевого жанра

**Для цитирования:** Султаш С. А. Жанрово-стилистические характеристики онлайн-комментария «уточнение» (на материале социальной сети ВКонтакте) // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 146–151. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_146](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_146)

## LINGUISTICS

Original article

### Genre-stylistic characteristics of *online-comment «clarification»* (on the material of social network in vk)

Sofya A. Sultash<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Astrakhan State University named after V.N. Tatischev, Astrakhan, Russia, goldflower88@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6345-0963>

<sup>2</sup>KMGPROJECT LLP, Atyrau, Kazakhstan

**Abstract.** The article deals with the genre-stylistic peculiarities of *online-comment «clarification»* in vk. The characteristics of the concepts of *genre*, *online-comment*, *clarification*, *specification* are given. The concepts of «*clarification*» and «*specification*» are differentiated. *Clarification* is understood as an additional accurate information, characteristic, correction. *Specification* is an explanation of the essence, a certain disclosure of the content of the incomprehensible. Characteristic stylistic features of the *online-comment «clarification»* are the use of epithets, metaphors, gradations, silences or aposiophe, antithesis, inversions, quotations, anaphora. Online-comment «*clarification*» is characterized by certainty, clarity, additionality, argumentation. As a result of the analysis of practical material, it was found that the genre of *online-comment «clarification»* is evaluative, (according to the model of T. V. Shmeleva), on the other hand, it is informative.

**Keywords:** genre, online-comment, clarification, specification, types of speech genre

**For citation:** Sultash S. A. Genre-stylistic characteristics of *online-comment «clarification»* (on the material of social network in vk). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):146-151. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_146](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_146)

## Введение

В XX в. речевые жанры становятся объектом новой лингвистической дисциплины – жанроведения. Поскольку человеческая деятельность разнообразна, в каждой сфере деятельности есть целый ряд речевых жанров. В связи с активностью общения пользователей в Сети появился повышенный интерес исследователей к виртуальному жанроведению. «Интернет – это огромное увеличение в жизни человека места и роли общения – а значит, это всегда, в той или иной степени, путь к пониманию и согласию, а значит, в той же гуманитарно-гуманистической парадигме, которую особенно четко и ярко определил М. М. Бахтин, сама жизнь!» [1, с. 28]. Предметом нашего исследования является речевой жанр *онлайн-комментарий «уточнение»* в социальной сети ВКонтакте. Объект исследования – жанрово-стилистические характеристики *онлайн-комментария «уточнение»*.

## Обзор литературы

Первым в России в 1953 г. М. М. Бахтин в своей работе «Проблема речевых жанров» определил, что каждое отдельное высказывание индивидуально, но каждая сфера использования языка вырабатывает свои относительно устойчивые типы таких высказываний, которые мы и называем речевыми жанрами [2]. Значительный вклад в исследование вопросов речевого жанра внесли лингвисты С. С. Аверинцев (1986), И. Н. Борисова (2001), А. Вежбицка (1997), Е. И. Горюшко (2011), В. В. Дементьев (2010), М. В. Китайгородская, Н. Н. Розанова (2010), Кожина Н. Н. (1999), К. Ф. Седов (1998), И. В. Шерстяных (2013).

Существуют различные классификации интернет-жанров, в рамках которых выделяются гипержанры – макрообразования, включающие в себя несколько жанров и субжанры – одноактные высказывания. Под *жанром* мы вслед за М. М. Бахтиным будем понимать устойчивый тип текста, объединенный единой коммуникативной функцией, а также сходными композиционными и стилистическими признаками [2]. Английскому лингвисту Д. Кристалу принадлежит следующая классификация жанров сетевого дискурса: 1) электронная почта; 2) чат; 3) виртуальные миры; 4) обмен мгновенными сообщениями; 5) блог – личная веб-страница пользователя [3, с. 11–17]. Единая классификация речевых жанров до настоящего времени отсутствует, поскольку нет единого критерия по данному вопросу.

Главная цель исследования нами жанра *онлайн-комментарий «уточнение»* – коммуникативная. В связи с этим в своей работе будем придерживаться модели речевого жанра Т. В. Шмелевой, где важными являются семь конститутивных признаков: 1) коммуникативная цель; 2) образ

автора; 3) образ адресата; 4) образ прошлого; 5) образ будущего; 6) тип событийного содержания; 7) языковое воплощение. Автор выделяет четыре типа речевого жанра: информативный, оценочный, этикетный, императивный [4, с. 92].

Онлайн-комментарии представляют собой форму выражения общественного мнения «в реальном времени в совокупности содержания высказывания с экстралингвистическими факторами и персональными особенностями коммуникантов» [5, с. 136]. Мы разделяем взгляды Л. Ю. Щипициной относительно того, что «в структурно-семантическом плане сетевой комментарий несамостоятелен, следовательно, его целесообразно рассматривать в составе макротекстового образования, включающего исходный (комментируемый) текст и все комментарии читателей» [6, с. 529]. С другой стороны, онлайн-комментарий может существовать как отдельный, независимый текст. На наш взгляд, это форма выражения понимания и отношения автора к тому или иному событию, факту, мнению. Отметим, что в комментариях могут быть отступления от темы, переход от одной темы к другой.

Согласно И. В. Топчий, онлайн-комментарии выделяют по следующим параметрам: по способу выражения отношения к информации; по способу оценки (две группы: основанные на эксплицитных средствах оценки и содержащие имплицитные способы оценки)<sup>1</sup>.

Существуют разные типы онлайн-комментариев. Рассмотрим *онлайн-комментарий «уточнение»*.

В результате анализа лексикографических источников были выделены семантические характеристики понятия *уточнение* [7]. Так, в словаре Т. Ф. Ефремовой *уточнение* квалифицируется как мысль, подробности, деталь, уточняющая что-нибудь [8]. Для уточнения слова или выражения используются уточняющие члены предложения, которые помогают конкретизировать другие члены этого предложения.

В ряде лексикографических источников понятия *уточнение* и *конкретизация* являются синонимами. В словаре русского языка под редакцией А. П. Евгеньевой слово *конкретизировать* означает придать (придавать) конкретное выражение чему-либо [9]. В словаре профессионального образования С. М. Вишняковой *конкретизация* (от лат. *concretus* – сгущенный, уплотненный) – это возвращение мысли от общего и абстрактного к конкретному с целью более определенного, наглядного раскрытия содержания. К конкретизации обращаются в том случае, если

<sup>1</sup> Топчий И. В. Креативное комментирование как критерий эффективности SMM средств массовой информации: к постановке проблемы // Журналистский текст в новой технологической среде : сборник материалов III конференции РММIS (Post mass media in the modern informational society), Челябинск, 28–29 марта 2019 г. Челябинск, 2019. С. 339–342.

высказанная мысль оказывается непонятной другим или необходимо показать проявление общего в единичном [10].

Г. Д. Фигуровская понимает под *конкретизацией* «раскрытие или детализацию того, что называется определяемым компонентом, словесное представление абстрактного, указательного обозначения предметов, явлений, признаков» [11, с. 46]. Далее автор отмечает, что *уточнение* – это «синтаксическое отношение, состоящее в более точном, по мнению говорящего, обозначении уже обозначенного в определяемом компоненте явления, собственно уточнение – это уточнение-поправка, средства выражения этого значения – вводные слова точнее, вернее» [11, с. 47]. Более развернутое определение понятию *уточнение* дает Л. В. Захарова: «это любая информация, добавляющая нечто новое, какую-либо подробность, деталь, дополнительную характеристику, поэтому любой второстепенный член, распространяющий предложение, всегда уточняет его содержание» [12, с. 102]. Вышеприведенные понятия дают основание полагать, что существует тонкая грань между *уточнением* и *конкретизацией* [13]. *Уточнение* понимается как дополнительное определенное сообщение, характеристика, поправка, в то время как *конкретизация* – это объяснение сути, раскрытие содержания непонятного. *Уточнение* и *конкретизация* содержат в своем прагматическом и семантико-пропозициональном толковании оценочную сему «подробно». Часто уточняются пространство, время, образ действия.

#### Материалы и методы

Материалом для исследования послужили 236 онлайн-комментариев «уточнение» к 23 постам в социальной сети ВКонтакте. В работе использовался сравнительно-сопоставительный метод. Дана характеристика понятиям *жанр, онлайн-комментарий, уточнение, конкретизация*. В исследовании проведен стилистический анализ *онлайн-комментария «уточнение»*. В примерах, извлеченных из социальной сети ВКонтакте, авторские орфография и пунктуация сохраняются.

#### Результаты исследования

Выявление жанрово-стилистических характеристик *онлайн-комментария «уточнение»* в социальной сети ВКонтакте представляется интересным с лингвистической точки зрения, в аспекте их воздействия на сознание читателей. Стоит отметить, что общение в Сети может быть как с конкретными, существующими людьми, так и с виртуальными, воображаемыми пользователями. Одной из жанровых групп, рассматриваемых нами в работе, являются социативы – заметки об интересных явлениях и событиях, оформленные как тематическая группа «О счастье – просто» в социальной сети ВКонтакте. Авторнижеуказанного поста ставит целью поблагодарить маму за все

пережитые в 90-х испытания, выразить свою точку зрения о счастливом детстве, о необходимости дарить детям радость и счастье.

21.07.2023 16:03 [https://vk.com/al\\_feed.php](https://vk.com/al_feed.php): «Самое счастливое время - детство, такое беззаботное, яркое и доброе. Я родилась в конце 80-х в небольшом поселке в \*\*\*\* мира. На волне постов детей 90-х я внезапно осознала, что мое счастливое детство это красивая иллюзия, созданная моей мамой. Нет, я и раньше понимала, что маме в одиночку трудно было поднимать двоих детей, но благодаря постам из сети картинка из детства дополнилась. Моя мама всегда много работала. Две-три работы в разные смены и плюс вахтовая торговля в случайный выходной. Дома за старшего - брат, он следит, чтоб все дела по маминому списку были сделаны, я готовлю. Рацион простой: утром мама варит кашу, едим ее без масла, с вареньем. На обед мама оставляет тесто, из него пеку лепешки, пирожки, хычины, хлеб. Борщ готовим на воде (самый любимый до сих пор). А еще манные котлетки с киселем - просто объедение. Если хочется праздника, печём чак-чак, вафли и трубочки. А, еще шпротный паишет с маслом и зеленью на хлеб треугольничком. Пьем какао из желудей, бабушка называет это кофий. Еще есть лапша китайская, кубики и маргарин Рама. От топленого масло всех прохватывает понос. Туалетная бумага нарезается из газет, их надо мять в руках. Шуриание в туалете - обычное дело. В садик ходили с братом за руку, я в платье красивом (ситцевое с оборочкой, простое, но мама сказала, что я в нем самая прекрасная девочка), брату мама пошла костюм как у гимназиста, ткань колется, но он очень важный... (продолжение следует).

