

**ISSN 2079-3499**

**Scientific and methodological journal**

**Gumanitarnye nauki  
i obrazovanie**

**The Humanities  
and Education**

**Vol. 15, no. 2. 2024**



Научно-методический  
журнал

**Том 15, № 2. 2024**  
**(апрель – июнь)**

(Сквозной номер выпуска – 58)

**УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА:**

ФГБОУ ВО «Мордовский  
государственный  
педагогический университет  
имени М. Е. Евсевьева»

Издается с января  
2010 года

Выходит  
1 раз в квартал

**Фактический адрес:**

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

**Телефоны:**

(834-2) 33-92-54  
(834-2) 33-93-09

**Факс:**

(834-2) 33-92-67

**E-mail:**

gumanitarnie.nauki@yandex.ru

**Сайт:**

<http://www.mordgpi.ru>  
[he.mordgpi.ru](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, профессор  
(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. 2. 2024**  
**(april – june)**

(Continuous issue – 58)

**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:**

[gumanitarnie.nauki@yandex.ru](mailto:gumanitarnie.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, Professor (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. Алиева, М. А. Алиева, Ц. А. Калманова</b> Профессиональная компетентность классных руководителей по формированию гражданской идентичности обучающихся как компонент комплексной педагогической деятельности.....	7
<b>Е. В. Бережнова</b> Актуальность тем педагогических диссертаций: состояние исследовательской практики.....	21
<b>И. И. Берсенева, В. Г. Вершинин, А. А. Сашко, И. П. Шлее</b> Развитие высшего образования в России на современном этапе.....	28
<b>Д. В. Буяров, А. Е. Учайкина</b> Формирование читательской грамотности на уроках истории при изучении тем, посвященных культуре.....	35
<b>Л. П. Водясова</b> Функционально-семантический подход в обучении синтаксису простого предложения на уроках родного языка в средней школе.....	43
<b>С. Е. Гайдукевич, А. В. Торхова</b> Проектирование учебных программ методической подготовки учителя-дефектолога в контексте развития инклюзивных процессов в образовании.....	49
<b>О. Г. Иванова, О. М. Замятина</b> Актуализация личностного потенциала педагога системы общего образования в процессе развития профессиональных компетенций.....	57
<b>М. Д. Инькова</b> Компетентностный подход в развитии системного кругозора студентов бакалавриата.....	65
<b>Е. А. Котькина</b> Модель формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности.....	72
<b>В. Н. Лесев, А. О. Желдашева</b> Роль межкультурного взаимодействия в процессе формирования глобальных компетенций.....	77
<b>А. В. Мартыненко, А. И. Алукаева, А. Н. Фазлова</b> «Разворот на Восток» в новой линейке школьных учебников по новейшей истории зарубежных стран.....	83
<b>О. И. Налдеева, Э. Е. Николаева, В. В. Еремина</b> Особенности изучения фразеологизмов в школе (на материале творчества В. И. Мишаниной)	87
<b>Н. В. Рябова</b> Демонстрационный экзамен как форма оценки образовательных результатов обучающихся....	92
<b>Н. В. Саратовцева, О. А. Вагаева</b> Курс «Основы российской государственности»: взгляд преподавателя.....	97
<b>Н. П. Сенченков, А. Н. Цыганкова</b> Девиантные финансовые практики в поведении современной молодежи в киберпространстве	104
<b>В. Н. Шашкова</b> К вопросу о развитии механизма эквивалентных замен у курсантов, изучающих английский язык в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации	110
<b>Е. А. Davydova, L. M. Boyarkina, A. A. Vetoshkin, A. V. Trubina</b> Discussion as one of the methods for developing the speaking skill of students in English lessons in high school.....	116

## ИСТОРИЯ

<b>С. И. Шукшин</b> Учет населения как одно из направлений социального партнерства государства и Русской православной церкви.....	120
--	-----

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

**С. Д. Афтайкина, С. А. Баукина**

Метафора как элемент композиционно-стилистической структуры немецкого художественного произведения жанра фэнтези и способы ее перевода на русский язык..... 124

**Ю. Д. Гавронова, Н. П. Сенченков**

«Привет, тиммейты ...»: к вопросу о языковой культуре обучающихся СПО..... 129

**С. И. Щербина, Т. П. Ковина**

Префиксальное образование наречий образа действия в древнерусском языке..... 136

**Р. Р. Юсупова**

Типы участников сетевого дискурса..... 141

**Г. В. Напреенко, П. А. Басалаева**

Трансформации в текстах ручного и машинного переводов (переводческий эксперимент)..... 148

**L. M. Boyarkina, E. A. Davydova, N. S. Sergeeva**

Linguoculturological analysis of somatic phraseological units with components of digestive organs names (based on the material of Chinese, Vietnamese, Russian and English)..... 156

## РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ

**Т. И. Шукина, О. Ю. Елькина, Н. М. Борытко**

Традиции и новации: III Всероссийская научно-практическая конференция «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени» (к 85-летию академика РАО доктора педагогических наук профессора С. Н. Чистяковой)..... 162



# CONTENTS

## *PEDAGOGY*

<b><i>S. A. Alieva, M. A. Alieva, Ts. A. Kalmanova</i></b> Professional competence of classroom teachers in the formation of civic identity of high school students as a component of complex pedagogical activities.....	7
<b><i>E. V. Berezhnova</i></b> The relevance of the research topics of pedagogic dissertations: the state of research practice.....	21
<b><i>I. I. Bersenev, V. G. Vershinin, A. A. Sashko, I. P. Shlee</i></b> Development of higher education in Russia at the present stage.....	28
<b><i>D. V. Buyarov, A. E. Uchaikina</i></b> The formation of reader literacy in history lessons when studying topics on culture.....	35
<b><i>L. P. Vodyasova</i></b> Functional-semantic approach to teaching syntax of simple sentences in native language lessons in secondary school.....	43
<b><i>S. E. Gaidukevich, A. V. Torkhova</i></b> Designing methodological training programs for special education teachers taking into account the development of inclusive processes in education .....	49
<b><i>O. G. Ivanova, O. M. Zamyatina</i></b> Actualization of the personal potential of a teacher of the general education system in the process of developing professional competencies.....	57
<b><i>M. D. Inkova</i></b> Competence-based approach in the development of system outlook of undergraduate students.....	65
<b><i>E. A. Kotkina</i></b> Model for the formation of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren in project activities.....	72
<b><i>V. N. Lesev, A. O. Zheldasheva</i></b> The role of intercultural interaction in the formation of global competencies.....	77
<b><i>A. V. Martynenko, A. I. Alukaeva, A. N. Fazlova</i></b> “Turning to the East” in a new line of school textbooks on the Contemporary History of Foreign Countries.....	83
<b><i>N. V. Ryabova</i></b> Demonstration exam as a form of assessment of students’ educational results.....	92
<b><i>N. V. Saratovtseva, O. A. Vagaeva</i></b> Course “Fundamentals of Russian Statehood”: teacher’s view.....	97
<b><i>N. P. Senchenkov, A. N. Tsygankova</i></b> Deviant financial practices in the behavior of modern youth in cyberspace.....	104
<b><i>V. N. Shashkova</i></b> The issue of developing the mechanism for equivalent substitutions while working with cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation learning English revisited.....	110
<b><i>E. A. Davydova, L. M. Boyarkina, A. A. Vetoshkin, A. V. Trubina</i></b> Discussion as one of the methods for developing the speaking skill of students in English lessons in high school.....	116

## *HISTORY*

<b><i>S. I. Shukshin</i></b> Population registration as one of the areas of social partnership between the state and the Russian Orthodox Church.....	120
--	-----

## LINGUISTICS

**S. D. Aftaikina, S. A. Baukina**

Metaphor as an element of the compositional and stylistic structure of the German fantasy work of fiction and ways of translating it into Russian..... 124