...Это пост-благодарность за счастливое детство. У меня оно было. Да, кто-то скажет, что это была иллюзия счастливого детства, мол вы же были обвешанные обязанностями, а для меня это самый большой подарок. Я не чувствовала себя обделенной, у меня было все, что нужно ребенку. И даже засыпая на голом песке на пляже я чувствовала себя не бедным бомжиком, а настоящим искателем приключений. Это дорого стоит. Дарите детям счастье. Оно в ваших руках. Автор: LalnuFam

К данному посту последовали многочисленные онлайн-комментарии разного типа и стиля. Выделим среди них *онлайн-комментарий «уточнение»*:

*Комментарий 1. Елена Вента: Потрясающая исповедь. Как тяжело было в 90-х... Но мы старались раньше взрослеть, не ныть... Понимали обстановку с полувзгляда... Все считалось естественным в то время... Потому что всех одновременно сразу бросили... в нищету... И все выжидали... ей богу так и было... (149 лайков).*

В данном онлайн-комментарии уточняем

выражением является обстоятельство образа действия и времени «*Как тяжело было в 90-х*». Образ автора представлен от первого лица множественного числа «*мы*», от имени всех, кто пережил то время. Полнота уточнения достигается градацией, стилистической фигурой, указывающей более чем на одно действие по нарастанию эмоционального воздействия: «*старались*» (*взрослеть*), «*понимали*» (*обстановку*), «*считалось*» (*естественным*), «*бросили*» (*в нищету*), «*выживали*» (*все*). Перед данными уточняющими членами предложения можно ставить слова «*точнее*», «*вернее*». Метафорой «*бросили... в нищету*» (*всех одновременно*) автор выражает переносное значение на основе сходства, передает особую глубину и психологическую напряженность того времени. Для быстрой смены понятий, противоположных по смыслу, для более сильного воздействия на читателя автор использовал стилистическую фигуру противопоставление, или антитеза, «*мы*» (*старались, понимали*) – «*они*» (*бросили*). Автор подчеркивает стороны, отражающие идейное содержание текста, авторский смысл, активно используя инверсию. Для придания остроты тексту, выразительности использована анафора, двукратное использование слова «*все*» (*считалось*), «*все*» (*выживали*) указывает на смысловую исключительность, главную мысль. В комментарии встречается выражение «*ей богу так и было...*», что означает «*воистину, точно, так, верно*». Слово «*ей*» означает искреннее уверение или даже клятву, использовано для полной точности. Каждое предложение сопровождается умолчанием, или апосиопезой, стилистической фигурой, заключающейся в недосказанности и незавершенности речи. Письменным выражением апосиопезы является знак многоточия. Автор не до конца выражает мысль, предоставляя возможность читателю самому догадаться о невысказанном. Первый комментирующий становится инициатором следующего развернутого онлайн-комментария «*уточнение*».

*Комментарий 2. Светлана Кириллова: в то время зарплату то не платили по полгода, а то и больше, людям натурпродуктом отдавали, кто делал мясорубки - мясорубками платили и т.д. вся страна - огромный рынок! Огромное счастье, если давали хоть какие-то копейки, которых хватало на хлеб и молоко. В магазине пустые полки, маргарин Рама, который выдавали за супервкусное сливочное масло, сосиски из туалетной бумаги, в прямом смысле, да черные макаронны. Потом уже появились ножки Буша, но на них нужны были деньги. Потому и три работы, что того, что там платили хватало на минимум. Все торговали, жили в долг, ой, не дай Бог... я дочке печенья «малютка» поштучно брала на развес: 6 печенек на 6 дней, смешивала с молоком*

*или бананом, прикармливала, ей годик был.*

Для усиления выразительности автор использовал градацию («*зарплату то не платили по полгода, а то и больше*», «*натурпродуктом отдавали*», «*мясорубками платили*», «*давали хоть какие-то копейки*», (*все*) «*торговали*», «*жили в долг*»). Градация передает эмоционально-смысловую значимость, выполняет функцию уточнения смысла, подчеркивает особо значимые детали, конкретизирует воспоминания, дополняя необходимыми сведениями. Автор использует эпитеты «*пустые*» (*полки*), «*огромный*» (*рынок*), «*огромное*» (*счастье*), указывает конкретные названия продуктов: «*маргарин Рама*» (*супервкусное сливочное масло*), «*сосиски*» (*из туалетной бумаги*), «*макаронны*» (*черные*), «*хлеб и молоко*», «*ножки Буша*» – неофициальное название замороженных куриных окорочков, один из символов 90-х. Комментирующий использовал анафору для выразительности, двукратный повтор слов «*что*» (*того*), «*что*» (*там*) (*платили*) усиливает воздействие. Далее комментирующий приводит личный пример от первого лица «*я*», используя градацию «*брала*» (*на развес*), «*смешивала*» (*с молоком или бананом*), «*прикармливала*». Комментирующий подчеркнуто конкретизирует свое распределение «*6 печенек на 6 дней*» и название печенья – «*малютка*». Текст насыщен инверсией. Выражение «*ой, не дай Бог*» звучит как призыв, как тонкий смысл, заложенный автором в эмоциональном состоянии. В данном примере онлайн-комментарий «*уточнение*» плавно переходит в онлайн-комментарий «*конкретизация*».

Нижеследующий онлайн-комментарий можно разделить на три части: первая часть – особенности 90-х гг.; вторая – произошедшие изменения в мире с людьми; третья – поправка и призыв комментирующего.

*Комментарий 4. Андрей Савельев: до 90х люди были порядочнее. Не думаю, что человек такие слова слышал тогда, от мамы, нет. Тогда и словосочетаний таких в помине не было. Человек живший в 2х разных «эпохах» от советской перейдя в эпоху современных ценностей. Песня вспомнилась, типа человек не прогнулся под этот изменчивый мир, пусть лучше он прогнется под нас. Поражаешься, наблюдая в жизни как испорченный мир, меняет людей. Что интересно, сам человек этого не замечает, как вставляет уже привычные, плохие слова в текст, в речь общаясь с кем-нибудь. Убрать бы эти словечки в посте и читать было бы приятнее.*

Для выразительности и образности текста автор данного комментария использует слова высокого поэтического стиля, цитату из песни («*человек не прогнулся под этот изменчивый мир, пусть лучше он прогнется под нас*»). Использована анафора «*не прогнулся*» (*человек*),

«прогнется» (под нас). Уточняющими членами предложения являются определения, эпитеты «привычные, плохие» (слова). Уточнение в онлайн-комментариях может сочетаться с другими речевыми актами, такими как совет, призыв, солидарность. Автор использовал стратегию обобщения: «Поражаешься, наблюдая в жизни как испорченный мир, меняет людей»; тактику убеждения: «до 90х люди были порядочнее. Не думаю, что человек такие слова слышал тогда, от мамы, нет. Тогда и словосочетаний таких в помине не было»; тактику поправки: «Что интересно, сам человек этого не замечает, как вставляет уже привычные, плохие слова в текст, в речь общаясь с кем-нибудь»; тактику призыва: «Убрать бы» (эти словечки), «читать было бы» (приятнее). Таким образом, автор старается смягчить оттенок повелительности, быть как можно более ненавязчивым, менее императивным, предлагая адресату выбор и свободу действий. В одном онлайн-комментарии может использоваться от одного до двух, трех и более тактик. В каждом предложении автор активно использует инверсию, акцентируя внимание на словах и фразах, несущих главную смысловую нагрузку. Данный онлайн-комментарий носит оценочно-информативный характер, способствует более выразительному, эмоционально-оценочному выражению позиции и привлекает внимание читателей. Основная задача авторов *онлайн-комментария «уточнение»* – выразить свое мнение и отношение к исходному сообщению, дать пояснения и уточнения, оценить действия, утвердить систему ценностей.

#### Обсуждение и заключения

Онлайн-комментарии обладают особой социальной значимостью. Пользователи социальной сети «ВКонтакте» активно участвуют в обсуждении и оценивают события. В результате анализа практического материала нами были выделены следующие жанровые характеристики жанра *онлайн-комментарий «уточнение»*. Так, из 236 проанализированных *онлайн-комментариев «уточнение»* большая часть – 130 (55,08 %) принадлежит к оценочному типу речевого жанра. Далее следует информативный тип – 76 *онлайн-комментариев* (32,2 %). В меньшей степени выявлены императивные – 9 (3,81%) и этикетные – 21 (8,9%) типы речевого жанра. Вместе с тем отметим, что исследуемый жанр *онлайн-комментарий «уточнение»* является, с одной стороны, оценочным, с другой, информативным. В большей части (52 %) *комментариев* адресат не указан. На наш взгляд, они рассчитаны на реакцию со стороны других пользователей. Адресованные автору сообщения *онлайн-комментарии* составляют 40 %. Малое количество текста (8 %) обращено к пользователям. *Уточнение* понимается как дополнительное определенное сообщение, характеристика, поправка. *Конкретизация* –

это объяснение сути, раскрытие содержания непонятого.

В результате анализа практического материала нами были выделены следующие стилистические особенности жанра *онлайн-комментарий «уточнение»*: стилистические фигуры, использованные для выразительности речи, более сильного воздействия на адресата: градация – 14, умолчание, или апосиопеза, – 8, анафора – 3, антитеза – 1, инверсия – 19; тропы, усиливающие выразительность речи автора: эпитет – 5, метафора – 1, цитата – 1. Для речевого жанра *онлайн-комментарий «уточнение»* характерны определенность, ясность, лаконичность, аргументированность. Отметим, что *онлайн-комментарий «уточнение»* может плавно перейти в *онлайн-комментарий «конкретизация»*. Важным является связь *онлайн-комментария* не только с исходным сообщением, но и с предыдущим *онлайн-комментарием*, поскольку он включает в себя реакцию на предыдущее высказывание.