**Yu. D. Gavronova, N. P. Senchenkov**

“Hi, teammates ... ”: on the issue of the linguistic culture of college students..... 129

**Shcherbina S. I., Kovina T. P.**

Prefixal derivation of adverbs of manner in the Old Russian language..... 136

**Yusupova R. R.**

Types of participants in Internet discourse..... 141

**Napreenko G. V., Basalaeva P. A.**

Transformations in manual and machine translation texts (translation experiment)..... 148

**L. M. Boyarkina, E. A. Davydova, N. S. Sergeeva**

Linguoculturological analysis of somatic phraseological units with components of digestive organs names (based on the material of Chinese, Vietnamese, Russian and English)..... 156

## REVIEWS, INFORMATION, OPINIONS

**T. I. Shukshina, O. Yu. Elkina, N. M. Borytko**

Traditions and innovations: III All-Russian Scientific and Practical Conference “Professional orientation and professional self-determination of students: challenges of the time” (on the 85th anniversary of Academician of the Russian Academy of Education Doctor of Pedagogical Sciences Professor S. N. Chistyakova)..... 162



## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378:004

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_07

### Профессиональная компетентность классных руководителей по формированию гражданской идентичности обучающихся как компонент комплексной педагогической деятельности

Сацита Адамовна Алиева<sup>1\*</sup>, Малкани Адамовна Алиева<sup>2</sup>, Циала Алексеевна Калманова<sup>3</sup>

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

<sup>1</sup>sacita.alieva@mail.ru\*, <http://orcid.org/0009-0008-4601-5407>

<sup>2</sup>alieva-malkan@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0003-4132-3607>

<sup>3</sup>alaisciala@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0008-4601-5407>

**Аннотация.** Педагогическая профессиональная деятельность классных руководителей в общем образовательном процессе направлена на всестороннее развитие личности учащихся как сознательно-го субъекта деятельности. Принцип формирования гражданской идентичности обучающихся работает под влиянием и воздействием педагогической деятельности классного руководителя. Его цель – вывести дидактический инвариант в практике педагогической деятельности и определить условия оптимального функционирования профессиональной компетентности педагогов в обучении посредством системного представления, формирующего в сознании учащихся понятие «гражданская идентичность». На примере авторской методики «Оценка уровня профессиональной компетентности классных руководителей в области формирования общероссийской гражданской идентичности у обучающихся» проводилось формирование российской гражданской идентичности обучающихся. В программу вводились предметы гуманитарного цикла Индивидуального учебного проекта, которые помогали развивать индивидуальный опыт творческого освоения мира в познавательной деятельности школьника. При обработке результатов использовался двухфакторный анализ Фридмана и коэффициент конкордации Кендалла. Расчеты осуществлялись с помощью программного пакета «Statistica 12.0». Выборка составила 878 педагогов, осуществляющих деятельность классного руководителя из разных образовательных организаций Северо-Кавказского федерального округа. Анализ экспериментального материала позволяет констатировать следующее: 1) сохранение научного уровня, содержательной и логической целостности тем каждого предметного цикла; 2) соединение в сознании учащихся межпредметных знаний различного содержания и характера в единую динамическую систему; 3) совершенствование структуры познавательного процесса учащихся в условиях осуществления рефлексивных связей при оптимальном сочетании индуктивных и дедуктивных способов, помогающих сформировать новые знания при усвоении материала; 4) формирование в процессе всего обучения единых основных понятий, относящихся к гражданскому обществу и идентичности в нем. Профессиональные умения классного руководителя включают в себе возможность достижения высоких качественных и количественных показателей работы, высокую осознанность, устойчивость, способность рационально управлять своими действиями, возможность сознательно, творчески варьировать комплексными методами при различных обстоятельствах.

**Ключевые слова:** классный руководитель, профессиональная компетентность, педагогическая деятельность, процесс обучения, 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:** Алиева С. А., Алиева М. А., Калманова Т. А. Профессиональная компетентность классных руководителей по формированию гражданской идентичности обучающихся как компонент комплексной педагогической деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.7–20.[https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_07](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_07)

## Professional competence of classroom teachers in the formation of civic identity of high school students as a component of complex pedagogical activities

Satsita A. Alieva<sup>1\*</sup>, Malkani A. Alieva<sup>2</sup>, Tsiala A. Kalmanova<sup>3</sup>

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

<sup>1</sup>sacita.alieva@mail.ru\*, <http://orcid.org/0009-0008-4601-5407>

<sup>2</sup>alieva-malkan@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0003-4132-3607>

<sup>3</sup>alaisciala@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0008-4601-5407>

**Abstract.** The pedagogical professional activity of class teachers in the general educational process is aimed at the comprehensive development of the students' personality as a conscious subject of activity. The principle of forming the civic identity of students works under the influence and impact of the class teacher's pedagogical activities. Its goal is to derive a didactic invariant in the practice of teaching activities and to determine the conditions for the optimal functioning of teachers' professional competence in teaching through a systemic representation that forms the concept of "civic identity" in the minds of students. Using the example of the authors' methodology "Assessment of the level of professional competence of class teachers in the field of forming an all-Russian civic identity among students", the formation of the Russian civic identity of students was carried out. The program included subjects of the humanitarian cycle of the Individual Educational Project, which helped to develop individual experience of creative exploration of the world in the cognitive activity of the student. When processing the results, Friedman's two-way analysis and Kendall's coefficient of concordance were used. Calculations were carried out using the Statistica 12.0 software package. The sample consisted of 878 teachers working as a class teacher from various educational organizations in the North Caucasus Federal District. Analysis of the experimental material allows us to state the following: 1) maintaining the scientific level, substantive and logical integrity of the each subject cycle topics; 2) Connection of interdisciplinary knowledge of various contents and nature into a single dynamic system in the minds of students; 3) improving the structure of the cognitive process of students in the conditions of implementing reflexive connections with an optimal combination of inductive and deductive methods that help to form new knowledge when mastering the material; 4) formation of common basic concepts related to civil society and identity in it throughout the entire learning process. The professional skills of class teachers include the ability to achieve high qualitative and quantitative performance indicators, high awareness, stability, the ability to rationally manage their actions, the ability to consciously and creatively vary complex methods under different circumstances.

**Keywords:** class teacher, professional competence, pedagogical activity, learning process, 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" in Chechen State Pedagogical University.

**For citation:** Alieva S. A., Alieva M. A., Kalmanova Ts. A. Professional competence of classroom teachers in the formation of civic identity of high school students as a component of complex pedagogical activities. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15:(2-58):7-20. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_07](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_07)

### Введение

Педагогическая профессиональная деятельность классных руководителей в общем образовательном процессе открывает путь для успешного осуществления всестороннего развития личности учащихся как сознательного субъекта деятельности. При этом потенциальные возможности развития наилучшим образом могут быть проявлены в условиях взаимосвязи профессионализма педагога и его компетентности в педагогической деятельности. Таким образом, принцип развития личности учащихся работает под влиянием и воздействием педагогической деятельности классного руководителя, формирующей психические процессы, функции, свойства личности.

Рациональное влияние определенных ви-

дов деятельности на развитие личности возможно лишь при компетентном управлении системой обучения, в процессе которого формируется гражданская идентичность обучающихся. Это определяется, на наш взгляд, двумя объективными обстоятельствами. Во-первых, развитие личности в обучении протекает как становление системных образований с проявлением соответствующих признаков: структуры, организации, связей, целостности, этапов развития. И, во-вторых, само обучение складывается по принципам системности, отражая в снятом виде объективную реальность, которую необходимо познать.

В педагоге как субъекте деятельности синтезируется его опыт в познании, общении и самой профессиональной деятельности. Эти три компо-



нента входят в структуру гражданской идентичности личности во взаимосвязи, поэтому, чтобы передать обучающемуся подобные компоненты и сформировать его как субъекта познания, субъекта труда и субъекта общения, необходимо структурирование педагогических воздействий при помощи специфических методов и приемов.