#### Список источников

1. Дементьев В. В. Лингвоэкология через призму речевых жанров: сфера новых «технологических» коммуникаций // Экология языка и коммуникативная практика. 2015. № 2. С. 22–47.
2. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // М. М. Бахтин. Эстетика словесного творчества. М., 1986. С. 198–250.
3. Crystal D. Language and the Internet. 2nd edition. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 318 p.
4. Шмелева Т. В. Модель речевого жанра // Жанры речи. Саратов, 1997. С. 88–99.
5. Красильникова Н. А. Общественное мнение как предмет когнитивно-дискурсивных исследований в сфере политической лингвистики // Политическая лингвистика. 2011. № 2 (36). С. 136.
6. Щипицина Л. Ю. Жанровый статус сетевого комментария // Вестник Башкирского университета. 2015. № 2. С. 528–532. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovyy-status-setevogo-kommentariya> (дата обращения: 12.05.2023).
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук ; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М. : Азбуковник, 1999. 944 с.
8. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М. : Русский язык, 2000. 1233 с.
9. Словарь русского языка / Российская академия наук ; Институт лингвистических исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М. : Русский язык ; Полиграфресурсы. 1999. 800 с.

10. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. : НМЦ СПО, 1999. 538 с.

11. Фигуровская Г. Д. Отношения частичной конкретизации в предложении и тексте // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2014. № 4. С. 46–52.

12. Захарова Л. В. Уточнительные конструкции в строе простого предложения современного русского языка // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Аспирантские тетради. СПб., 2007. № 12 (33). С. 101–105.

13. Султаш С. А., Галичкина Е. Н. Жанрово-стилистические характеристики онлайн-комментария «одобрение» в социальной сети ВКонтакте // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 4 (52). С. 153–160. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_04\\_153](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_04_153).

### References

1. Dementiev V. V. Linguistic ecology through the prism of speech genres: the sphere of new «technological» communications. *Ekologiya yazyka i kommunikativnaya praktika* = Ecology of Language and communicative practice. 2015; 2:22-47. (In Russ.)

2. Bakhtin M. M. The problem of speech genres. *M. M. Bakhtin. Estetika slovesnogo tvorchestva* = M. M. Bakhtin. Aesthetics of verbal creativity. Moscow, 1986. Pp. 198-250. (In Russ.)

3. Crystal D. Language and the Internet. 2nd edition. Cambridge, Cambridge University Press, 2006. 318 p.

4. Shmeleva T. V. The model of the speech genre. *Zhanry rechi* = Genre of speech. Issue 1. Saratov, 1997. Pp. 88-99. (In Russ.)

5. Krasilnikova N. A. Public opinion as a subject of cognitive-discursive research in the field of political linguistics. *Politicheskaya lingvistika* = Political linguistics. 2011; 2(36):136. (In Russ.)

6. Shchipitsina L. Yu. Genre status of an online comment. *Vestnik Bashkirskogo Universiteta* = Reporter of Bashkir University. 2015; 2:528-532. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovyy-status-setevogo-kommentaria> (accessed 12.07.2022). (In Russ.)

7. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Explanatory Dictionary of the Russian Language / Russian Academy

of Sciences; Institute of the Russian Language named after V. V. Vinogradov. 4th ed., supplemented. Moscow, Azbukovnik, 1999. 944 p. (In Russ.)

8. Efremova T. F. New Dictionary of the Russian Language. Explanatory-word-educational. Moscow, Russian language, 2000. 1233 p. (In Russ.)

9. Dictionary of the Russian language. / Russian Academy of Sciences; Institute of Linguistic Research. Ed. A. P. Evgenieva. 4<sup>th</sup> ed., revised. Moscow, Russian language, Polygraph resources, 1999. 800 p. (In Russ.)

10. Vishnyakova S. M. Professional education: Dictionary. Key concepts, terms, current vocabulary. Moscow, NMC SPO, 1999. 538 p. (In Russ.)

11. Figurovskaya G. D. Relations of partial concrete in sentence and in text. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya Russkaya filologia* = Bulletin of Moscow state regional university. Series Russian Philology. 2014; 4:46-52. (In Russ.)

12. Zakharova L. V. Clarifying constructions in the structure of a simple sentence of the modern Russian language. *Novosti Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena. Tetradi dlya aspirantov* = News of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen. Postgraduate notebooks. St. Petersburg, 2007;12(33):101-105. (In Russ.)

13. Sultash S. A., Galichkina E. N. Genre and stylistic characteristics of online-comments of «endorsement» in Vk (in Russian language). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(4-52):153-160. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_04\\_153](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_04_153). (In Russ.)

### **Информация об авторе:**

**Султаш С. А.** – аспирант кафедры английской филологии; старший переводчик.

### **Information about the author:**

**Sultash S. A.** – Postgraduate of the Department of English Philology; Senior translator.

*Статья поступила в редакцию 02.10.2023; одобрена после рецензирования 13.10.2023; принята к публикации 16.10.2023.*

*The article was submitted 02.10.2023; approved after reviewing 13.10.2023; accepted for publication 16.10.2023.*

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья  
УДК 811.1`06  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_152

### Способы выражения концепта «честь» в китайской и русской лингвокультурах

**Юнья Ян**

Российский университет дружбы народов, Москва, Россия, yunya626ya@163.com, <https://orcid.org/0009-0001-1413-3125>

**Аннотация.** В статье рассматриваются способы выражения концепта «честь» в китайской и русской лингвокультурах. Честь как одна из самых важных тем для всех народов занимает важное место в современной жизни. В процессе исследования мы используем сопоставительный и лингвокультурологический анализ. Научная новизна исследования состоит в том, что в нем рассмотрены значения слова «честь» в китайской и русской лингвокультурах на материале русских и китайских словарей, сайта [kartaslov.ru](http://kartaslov.ru). Сравнив и проанализировав концепт «честь» в русском и китайском языках, можно отметить, что он отражает лингвоэтническую культуру России и Китая. Это имеет большое значение для исследователей китайского и русского языков и в то же время дает хорошую перспективу для дальнейшего исследования в области межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** концепт, честь, лингвокультура, языковая картина мира, синтагматические отношения, китайский, русский

**Для цитирования:** Ян Юнья. Способы выражения концепта «честь» в китайской и русской лингвокультурах // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 152–155. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_152](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_152)

## LINGUISTICS

Original article

### Ways of expressing the concept «honour» in Chinese and Russian linguocultures

**Yunya Yang**

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia, yunya626ya@163.com, <https://orcid.org/0009-0001-1413-3125>

**Abstract.** The article considers the ways of expressing the concept «honour» in Chinese and Russian linguocultures. Honour as one of the most important topics for all peoples occupies an important place in modern life. In the process of research we use comparative and linguocultural analysis. The scientific novelty of the study consists in the fact that it considers the meanings of the word «honour» in Chinese and Russian linguocultures on the material of Russian and Chinese dictionaries, the website [kartaslov.ru](http://kartaslov.ru). Having compared and analysed the concept «honour» in Russian and Chinese languages, it can be noted that the concept reflects the linguo-ethnic culture of Russia and China. This is of great importance for researchers of the Chinese and Russian languages, and at the same time gives a good prospect for further research in the field of intercultural communication.

**Keywords:** concept, honour, linguoculture, linguistic picture of the world, syntagmatic relations, Chinese, Russian

**For citation:** Yang Yunya. Ways of expressing the concept «honour» in Chinese and Russian linguocultures. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):152-155. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_152](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_152)

## Введение

На стыке прошлого и нынешнего веков лингвистика столкнулась с необходимостью понять природу языка как динамической системы, в которой первичным является человеческий, или антропогенный, фактор. В соответствии с распространением «антропоцентризма» современная лингвистика уделяет большое внимание вопросу возрождения национальных культур. Во многих исследованиях достоверно показано и установлено, что язык является средством кодирования информации и связующим звеном между людьми и действительностью.

Для современной отечественной лингвистики антропоцентрическая модель стала методологической основой многих научных работ (В. И. Карасик, С. Г. Воркачев, В. А. Маслова, Ю. С. Степанов и т. д.). В них исследуются такие понятия, как *концепт*, *языковая картина мира*, *языковая личность*, *концептуализация*.

## Обзор литературы

Впервые термин *концепт* был упомянут в статье «Концепт и слово» С. А. Аскольдова в 1928 г. Ученый определил его как «индивидуальные представления, которым в некоторых чертах и признаках дается общая значимость. Концепт – мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество одного и того же рода» [1].

Изучением концепта в области лингвокультурологии занимаются многие известные ученые (В. И. Карасик, С. Г. Воркачев, Д. С. Лихачев, Ю. С. Степанов, Н. Д. Арутюнова, Г. Г. Слышкин, В. А. Маслова и др.). В. И. Карасик выделяет два основных подхода к пониманию концепта. Он рассматривает концепт как: 1) лингвокогнитивное явление; 2) лингвокультурное явление. В рамках второго подхода концепт является основной единицей культуры – «концентратом». В структуру концепта входят этимология (исходная форма); современные ассоциации; оценка и др. С. Г. Воркачев определяет концепт как культурно отмеченный вербализованный смысл, представленный в плане выражения целым рядом языковых реализаций, образующих соответствующую лексико-семантическую парадигму как единицу коллективного знания, имеющую языковое выражение и отмеченную этнокультурной спецификой [2]. В. А. Маслова считает, что концепт обладает сложной структурой, включающей, помимо понятийной основы, социо-психо-культурную часть, которая не столько мыслится носителем языка, сколько переживается им, она включает в себя ассоциации, эмоции, оценки, национальные образы и коннотации [3]. Д. С. Лихачев под концептом понимает «своего рода алгебраическое выражение значения, которым человек оперирует в своей письменной речи» [4]. Таким образом, концепт

многомерен, включает в себя смысловое содержание и оценку, отношение человека к тому или иному отражаемому объекту.