В формировании гражданской идентичности значимы два уровня влияний, испытываемых человеком как субъектом деятельности, – биологический и социальный. Разновременная последовательность биологического и социального созревания находит выражение в противоречиях, наблюдаемых на разновозрастных этапах обучения учащихся. Эти противоречия сводятся к тому, что гражданское общество ускоряет созревание организма и вместе с тем отодвигает время начала активного участия молодых людей в создании своих собственных зрелых продуктов деятельности, так как самоопределение личности происходит постепенно и с разной степенью интенсивности. Возрастной период обучающихся состоит из двух фаз, из которых одна (ранняя юность) находится на границе с детством, а вторая – на границе со зрелостью. Обе фазы должны отличаться как закономерностями психофизиологического развития, так и особенностями личности, что и проявляется в степени становления личности как субъекта гражданской идентичности.

#### **Обзор литературы**

В качестве исходных посылок для анализа и исследования профессиональной компетентности классных руководителей в качестве компонента комплексной педагогической деятельности мы принимаем положения системного подхода к деятельности обучаемого в образовательном пространстве. Так, по словам А. Н. Леонтьева, развитие психики зависит не просто от деятельности, а от ведущей деятельности. Для деятельности обучаемого, для самых разнообразных учебных и жизненных ситуаций, в которых она протекает, важным является общий момент задачи как таковой. Этот общий момент связан с необходимостью для человека открыть то, чего он еще не знает и что нельзя просто увидеть в предмете [1].

Т. Г. Трушникова отмечает: 1) системный подход в обучении означает рассмотрение исследуемых объектов в качестве систем, а это в свою очередь предполагает анализ взаимосвязей в рамках производимой деятельности; 2) системный подход эффективен лишь там, где целесообразно рассматривать объект обучения вкуче с производимыми им действиями [2, с. 72].

Методология обучающего подхода ставит нас перед необходимостью выделения дидактической интегрированной модели формирования гражданской идентичности посредством профессиональной компетентности классного руководителя в обучении и представить это в виде структуры на основе типичности, повторяемости. Иными словами, мы выводим дидактический инвариант в

практике педагогической деятельности классных руководителей посредством системного представления, формирующего в сознании учащегося такое понятие, как «гражданская идентичность» [3]. Это позволит определить условия оптимального функционирования профессиональной компетентности педагогов в обучении.

Профессиональная компетентность классных руководителей может восприниматься в единстве с понятием «активизация обучения», и это позволяет решить комплекс основных задач, связанных с совершенствованием учебно-воспитательного процесса по формированию гражданской идентичности учащихся. Активизация обучения способствует ускоренному, достигаемому за сравнительно короткий срок познавательному и личностному совершенствованию обеих сторон (учителя и учащихся), включенных в образовательный процесс. При этом ускоряется процесс превращения учебной группы в коллектив, активизируется на практике использование тех возможностей, которые заложены в характерных для него взаимодействиях и взаимоотношениях. Таким образом, главным в понимании является активизация возможностей группы через активизацию возможностей личности обучаемого и обучающего и наоборот [4].

Исходя из этого, мы понимаем обучение по формированию гражданской идентичности как определенную общность структурно организованных процессов, элементы которых функционируют и взаимодействуют по внутренним, присущим ей законам. Учитель на основании анализа должен определить образовательную ценность содержания образования, так как это содержание представляет культуру общества. Понятие образовательной ценности подразумевает включение общего или особенное влияние на него. Иными словами, важными для обучения являются следующие характеристики: 1) с какими намерениями выступает учитель; 2) что он дает детям; 3) как он это делает; 4) при помощи каких методов; 5) кому и в какой ситуации он это сообщает. Причем намерения, темы, методы, средства, а также социально-культурные предпосылки находятся в отношении строгой взаимозависимости. Также подчеркивается и наличие особой зависимости между полями принятия решений и полями условий, так как обучение изменяет социально-культурные нормы и формы поведения обучаемых. Однако в динамической системе обучения существуют противоречия, присущие любой системе обучения. Основное противоречие наблюдается не между деятельностью учителя и учащихся, а между объективными и субъективными сторонами обучения, то есть между целью и содержанием предлагаемого к усвоению понятия, с одной стороны, и деятельностью учителя и учащихся, с другой. Указанное противоречие – главный стимул постоянного развития и совершенствования методов обучения и, по нашему мнению, всей системы в целом. Вслед за О. В. Мясниковой мы отмечаем, что это противो-