В китайской и русской культуре концепт «честь» имеет богатый культурный код. Актуальность данной темы исследования заключается в определении его характеристик в китайско-русской картине мира посредством концептуального анализа, который помогает понять и изучить историко-культурные традиции, образ мышления и языковые особенности китайского и русского народов.

## Материалы и методы

Для достижения цели данного исследования необходимо было выполнить следующие задачи: проанализировать лексическое значение концепта «честь» в русском и китайском языках, определить его синтагматические отношения. Для выполнения поставленных задач использовались концептуально-лингвокультурологический анализ, сопоставительный анализ, сплошная выборка.

## Результаты исследования

Рассмотрим значения концепта «честь» в Большом китайско-русском словаре<sup>1</sup>:

1) 荣誉 *róngyù*; (доброе имя) 名誉 *míngyù*; (слава) 光荣 *guāngróng*, дело чести – 光荣的事业, бороться за честь и свободу Родины – 为祖国的光荣和自由而奋斗, задеть (чью) честь 有损...的名誉, честь семьи 家庭的好名声.

2) 贞洁 *zhēnjié*, 贞节 *zhēnjié*, 童贞 *tóngzhēn* (целомудрие), девичья честь 少女的贞操, терять честь 失去贞节, беречь честь 守贞操;

3) 敬意, 尊敬 честь и слава героям! 光荣属于英雄们!

4) много ~и (кому) ... 倍受尊敬; <讽>... 太受抬举

5) в честь кого-чего 为了对... 表示尊敬(或祝贺, 庆贺, 纪念).

Мы видим, что концепт «честь» обладает тремя важными значениями: уважение *尊敬*; слава, репутация, почет *荣誉*; целомудрие *贞洁*. Эти три значения играют важную роль в китайской и русской лингвокультурах.

Рассмотрим синтагматические отношения концепта «честь».

Российский лингвист В. И. Карасик, полагает, что можно анализировать концепт с двух сторон – его обозначение и выражение. Обозначение концепта, то есть лексико-семантический анализ, в основном анализирует этимологию, определения словарей, парадигматические и синтагматические отношения, словообразовательную способность [5].

Синтагматические отношения – это отношения, в которые вступают единицы одного уровня и которые в процессе речи соединяются друг с

<sup>1</sup> Большой китайско-русский словарь (БКРС). URL: <https://dabkrs.com/> (дата обращения: 11.11.2023).

другом или входят в состав единиц более высокого уровня. Они связывают языковые единицы между собой в синхронном порядке. Термины, образуемые ими, представляют собой сумму слогов и морфем, анализируемых имен, словосочетаний, предложений и сложноподчиненных предложений.

Рассмотрим сочетаемость лексемы «честь» с именами существительными, именами прилагательными, глаголами (табл. 1).

Таблица 1

**Сочетаемость лексемы «честь» в русском языке**

| Сочетаемость слова «честь» с именами прилагательными | Сочетаемость слова «честь» с именами существительными | Сочетаемость слова «честь» с глаголами |                     |
|--|---|--|---------------------|
| большая  | честь   | дело чести                             | отдать честь        |
| великая  | честь   | понятие чести                          | защитить свою честь |
| высокая  | честь   | человек чести                          | иметь честь         |
| подобная   | честь   | долг чести                             | клясться честью     |
| воинская   | честь   | защита чести                           | оказать честь       |
| высшая   | честь   | во имя чести                           | удостоиться чести   |
| семейная   | честь   | оскорбление чести                      | спасти свою честь   |
| женская  | честь   | правила чести                          |                     |
| профессиональная                                     | честь   | в борьбе за честь                      |                     |

Далее рассмотрим сочетаемость лексемы *честь* с именами существительными, именами прилагательными, глаголами в китайском языке. Китайская грамматическая система сильно отличается от русской. Концепт «честь» в китайском языке состоит в основном из двух иероглифов – «честь 荣» и «честь 尊». Каждый отдельный иероглиф уже имеет функцию существительного, прилагательного и глагола.

**Сочетаемость лексемы «尊» и «荣» в китайском языке**

**荣**

**I. Имя существительное**

1) полевой цветок; колос 玉荣; 2) краса, блеск; радость 荣乐 (lè) радость и веселье; 3) слава, известность, популярность; честь, почесть. 不以为荣 не считать это для себя честью; 4) кит. мед. артериальная кровь; 荣卫 артериальная и венозная кровь.

**II. Имя прилагательное / наречие**

1) *цветущий; густой, пышный* (о растительности); 荣条 *густые ветви*; 2) *прекрасный, блестящий, превосходный; процветающий, преуспевающий; богатый*; 荣泉 *прекрасный источник*; 荣业 *процветающее (большое) дело*; 3) *славный, прославленный; знаменитый; почитаемый; популярный*; 4) *почетный* (о должности, титуле); 荣级 *почетный ранг, почетный класс* (напр. должности); 荣进 *почетное продвижение, повышение по службе*.

**尊**

1) *цвести, расцветать; блистать* красотой 春荣冬枯 *весной цвести, зимою засыхать*; 2) *славиться, прославляться; быть* (становиться) блестящим (знаменитым); 其名无不荣 и каждое из их имен прославится; 3) *эпист., вежл. удостоиться* (о себе); *удостоить* (о корреспонденте);

**IV. Собственное имя**

1) *ист. Жун* (княжество эпохи Чжоу); 2) *геогр. (сокр. в.м. 荣县) Жунсянь* (уезд в пров. Сычуань); 3) *Винь* (город во Вьетнаме); 4) *Жун, Юн* (фамилия).

**尊**

**I. Имя прилагательное / наречие**

1) *уважаемый; почтенный; вежл. Ваш* 世尊 *в веках почитаемый* (титул Будды); 2) *высокий* 天尊地卑 *небо высоко, земля низка*.

**II. Глагол**

1) *уважать, почитать, чтить, ценить* (кого-л.); *благоговеть* перед (кем-л.); 尊师爱徒 *уважать учителя и любить учеников*; 2) *возвеличивать; поднимать, повышать*; 自卑而尊人 *ставить низко (скромно) себя и возвеличивать других*; 尊其位 *повышать его положение*; 3) *держаться* (чего-л.); *любить*. 尊五美 *держаться* пяти положительных качеств [правителя].

**III. Имя существительное / множественные числа**

1) *множественные числа*: а) для *статуй божеств*; 一尊佛像 [одна] статуя Будды; б) для *артиллерийских орудий*; 一尊大炮 [одна] пушка, [одно] орудие; 2) \* [жертвенные] чаши (для вина); сосуд (для летнего жертвоприношения ячменем);

**IV. Собственное имя**

1) Цзунь (фамилия); 2) см. 约翰

Рассмотрим сочетание лексем «尊» и «荣» в китайских словарях.

Таблица 2

| Словари  | 尊  | 荣   |
|--|--|---|
| 现代汉语词典 – «Словарь современного китайского языка» [6] | 荣誉róng yù<br><br>由于成就和地位而得到广为流传的名誉和尊荣荣誉感。 Широко распространенная репутация и почет в результате достижений и статуса<br><br>荣耀róng yào<br><br>应得或能够赢得崇高称誉。 Дстойный или способный завоевать высокие награды | 尊敬, 尊崇敬重。 уважать, почитать; почет, уважение<br><br>尊严  достоинство; престиж, авторитет |
| Большой китайско-русский словарь (БКРС) <sup>2</sup> | 1. 荣升, 指光荣升迁  получить почетное повышение<br><br>2. 荣归, 指载誉而归 详细解释 光荣地回归  объясняет вернуться с честью   | 尊敬  почет, уважение   |

<sup>2</sup> Большой китайско-русский словарь (БКРС). URL: <https://dab-krs.com/> (дата обращения: 11.11.2023).

|   |   |   |
|---|---|---|
| 汉语大辞典 – Большой словарь китайского языка <sup>3</sup> | <p>荣获,指光荣地获得。Почетная награда.</p> <p>荣贵,指荣华富贵。слава, великолепие, богатство и звание (идиома); высокое положение и большое богатство</p> | <p>尊崇,尊敬推崇。</p> <p>уважать, почитать;</p> |
|---|---|---|

Таб. 2. Сочетание лексем «尊» и «荣» в китайских словарях.

Как видим, значения концепта «честь» различны в русском и китайском языках. Китайские иероглифы «尊» и «荣», в отличие от русского концепта «честь», имеют большее количество значений и могут переводиться как «репутация, слава, достоинство, лицо».

### Обсуждение и заключения

Можно заметить сходства и различия в способах выражения концепта «честь» в китайском и русском языках, которые играют важную роль в языке и культуре обеих стран, например в значении 敬意, 尊敬 – уважение и доброе имя 光荣. Однако существуют некоторые различия в понятии «честь» в русской и китайской лингвокультурах. В китайской лингвокультуре концепт «честь» находится под влиянием идей буддизма и даосизма, которые сильно отличаются от русского представления о чести. В китайской лингвокультуре под честью также понимается именно назначение на официальную должность и использование при дворе; конфуцианство и централизованная система власти, характерная для древнего Китая, делают честь в сознании неразрывно связанной с карьерой. Есть и другие значения этих двух иероглифов («尊» и «荣»), например значения *цвети, расцветать, блистать, краса, блеск, радость* и т. д., которых нет в русском языке. Мы видим, что концепт «честь» для китайцев иногда связан с карьерой, а в русской лингвокультуре нет такого значения.

Изучение и анализ концепта «честь» позволяет не только глубже понять языковые и культурные различия русского и китайского народов, исследовать общность и индивидуальность национальных культур, оценить неповторимое очарование национального духа, но и искать траекторию истории средствами языка, исследовать духовное богатство, оставленное историей будущим поколениям, что в определенной степени будет способствовать межкультурной коммуникации.

### Список источников

<sup>3</sup> 汉语大辞典 – Большой словарь китайского языка, 2023. URL: <https://bajiu.cn/zidian/?id=2200> (дата обращения: 12.11.2023).

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово // Русская словесность : антология / под ред. В. Н. Нерознака. М., 1997. С. 267–280.

2. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. 2001. № 1. С. 64–72.

3. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. М., 2007. 296 с.

4. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Русская словесность : антология / под ред. В. Н. Нерознака. М., 1997. С. 28–37.

5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.

6. 吕叔湘, 丁声树. 《现代汉语词典》第七版. 北京: 商务印书馆, 2016. 300 页.