речие становится источником движения системы к поставленной цели, если выдвигаемые требования и задачи «находятся в зоне ближайшего развития школьников, и, наоборот, подобное противоречие не будет содействовать оптимальному развитию системы, если задачи оказываются чрезмерно трудными или легкими, то есть не соответствуют возможностям объектов, не находятся в зоне их ближайшего развития» [5, с. 1093].

В соответствии с содержательными характеристиками педагогической методологии обучение может описываться на основании таких параметров, как структурная совокупность всех элементов, их взаимосвязи и взаимозависимости; структурная целостность и соподчиненность всех элементов; целевые функции или дидактическое целеполагание.

Целостность рассматривается как парадигма, как исходная концептуальная схема в обучающем подходе. Именно в этом русле становится возможным изучение структуры всех сторон и связей системы, формирующей гражданскую позицию индивида, его развития, определяемого как внутренними закономерностями, так и факторами существующих внешних условий [6]. В последнем случае факторный анализ имеет три аспекта: критика с точки зрения нормы, оценка фактов, анализ формы. И этому правилу подчиняется все остальное, а именно: использование в учебном процессе мотивационной, интеллектуальной и эмоциональной сфер обучаемых. Таким образом, частично, но решается проблема не только обучения, но и развития личности: взаимосвязи целей, содержания и методов обучения, взаимоотношений учителя и ученика (причем за учеником признается право на равное участие в процессе), планирования и анализа учебного процесса и, что особенно важно, осуществляется постановка проблемы обучения через деятельность [7, с. 13]. Так, мы видим, что в рамках обучающего подхода реализуются диалектические принципы целого и его частей, исторического и логического, а также принцип общего и особенного.

Исследование профессиональности классных руководителей как неотъемлемого компонента педагогической деятельности, помогающей сформировать гражданскую идентичность обучающихся, позволяет рассмотреть результат развития отдельных компонентов их деятельности во взаимосвязи и как результат развития нового качества. Новое качество в копилке компетентности – это продукт интенсивного развития компонентов профессионализма.

Этапы профессиональной деятельности классного руководителя включают элементы, присущие любой обучающей системе: постановка задач, стимулирование деятельности, организация педагогических влияний и деятельности воспитуемых, обеспечение обратной связи, оперативный контроль, регулирование и корригирование деятельности обучаемых. В деятельности обучаемо-

го, в свою очередь, обозначаются мотивация, ее осуществление и саморегулирование, участие в процессе обратной связи и оперативный самоконтроль. При использовании деятельностной концепции уже на этапе постановки задач происходит изменение их сути – интериоризируются внешние формы деятельности, происходит переход от предметного действия к речевому выполнению предметного действия. Таким образом, осознание цели действия в обучении приводит к осознанному действию, его анализу, сообщению о нем, что свидетельствует о возможности формирования на начальной стадии идентичного мышления [8].

Идея целостного рассмотрения в обучающем подходе, реализуемая в исследовании системы интенсивного развития профессиональной компетентности классных руководителей, позволяет избежать одностороннего рассмотрения и оценки тех форм, способов и методов в технологии обучения, которые в той или иной степени способствуют повышению эффективности учебного процесса. Здесь рассматриваются во взаимосвязи цели, содержание и методы, и благодаря этому целое проявляется как всеобщее свойство своих частей [9].