### References

1. Askoldov S. A. Concept and word. *Russkaya slovesnost* = Russian literature: an anthology / edited by V. N. Neroznak. Moscow, 1997. Pp. 267-280. (In Russ.)

2. Vorkachev S. G. Linguoculturology, linguistic personality, concept: the formation of anthropocentric paradigm in linguistics. *Filologicheskie nauki* = Philological Sciences. 2001; 1:64-72. (In Russ.)

3. Maslova, V.A. Introduction to cognitive linguistics. Moscow, 2007. 296 c. (In Russ.)

4. Likhachev D. S. Conceptosphere of the Russian language. *Russkaya slovesnost, antologiya* = Russian literature: an anthology / edited by V. N. Neroznak. Moscow, 1997. Pp. 28-37. (In Russ.)

5. Karasik V. I. Language circle: personality, concepts, discourse. Volgograd, Change, 2002. 477 c. (In Russ.)

6. 吕叔湘, 丁声树. 《现代汉语词典》第七版. 北京: 商务印书馆, 2016. 300 页. (In Chinese)

### Информация об авторе:

Ян Юнья – аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания.

### Information about the author:

Yang Yunya – Postgraduate of the Department of Russian Language and Teaching Methods.

Статья поступила в редакцию 01.12.2023; одобрена после рецензирования 21.12.2023; принята к публикации 22.12.2023.

The article was submitted 01.12.2023; approved after reviewing 21.12.2023; accepted for publication 22.12.2023.

## LINGUISTICS

Original article

УДК 81(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_156

### Zoonymic actualization of concept “person” in English-language linguoculture

Lydmila M. Boyarkina<sup>1\*</sup>, Elena A. Davydova<sup>2</sup>, Svetlana I. Piskunova<sup>3</sup>,  
Nikita A. Yushin<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>boyarkina82@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-1944-7008>

<sup>2</sup>davgrey@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6998-2100>

<sup>3</sup>simitina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0719-0567>

<sup>4</sup>gogol1809nick@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-0589-2335>

**Abstract.** The article analyzes the notional features of the concept “person” and focuses on those specifics of the representation of the concept that reveal the national consciousness of native English speakers through the world of wildlife. The purpose of the article is to determine the structural organization of the concept of “person” objectified by zoonymic vocabulary in English linguoculture. An overview of various points of view on understanding the essence, nature and structure of the concept is given. The issue of the peculiarities of concept structure was carried out on the material of English-language explanatory dictionaries. The continuous sampling method, linguistic description, contextual analysis, conceptual analysis were applied as the main research methods. The results obtained prove that the analysis of lexical units expressing the concept “person” makes it possible to identify national-specific features of English linguoculture.

**Keywords:** linguoculturology, cognitive linguistics, concept, cognitive signs of the concept “person”, zoonym

**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 (Bashkir State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Anthropocentrism of the modern English vocabulary”.

**For citation:** Boyarkina L. M., Davydova E. A., Piskunova S. I., Yushin N. A. Zoonymic actualization of concept “person” in English-language linguoculture. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):156–160. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_156](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_156)

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

### Зоонимическая актуализация концепта «личность» в англоязычной лингвокультуре

Людмила Михайловна Бояркина<sup>1\*</sup>, Елена Александровна Давыдова<sup>2</sup>, Светлана Ивановна Пискунова<sup>3</sup>, Никита Александрович Юшин<sup>4</sup>

<sup>1, 2, 3, 4</sup> Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>boyarkina82@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-1944-7008>

<sup>2</sup>davgrey@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6998-2100>

<sup>3</sup>simitina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0719-0567>

<sup>4</sup>gogol1809nick@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-0589-2335>

**Аннотация.** В статье анализируются понятийные признаки концепта «личность», выявляется специфика его репрезентации, отражающей особенности национального сознания носителей английского языка через мир живой природы. Цель статьи состоит в определении структурной

организации концепта «личность», объективированного зоонимической лексикой, в английской лингвокультуре. Дается обзор различных точек зрения на понимание его сущности, природы и структуры. Анализ особенностей структуры концепта осуществлялся на материале англоязычных толковых словарей. Основными методами исследования выступили метод сплошной выборки, лингвистического описания, контекстуального анализа, концептуальный анализ. Полученные результаты доказывают, что лексические единицы, выражающие концепт «личность», позволяют выявить национально-специфические черты английской лингвокультуры.

**Ключевые слова:** лингвокультурология, когнитивная лингвистика, концепт, когнитивные признаки концепта «личность», зооним

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Антропоцентризм лексики современного английского языка».

**Для цитирования:** Бояркина Л. М., Давыдова Е. А., Пискунова С. И., Юшин Н. А., Zoonymic actualization of concept “person” in English-language linguoculture // Гуманитарные науки и образование. 2024. № 1 (57). С. 156-160. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_156](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_156)

### Introduction

The problem of description of concept's essence still stays actual for modern language studies. In that case the process of word developing its allegorical meaning might be very interesting for revealing peculiar models that are regulating the development of linguistic meaning on conceptual level. It also becomes natural to ask how exactly the lexico-semantic variants formed in the structure of a polysemantic word correlate with any concept that forms a linguistic picture of the world peculiar to a particular language. In particular, it should be noted that in each language the concept of “person” is developed in a way of some namings and characteristics of person. The way this concept shows itself in separate sections of language material is also indicative for each specific language. In English, thematic groups of vocabulary and, in particular, the names of various representatives of the fauna world are often used for such names. It is important to note that the specifics of concept realization on lexical level in given case has brightly pronounced linguo-cultural coloring that is characterized only in English linguistic mentality. The latter is very clearly felt by any native speaker of any other language who has implemented the concept of “person” on the basis of the same vocabulary in a completely different form.

Thus, individual sections of lexical material conceptually grouped around some semantic center have an intrinsic peculiarity and can be considered as belonging to the lexico-semantic system of a particular language. Their characteristic features are also indicative of this language, as well as its other properties at other levels. As for the English language, it is essential to note that the names of animals that are part of a separate thematic group of the English vocabulary are very often attached to denote different sides and qualities of the human personality. At the same time, it should be noted that the implementation of the animalistic concept for the nomination of a

human personality is fixed on a very large area of this thematic group. This pattern is characteristic of a wide variety of languages, however, this study does not aim to compare it, although it should be taken into account that the Russian-speaking reader will unwittingly draw appropriate analogies with the Russian language.

### Literature review

Not only linguists concentrate their attention on the concept research, but also psychologists, philosophers and literary scholars. This problem has been developed for several decades in the cognitive science, linguoculturology, psycholinguistics, etc. in the works of such authors as S. G. Vorkachyov, V. I. Karasik, E. S. Kubryakova, Z. D. Popova, I. A. Sternin, G. G. Slyshkin, R. M. Frumkina. By “concept”, we mean an abstract unit containing in itself the experience, knowledge and results of the language speakers' activity.

In linguistic research, the concept is understood as a unit of collective consciousness (sending spiritual entities), which has a linguistic marked by linguistic and cultural specifics [1]. The definition of concept in different linguo-cultural schools is significantly different. As Z. D. Popova and I. A. Sternin note this is due to the fact that a concept is a mental (unobservable) category, so it gives a wide scope for its interpretation [2]. V. I. Karasik defines the concept as a mental formation, which represents significant conscious typed fragments of experience stored in a person's memory [3]. According to V. I. Kubryakova, a concept is an operational unit of a language, a metal lexicon, a conceptual system and the language of the brain, the whole picture of the world, a quantum of knowledge [4].

It should be noted that the linguistic means that verbalize concepts are formed under the influence of the historical period, the level of cultural development of society, the traditions of a particular people, the specifics of thinking and the principles of information

coding [2; 5–7]. In our opinion the most complete definition of concept was given by Z. D. Popova and I. A. Sternin. They say that a concept is a discrete mental formation that is the basic unit of a person's mental code, has a relatively ordered internal structure, is the result of cognitive (cognitive) activity of an individual and society and carries complex, encyclopedic information about the reflected object or phenomenon, about the interpretation of this information by public consciousness and the attitude of public consciousness to this phenomenon or subject [2].

As it could be understood from most definitions, researchers agree that this is a generalized mental formation, a cultural unit stored in the collective consciousness and characterized by a complex internal structure expressed by various signs [8; 9]. Later, when researching the concept, we will rely on this definition.

Following on from the chosen study of the concept of “person”, it is also necessary to emphasize that the named concept in a particular linguistic culture has the most multiple actualization, both direct and indirect. Its actualization based on zoolexics, undoubtedly, should be qualified as indirect, occurring when building one concept on the basis of another. In this case, the investigated concept of “personality” accumulates disparate fragments of knowledge that is connected with statement of general (according to a person) traits of person or different zoosphere objects. All these fragments are united by the anthropocentric orientation of human cognition, namely, the ability of a person to proportionate everything new for him in his own image and likeness. Animal names provide rich material for the study of connotative meanings. As a result, zoonyms have a high connotative potential, and their culture semantics are seamlessly interwoven in denotative semantics.

### Materials and methods

The material of the study is the figurative meanings of zoonyms of the English language projected onto a person. The studied units were taken from continuous sampling from traditional and electronic dictionaries, as well as various reference books.

The research is carried out through the use of linguistic methods, including the continuous sampling method (for the selection of linguistic units representing the concept of “person”), linguistic description (for the identification of specific linguistic phenomena and their consistent description in terms of their structure and / or functioning), contextual analysis (allowing the analysis of linguistic units as part of the context in which this block is updated and its meaning is activated), conceptual analysis (to define concepts and their research as units of the English worldview).

### Results

The vocabulary naming representatives of fauna is used in the language in two ways: at the level of epigrammatics and phraseology. Its conceptual significance for expressing the concept of “human person” is most fully revealed at the phraseological level, while the epigrammatic level is characterized by some lag in the study of the process of person nomination through the prism of the surrounding world. However, the study shows us that this turns out to be the most mobile in the given process and actively responds to new phenomena of time. So, that various dictionaries sometimes cannot even keep up to fixate the latest newcomers in this area of knowledge. The epigrammatic level within the thematic group “animals” in relation to the naming of various aspects of a person's character in the English vocabulary manifests itself very actively. As for the composition of lexemes taking part in this process, here we can make the following generalizations. First of all, wild animals should be noted: *bear, fox, wolf, rabbit, tiger, lion, hedgehog, jackal, kangaroo, monkey, ape* (some of them do not belong to the native fauna and have penetrated into the English language through another culture); domesticated animals or living nearby with a person: *cat, sheep, pig, dog, cow, horse, donkey, rat, mouse, mule*; names of cubs: *puppy, cub, calf*; generic names: *beast* (to a certain extent also puppy, cub, since they can name the cubs of a variety of animals). Among the rarest animal species, various names for animals of the same species should be mentioned: *dog, bitch, beagle, cow, beef, bull*. Group of amphibians and reptiles can also be counted in this relation: *frog, snake, tortoise*. The greatest activity in the development of the concept of “person” at the epigrammatic level is manifested in lexemes with the name of wild animals, and the lexeme often develops several lexico-semantic variants. It is possible to point out some directions in the implementation of the concept of human personality in this thematic group.

A separate word develops two or more meanings related to a person's personality. For example, bear: 1) a speculator playing for a fall (on the stock exchange); 2) a rude, ill-mannered person. As for the second meaning, it can be characterized as timeless, while the emergence of the first is associated with the development of certain socio-political relations. The attraction of animal names to the naming of persons involved in various exchange transactions is quite typical for the English-speaking linguoculture, and at the same time it gives the impression of complete lack of motivation of which particular wild, domestic or exotic animal is used for this purpose. For example, bull is used in the meaning of “speculator playing to increase exchange values”, kangaroo means “stockbrokers, speculating on these stocks”. If the meaning of “rude and ill-mannered

person” is motivated by the appearance and habits of the animal, then all the values associated with human behavior on the stock exchange seem arbitrary [10].

The word *cat* has lexico-semantic variant “a grumpy woman” which reveals the peculiarities of human behavior as a person [10]. It is noteworthy that this word in its figurative meaning is applied only to a woman, although in English nouns do not have a grammatical category of gender, which could in some cases determine the gender characteristics of the meaning of one or another meaning. A similar development of meaning is noted in the lexeme *horse*, which, according to recent dictionaries, has a figurative meaning “stallion, male (about a man)” [10]. This meaning also characterizes personality qualities, although the gender identity of the noun is of interest here, especially noticeable against the background of the existing lexeme *stallion* [10], which carries a well-defined gender identity.

Some words develop a whole complex of meanings that characterize personal traits. Here it should be noted such a lexeme as *wolf*, in which only one meaning seems to be motivated by the characteristics of the corresponding animal: cruel, evil man. The second meaning of *glutton* has a lower degree of motivation for a native speaker of Russian-speaking culture, although in Russian a similar meaning is fixed in the phraseology *hungry as a wolf*. Another meaning belongs to the field of American slang and it is used to mean *company foreman*. Perhaps there is also a motivation associated with the behavior of the corresponding animal, but in this case it is important to note the use of this word for nomination in a certain social sphere (as for *bear* and *fox*), namely in the military field [10].

#### Discussion and conclusion

Based on the examples considered, it can be concluded that in English-speaking linguoculture, a thematic group of vocabulary with animal designations is actively used to express the concept “person”. Personality is mainly characterized in terms of negative qualities of a person or in terms of its participation in a particular social sphere, while in the second case, the motivation of meaning is usually absent. The examples given above show that the concept “person” has become fixed in this section of dictionaries in a variety of manifestations, becoming part of the semantic structure of the word and thus realizing itself in the English language system.

#### References

1. Vorkachev S. G. Linguoculturology, Language Personality, Concept: Formation of Anthropocentric Paradigm in Linguistics. *Filologicheskiye nauki* = Philological science. 2001; 1:64-72. (In Russ.)
2. Popova Z. D., Sternin I. A. The notion of concept in linguistic studies. Voronezh, The Voronezh State University publishing house, 1999. 30 p. (In Russ.)

3. Karasik V. I. Language circle: personality, concepts, discourse. Moscow, Gnozis, 2004. 477 p. (In Russ.)

4. Kubryakova E. S. On the modern understanding of the term “concept” in linguistics and cultural studies. *Real'nost', yazyk i soznanie* = Reality, language and consciousness. Tambov, Publishing House of TSU, 2002; 2(17):50-53. (In Russ.)

5. Slyshkin G. G. From text to symbol: linguistic and cultural concepts of precedent texts in consciousness and discourse. Moscow, Academy, 2000. 128 p. (In Russ.)

6. Frumkina R. M. Conceptual analysis from the point of view of a linguist and psychologist. *Nauchno-texnicheskaya informaciya* = Scientific and technical information. 1992; 2(6): 1-8. (In Russ.)

7. 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 05.11.2023).

8. Boyarkina L. M., Davydova E. A., Nikishina O. A. The social component of the concept human / person and its reflection in the phytonymic and zoonymic vocabulary of the English language. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2021; 12(1-45):158-162. (In Russ.)

9. 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. (In Russ.)

10. Oxford advanced learner's dictionary of current English / A. S. Hornby, A. P. Cowie, A. C. Gimson. Oxford etc., Oxford university press, 1987. 1041 p.

11. Davydova E. A., Boyarkina L. M. The use of stylistic components in the advertising text. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2022; 13(4-52):161-164. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_04\\_161](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_04_161).

12. Vodyasova L. P. Functions of metalexemes in literary texts (based on the works of Mordovian writers). *Litera*. 2016; 2:11-19. (in Russ.)

#### Список источников

1. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. М. : МГИМО, 2001. № 1. С. 64–72.
2. Попова З. Д., Стернин И. А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях.

Воронеж : Изд-во ВГУ, 1999. 30 с.

3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М. : Гнозис, 2004. 477 с.

4. Кубрякова Е. С. О современном понимании термина «концепт» в лингвистике и культурологии // Реальность, язык и сознание. Вып. 2, № 17. Тамбов : Изд-во ТГУ, 2002. С. 50–53.

5. Слышкин Г. Г. От текста к символу : лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М. : Академия, 2000. 128 с.

6. Фрумкина Р. М. Концептуальный анализ с точки зрения лингвиста и психолога // Научно-техническая информация. 1992. Сер. 2. № 6. С.1–8.

7. 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. № 2. P. 174–180. URL: <http://www.ijaep.com/index.php/IJAE/article/view/824> (дата обращения: 05.11.2023).

8. Бояркина Л. М., Давыдова Е. А., Никишина О. А. The social component of the concept human / person and its reflection in the phytonymic and zoonymic vocabulary of the English language // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 1 (45). С. 158–162.

9. 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.

10. Oxford advanced learner's dictionary of current English / A. S. Hornby, A. P. Cowie, A. C. Gimson. Oxford etc. : Oxford university press, 1987. 1041 с.

11. Davydova E. A., Boyarkina L. M. The use of stylistic components in the advertising text // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13. № 4 (52). С. 161–164. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_04\\_161](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_04_161).

12. Водясова Л. П. Функции металексем в художественном тексте (на материале

произведений мордовских писателей) // Litera. 2016. № 2. С. 11–19.

#### ***Information about the authors:***

**Boyarkina L. M.** – Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology), Doc.

**Davydova E. A.** – Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology).

**Piskunova S. I.** – Dean of the Faculty of Foreign Languages, Professor of the Department of Law and Philosophy, Dr. Sci. (Philosophy), Honorary Worker of Higher Professional Education of the RM.

**Yushin N. A.** – Student of the Faculty of Foreign Languages.

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

The authors declare no conflicts of interests.

#### ***Информация об авторах:***

**Бояркина Л. М.** – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук, доц.

**Давыдова Е. А.** – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук.

**Пискунова С. И.** – декан факультета иностранных языков, профессор кафедры права и философии, д-р филос. наук, Почет. работник высш. проф. обр. РМ.

**Юшин Н. А.** – студент факультета иностранных языков.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*The article was submitted 07.09.2023; approved after reviewing 19.09.2023; accepted for publication 20.09.2023.*

*Статья поступила в редакцию 07.09.2023; одобрена после рецензирования 19.09.2023; принята к публикации 20.09.2023.*

## LINGUISTICS

Original article

УДК 81(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_01\_161

### Bahuvrikhi in the Erzya, English and German languages

Nadezhda V. Eremkina<sup>1</sup>, Liliya V. Samosudova<sup>2\*</sup>, Elena A. Kukushkina<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Saransk Cooperative Institute (branch) Russian University of Cooperation, Saransk, Russia,

<sup>1</sup>n.v.ermkina@ruc.su, <https://orcid.org/0000-0002-0128-547X>

<sup>2</sup>lilya.a13@mail.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-0212-239X>

<sup>3</sup>Kazan Institute (branch) of the All-Russian State University of Justice (RLA of the Ministry of Justice of Russia), Kazan, Russia, helena\_kuk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9813-0692>

**Abstract.** At present, in modern linguistic science, the problems of the relationship between language and consciousness are of particular interest, because the philosophical categories proper, reflecting the specifics of a person's perception of the surrounding reality, are vividly embodied in language. Thanks to the constant development of linguistics, the search for the most relevant and capacious means and forms of verbal and figurative reflection of mental processes that invariably accompany the comprehension of the surrounding world, elements used to convey these complex phenomena, processes, and images are increasingly appearing in the language. Among such elements, undoubtedly, one should include the group of the word-bahuvrihi, which, in turn, can be considered as a separate component of a whole class of components, united by the common name bakhuvrihi. This class has a clearly defined structure, is distinguished by the semantic and stylistic originality of its constituent units and a relatively weak degree of their study by linguists.

**Keywords:** Bakhuvrihi, the Erzya language, the English language, the German language, vocabulary, endocomposites

**For citation:** Eremkina N. V., Samosudova L. V., Kukushkina E. A. Bahuvrikhi in the Erzya, English and German languages. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):161–165. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_161](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_161)

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

### Бахуврихи в эрзянском, английском и немецком языках

Надежда Васильевна Еремкина<sup>1</sup>, Лилия Вячеславовна Самосудова<sup>2\*</sup>, Елена Алексеевна Кукушкина<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Саранский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, Саранск, Россия,

<sup>1</sup>n.v.ermkina@ruc.su, <https://orcid.org/0000-0002-0128-547X>

<sup>2</sup>lilya.a13@mail.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-0212-239X>

<sup>3</sup>Казанский институт (филиал) Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России), Казань, Россия, helena\_kuk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9813-0692>

**Аннотация.** В настоящее время в современной лингвистической науке особый интерес вызывают проблемы взаимосвязи языка и сознания, ибо собственно философские категории, отражающие специфику восприятия человеком окружающей действительности, находят яркое воплощение в языке. Благодаря постоянному развитию лингвистики, поиску наиболее актуальных и емких средств и форм вербального и образного отражения ментальных процессов, неизменно сопровождающих постижение окружающего мира, в языке все чаще появляются элементы, используемые

для передачи этих сложных явлений, процессов, образов. К числу таких элементов, несомненно, следует отнести группу слова-бахуврихи, которая, в свою очередь, может рассматриваться как отдельный компонент целого класса компонентов, объединенных общим названием бахуврихи. Этот класс имеет четко выраженную структуру, отличается семантическим и стилистическим своеобразием составляющих его единиц и относительно слабой степенью их изученности учеными-лингвистами.

**Ключевые слова:** бахуврихи, английский язык, эрзянский язык, немецкий язык, мордовский язык, финно-угорские языки, лексика, эндокомпозицы

**Для цитирования:** Еремкина Н. В., Самосудова Л. В., Кукушкина Е. А. Бахуврихи в эрзянском, английском и немецком языках // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 161-165. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_01\\_161](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_01_161)

### Introduction

The type of *bahuvrihi* dates back to ancient times. According to researchers, compound words of the blue-eyed type began to be widely formed and used in the 16th century according to a stable word-formation model [1, p. 217]. Having arisen on the basis of syntactic constructions, compound words like “bahuvrihi” were nouns at first. The tendency to their adjectivization in the future was due to their hidden attributive (qualificatory) character. Bakhuvrikhs arose by naming living beings (animals or plants) by some characteristic feature, bright trait.

### Literature review

The Mordovian languages (especially at the lexical level) reflect the long and complex historical path traveled by its speakers. The commonality of the lexical composition of the Mordovian languages is especially clearly manifested in the vocabulary fund, the basis of which are words of Finno-Ugric (or Uralic) origin [2, p. 61]. Finno-Ugric languages (including Erzyan) are rich in substantive-attributive word-combinations and compound words of various types. The study of complex nouns of the bahuvrihi type in Indo-European languages has a long history. Among the works that address these issues in the framework of word formation, we should mention the work of W. Carr, based on the extensive comparative material of Germanic languages, the studies of N. Morchinets, the works of W. Henzen, V. S. Vasahunin and other linguists. In Finno-Ugristics, only a few works have been published so far, specifically devoted to the study of complex syntactic formations of the bahuvriha type. These are the works of P. Ravila, I. Shelbach-Kopra, and A. P. Feoktistov. Separate information about Finno-Ugric bahuvrihi can be found in the grammars of Hungarian, Finnish and some others.

### Material and methods

The object of description of this article is productive exocentric metonymic composites with a supporting component denoting a part of the whole (pars pro toto) – bahuvrihi. Bakhuvrikhs are attributive compound nouns that are no different in appearance from other compound words, “which in their semantic structure correspond to the designation of an affiliation or property of a person, animal or plant, for example: *Graukopf* (not a gray head, but a person with a gray head) – a gray-haired person;

*Nashorn* (animal with a horn on its nose) – rhinoceros; *Vierblatt* (plant with four leaves, botan.) – four-leaved tree” [3, p. 131]. The term “bahuvrihi” was used in Indian grammars (*Bahuvrihi* – “literally: a lot of rice, i.e. having a lot of rice”).

The work used general and specific research methods, including analysis, synthesis, comparison, analysis of dictionary entries and encyclopedic data, a method for describing linguistic facts.

### Research results

An important characteristic of bahuvriha is the sign of biplanar nomination based on two types of predication – quality and attribution, which indicates the asymmetry of their content plan and expression plan [4, p. 347]. These words, as a rule, name a part of the body, clothes, etc., the features of which are peculiar to the owner or bearer of these features. Bahuvrihas are united into a single group on the basis of a certain semantic element of their word-formation model, which W. Henzen characterizes as follows: “The subject... is not named inside the compound word, but is outside it” [5, p. 89]. In the Erzyan language, the denotative is included in the compound noun, as three-member possessive constructions are widely used in this language. For example, Erz. *echke zepe tsöra* “a guy with a thick pocket”, *kshnineri varaka* “a crow with an iron beak”. Three-membered composites can turn into two-membered ones if the third component is discarded, for example: Erz. *kudryav cher* “curly-haired”, *sen selme* “blue-eyed”.

English and German are characterized by two-member possessive compound nouns: Engl. *blue-eyed*, *pale-faced*; Germ. *Geizkragen* “miser”, *Nashorn* “rhinoceros”, *Graubart* “gray beard”. As can be seen from the examples, the characterization of a person, animal, plant or object on the basis of some body part, clothing or other feature in English and German is used as a name of the bearer of this feature, leaving the denotative outside the content of the composite.

The first component (the first immediate constituent) of the composite in both languages, as a rule, consists in attributive relations with the second immediate constituent: Erz. *poksh sakal pokshitya* “grandfather with a long beard”, *kaigarchon chama stanovoy* “stanovoy with a gopher’s face”, *rauzho selme teuter* “black-eyed girl”, *lomzör selme teyter* “a girl with eyes like cherry trees”; Eng. *red-*

head “red-haired man”, loudmouth, butter-fingers “stretch”; Germ. *Brausekopf* “flashy man”, *Bleichgesicht* “pale-faced man”, *Milchbart* “milkman”, *Kreuzschnabel* “clover”, *Rotbart* “man with a red beard”, etc.

The first component, expressing a feature inherent or attributed to the denotative, defines the second component of the composite, concretizing it. The first components of the composite are often combined with the second ones into one word with the use of a genitive definition: Erz. *syreni prevne babine* “grandmother with a golden mind”, *pryan shnitsya tsora* “braggart”; Engl. *banana-head* “fool, stupid”, *sourbelly* “grouch”, *Fat-head* “oaf, moron”; Germ. *Schafskopf* “fool, stupid”, *Kalbskopf* “calf’s brains, fool’s head”.

In the Erzyan language, as A. P. Feoktistov notes, the second component is always a noun in the absolute form: Erz. *asho meshte psaka* “dog with a white chest”, *poksh selme teiter* “big-eyed girl” or in the inessive form of the main declension: Erz. *kolmo etaitso kudo* “three-storied house”, *kolmo peinese pakareze* “three-toothed comb (spinning wheel)” [6 p. 182].

In English and German, the second component is also always a noun: Engl. *Skin-head*, *Redbreast* “robin”, *Blue-bell* “bell”, *Brown Berets* “soldiers of special units of the U.S. Armed Forces”; Germ. *Abendpflaunauge* zool. “eye worm,” *Bauchfüßer* zool. “gastropod mollusks, snails”, *Kahlkopf* “bald head”, “bald, baldheaded (person)”, *Klump-fuß* “a squinting man”.

The third component of bahuvriha in the Erzyan language is also always a noun: Erz. *kuvaka cherbulo teuter* “a girl with a long braid”, *kavto kutimerse lishme* “a camel” (lit. “a horse with two backs – humps”), *pondaksh pulo kiska* “a dog with a shaggy tail”, *kelei sakalo loman* “a man with a broad beard”.

As a definable component of the bahuvriha structure in both languages, such lexemes are used which represent a certain part in relation to the whole: Erz. *chama* “face”, *selme* “eye”, *sakal* “beard”, *pry* “head”, *cher* “hair”, *ner* “face, snout”, *kurgo* “mouth”, etc.; Engl. *-head* “-headed”, *-face* “-faced”, *-eye* “-eyed”, *-legg* “-foot”, *-beard*, *-ear* “-eared”, *-nose*, Germ. *-gesicht* “-faced”, *-kopf-bart* “-beard”, *-bein* “-leg”, *-ohr* “-ear”, *-auge* “-eyed”, *-nase* “-nose”, etc. We can illustrate it with the following: Erz. *sakalov chama* ‘bearded face’, *poksh kurgo* ‘big mouth’, *raujo selme* ‘black-eyed’, *ku-dryav cher* ‘curly hair’; Eng. *redneck* ‘rednecked’, *blockhead* ‘blockheaded’, *black-eye* ‘black-eyed’, Germ. *Eselskopf* “donkey’s head”, *Schnapsnase* “red nose (of a drunkard)”, *Milchgesicht* “youngster”, *Eisen-bart* “a bad doctor”.

Depending on the representation of full or partial information about a person, object or phenomenon in the composite structure, compound words are subdivided into endocentric and exocentric. Endocomposites – the majority of word combinations

in both Erzyan, English and German – are complex entities whose modified information is represented explicitly in their surface structure, while the reference component is expressed in the deep structure of such entities. For example: Erz. *modamar* “potato”, *sengev* “copper sulfate”; Engl. *toothpaste*, *sunflower*; Germ. *Briefmarke* “postage stamp”, *Fernsehturm* “television tower”, etc.

In paraphrasing exocentric composites, the reference component is transformed into an attribute by content and is not included in the definition itself as a keyword. Exocomposites contain only a pre-sign characteristic of the carrier, which remains unnamed, so morphemic information does not reflect the semantics of the composite. For example: Erz. *poksh selme teiter* “big-eyed girl”, *kelei sakalo loman* “a person with a broad beard”; Engl. *red-cheeked* (red cheeks - someone who has red cheeks), *long-legged* (long legs – someone who has long legs); Germ. *Bleichgesicht* “pale-faced” (ein bleich-es Gesicht – jemand, der ein bleiches Gesicht hat), *Krummbein* “crooked-legged” (ein krummes Bein - jemand, der ein krummes Bein hat), etc.

As can be seen from the examples, we are talking about metonymic formations. These are not associative nominations, they are formed by selecting a certain feature of an object, which becomes its label. Metonymic nominations are realized on the basis of extralinguistic motivation caused by the dominant feature for a given object. The dominant feature is always a combination formed by two components: partitive and qualitative.

Despite the fact that bahuvrikhas in the languages under study constitute a small corpus of complex words, they are of great interest in comparative-typological research, as they arise in conditions of nominative redundancy of information. In bahuvrihi of the languages under study, the object of naming is reinterpreted through the prism of evaluative, sensual or figurative representation. Their most important properties are emotional-cynical or rough expressiveness, contemptuous or joking imagery. Due to their pragmatic potential, they are widely used in various stylistic contexts and are used much more often than endocomposites in the languages studied.

The expressiveness of plain compound words like bahuvriha is achieved by semantic complication of the word-formation act by metaphorical and metonymic transfers of meanings of the combining bases.

In terms of structure, which is determined by the first immediate constituent, bahuvrikhi composites are divided into the following subgroups: 1) composites with the first component expressed by a noun. For example, Erz. *boba selme* “a person with eyes like beans”, *varga kurgo* “mitten mouth”; Eng. *baby face* “face”, *butter-fingers* “stretchy”, *loud-mouth* “screamer”; Germ. *Holz Kopf* “oak head, fool”, *Schlei-erschwanz* (zool.) “violet-tail”; 2) composites with the first component expressed by an adjective. For example: Erz. *rudazov sur varga* “mitten with

a dirty finger”, *chova turva kurgo* “thin-mouth”; Engl. *redhead* “red-haired man”, *wetback* (illegal immigrant from Mexico who swam across the Rio Grande River), *flatfish* “flounder”; Germ. *Rotkappe* “sunflower”, *Baustrumpf* “blue stocking”; 3) composites with the first component expressed by a numeral. For example, Erz. *kavto puloso keche* “ladle with two handles”, *kavto valmaso kudo* “house with two windows”; Engl. *Millipede*, *one-eye* “one-eyed”; Germ. *Dreizahn* “trident”, *Neunauge zool.* “river lamprey”); 4) composites with the first component expressed by the verb base. For example, Erz. *thaneniaz spring divant* “sofas with rusty springs”, *totsiaz pilge stolt* “tables with carved legs”; Eng. *sleepyhead*, *call girl*; Germ. *Döskopf* «sleepyhead», *Hinkebein* «lame leg».

In terms of semantics, possessive constructions are divided into bakhuvrikhi composites denoting animate objects (Erz. *syrenen straight* “golden head”; Engl. *Redbreast* “robin”, Germ. *Fettwanst* “fat man”), and on bakhuvrikhi composites denoting inanimate objects (Erz. *sarey shin kemt* “boot with high shins”; Eng. *Sunflower*; Germ. *Achtsilber* “word with eight syllables”).

#### Discussion and Conclusions

Bahuvrihi as a special type of word formation is quite productive in everyday colloquial speech. This is facilitated by the compression of information embedded in composites, their high stylistic load: bahuvrihi are characterized by expressive-evaluative properties, which is determined by their metonymic and metaphorical nature. Bakhuvrikhi are also distinguished by the morphemic unexpressiveness of the face. “In the Mokshan language, depending on the person of the object, the determinative conjugation is divided into six rows: *mon* “me”, *ton* “you”, *son* “him”, *min* “us”, *tin* “you”, *sin* “them” [7, p. 135]. The path to face nomination is complex: the ‘substance’ expressed by the reference component of the feature carrier. Secondary semantic functions (adjectival) dominate over primary ones (substantive).

Thus, it can be stated that bakhuvrikhs, being morphologically complex nominations, occupy a special place in the system of substantive word formation of both Erzyan and English and German languages according to the identification logic.

#### Reference

1. Ilyish B. A. History of the English language. Moscow, Higher School. 1968. 420 p. (In Russ.)
2. Eremkina N. V., Samosudova L. V., Kukushkina E. A. Mordovian languages in the system of Finno-Ugric languages. *Sovremenniy ucheniy* = Modern scientist. 2022; 2:61-64. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_48547965\\_33807046.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48547965_33807046.pdf) (accessed 10.10.2023). (In Russ.)
3. Stepanova M. D. Word formation of the modern German language. Moscow, Publishing house of literature in foreign languages, 1953. 375 p. (In Russ.)
4. Benvenist E. General linguistics. Moscow,

Progress, 1974. 447 p. (In Russ.)

5. Henzen W. Deutsche Wortbildung. Halle (Saale), M. Niemeyer, 1947. 307 s. (In Germ.)

6. Feoktistov A. Über die Bahuvrihi-Komposita in den finnougriischen Sprachen, besonders im Finnischen und Mordvinischen. *Lapponica et Uralika*. Uppsala, 1996. S. 179-184. (In Germ.)

7. Ivanova G. S., Eremkina N. V., Ivanova N. V. Peculiarities of the word-change of the determinative conjunctiva in dialects of the Moksha language. *Gumanitarnye nauki I obrazovanie* = The Humanities and Education. 2021; 12(1):134-139. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_45692777\\_69389016.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_45692777_69389016.pdf) (accessed 11.10.2023). (In Russ.)

8. Samosudova L. V., Eremkina N. V., Bepalova M. I. Language game as a linguistic form of English-speaking countries Media influence. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):153-156. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_153](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_153).

#### Список источников

1. Ильиш Б. А. История английского языка. М. : Высш. шк., 1968. 420 с.
2. Еремкина Н. В., Самосудова Л. В., Кукушкина Е. А. Мордовские языке в системе финно-угорских языков // Современный ученый. 2022, № 2. С. 61–64. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_48547965\\_33807046.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48547965_33807046.pdf) (дата обращения: 10.11.2023).
3. Степанова М. Д. Словообразование современного немецкого языка. М. : Изд-во литературы на иностранных языках, 1953. 375 с.
4. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М. : Прогресс, 1974. 447 с.
5. Henzen W. Deutsche Wortbildung. Saale (Halle) : M. Niemeyer, 1947. 307 s.
6. Feoktistov A. Über die Bahuvrihi-Komposita in den finnougriischen Sprachen, besonders im Finnischen und Mordvinischen // *Lapponica et Uralika*. Uppsala, 1996. S. 179–184.
7. 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://elibrary.ru/download/elibrary\\_45692777\\_69389016.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_45692777_69389016.pdf) (дата обращения: 11.11.2023).
8. Samosudova L. V., Eremkina N. V., Bepalova M. I. Language game as a linguistic form of English-speaking countries Media influence // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, №1 (53). С. 153–156. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_153](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_153).

#### Information about the authors:

**Eremkina N. V.** – Associate Professor of the Department of Management and Food Industry, Ph.D. (Philology)

**Samosudova L. V.** – Head of the Department of Management and Food Industry, Ph.D. (Philology), Doc.

**Kukushkina E. A.** – Associate Professor of Department of Theory, History of State and Law and Philosophy, Ph.D. (Philology), Doc.

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

The authors declare no conflicts of interests.

**Информация об авторах:**

**Еремкина Н. В.** – доцент кафедры менеджмента и индустрии питания, канд. филол. наук.

**Самосудова Л. В.** – зав. кафедрой менеджмента и индустрии питания, канд. филол. наук,

доцент

**Кукушкина Е. А.** – доцент кафедры теории, истории государства и права и философии, канд. филол. наук, доцент

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*The article was submitted 17.10.2023; approved after reviewing 28.10.2023; accepted for publication 30.10.2023.*

*Статья поступила в редакцию 17.10.2023; одобрена после рецензирования 28.10.2023; принята к публикации 30.10.2023.*

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

– Педагогика (5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования; 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования); 5.8.7 Методология и технология профессионального образования);

– История (5.6.1 Отечественная история; 5.6.2 Всеобщая история; 5.6.3 Археология; 5.6.4 Этнология, антропология и этнография);

– Филология (5.9.5 Русский язык. Языки народов России; 5.9.6 Языки народов зарубежных стран (с указанием конкретного языка или группы языков); 5.9.8 Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика).

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](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](mailto:gumanitarnie.nauki@yandex.ru).

## SUBMISSION GUIDELINES

The scientific-methodical journal “The Humanities and Education” accepts manuscripts in the following spheres:

– Pedagogy (5.8.1 General pedagogy, history of pedagogy and education; 5.8.2 Theory and methodology of teaching and upbringing (by areas and levels of education); 5.8.7 Methodology and technology of vocational education);

– History (5.6.1 Domestic history; 5.6.2 General history; 5.6.3 Archeology; 5.6.4 Ethnology, anthropology and ethnography);

– Philology (5.9.5 Russian language. Languages of the peoples of Russia; 5.9.6 Languages of the peoples of foreign countries (indicating a specific language or group of languages); 5.9.8 Theoretical, applied and comparative-comparative linguistics).

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 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](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. Evseyev", the city of Saransk, the Republic of Mordovia, 430007.

Telephone numbers: (834-2)-33-92-50 (editor-in-chief),

(834-2)-33-92-54 (editor-in-chief assistant),

(834-2)-33-94-90 (executive secretary).

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

E-mail address: [gumanitarnie.nauki@yandex.ru](mailto:gumanitarnie.nauki@yandex.ru).

### **Уважаемые авторы!**

Осуществляется подписка на научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование». В журнале освещаются оригинальные статьи, содержащие результаты научной и прикладной деятельности в области гуманитарных и общественных наук, а также обзорные статьи по тематике журнала. В нем также отражаются результаты новейших научных исследований, анализ передовых гуманитарных технологий и достижений науки и образовательной практики.

С правилами оформления и представления статей для опубликования можно ознакомиться на сайте института в сети Интернет [www.mordgpi.ru](http://www.mordgpi.ru), либо в редакции журнала.

Журнал выходит 4 раза в год, распространяется только по подписке. Подписчики имеют преимущество в публикации научных работ. На журнал можно подписаться в почтовых отделениях 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](mailto:gumanitarnie.nauki@yandex.ru)

***ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЕ***

Научно-методический журнал  
Том 15, № 1. 2024

Редактор *И. В. Прохорова*  
Компьютерная верстка *И. В. Сюбаева*  
Дизайн обложки *А. Г. Чиняевой*  
Перевод на английский язык *Л. В. Самосудовой*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций.  
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-39855 от 14.05.2010 г.

Свободная цена

Территория распространения – Российская Федерация  
Подписано в печать 20.03.2024 г. Дата выхода в свет 27.03.2024 г.  
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,76. Тираж 1000 экз. Заказ № 19.

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