Вслед за С. А. Хазовой, Ф. Р. Хатит мы считаем, что целостный системный подход к учебному процессу должен основываться на диалектической теории профессиональной деятельности педагога, в которой можно выделить функции целеполагания, опосредования, регулирования и контроля. Именно эта методологическая посылка, используемая при анализе системы обучения как компонента профессиональной компетентности классных руководителей, дает возможность определить цель, содержание, мотивы и способы действий, позволяющих сформировать гражданскую идентичность обучающихся. При этом принимается во внимание личностный потенциал участников процесса обучения. Этот подход позволяет представить и состав процесса обучения, и его компоненты, охватить во взаимосвязи социальные, педагогические и психологические аспекты, которые не просто суммируются, а качественно по-новому синтезируются в собственно дидактическом описании целостного процесса обучения [10]. Данный подход целесообразно использовать также в силу того, что в этом случае увеличивается количество информации, которую требуется принять во внимание и переработать.

С исследованием профессиональной компетентности классных руководителей логически связать правило: «Основания должны быть заложены глубоко». Традиционно, по мнению Р. Н. Афоной, Е. А. Лесных, здесь можно увидеть лишь реализацию принципа природосообразности [11]. Отсюда ясно, что восприимчивость к учению в ученике нужно возбуждать серьезно и формирующую сознание идею глубоко запечатлеть в уме, так как мысль, общее понятие о предмете или явлении является продуктом человеческого мышления, отражающего материальный мир, опреде-



ляющее понятие, лежащее в основе развития. Так, Б. Г. Ананьеву принадлежит идея о двухфазности развития одних и тех же психических функций. Эта мысль сводится к признанию того, что первую фазу развития психических функций, включая интеллектуальные функции (память, мышление, внимание), составляет фронтальный прогресс в развитии функций, наблюдаемый в ходе личностного созревания от начала рождения и до времени юности, ранней и отчасти средней зрелости, имеющей точки наивысшего подъема. Вторая фаза развития психических функций – специализация тех же психических функций – достигает оптимума развития в более поздние периоды зрелости. Эта специализация функций проявляется как по отношению к определенным объектам, так и видам деятельности. Вторая фаза развития психических функций накладывается на уровень первой фазы зрелого периода и связана со становлением гражданской идентичности. Точки подъема в развитии специализированных сторон функций приходятся именно на период формирования личности [12]. Проявляется это прежде всего в повышении чувствительности, в сенсорной организации личности, складывающейся под влиянием требований со стороны рассматриваемых нами субъектов деятельности – классных руководителей, которые развивают специфический вид мышления обучающегося в процессе постоянного решения задач, формирующих его гражданскую позицию [13].

Логическим продолжением приведенных характеристик является антиципация, которая трактуется как форма обучения, ее необходимость обосновывается целью инновативного учения – формирование навыка принятия решений в нестандартных ситуациях – в отличие от традиционного, где обучение сводится к выработке алгоритма поведения. Как писал С. Л. Рубинштейн, прежде чем действовать, надо осознавать цель, для достижения которой действие предпринимается [14]. Антиципирующая ориентация готовит к возможным событиям и принимает во внимание пролонгированные альтернативы в будущем, что готовит человека (учащегося) в будущем действовать по логическим законам, полученным от исторического прошлого. А это требует от личности высоко развитой способности использования знаний в мыслительной деятельности, методичного, планомерного обращения с причинами, следствиями, целями и установками нового гражданского общества в будущем [15].

Таким образом, следующей характеристикой формирования гражданской идентичности обучающегося является развитие соответствующего типа мышления, мышления интегрирующего, способного оценивать последствия сегодняшних событий в будущем, мышления системного, что означает способность охватывать целое и его части, вместо того чтобы видеть отдельные причины и их последствия, определять взаимосвязи и их значение, что является часто более важным, чем

оценка значений отдельных, связанных друг с другом элементов [16].

Важным прогнозирующим моментом является выработка системы управления процессом становления гражданской идентичности, которая может быть определена в результате выявления потенциальных возможностей развития человека, становления личности как субъекта деятельности в обучении [17].

Психолого-педагогические изыскания Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, Н. Ф. Талызиной показали, что процессом обучения можно управлять. Конкретное выражение эта идея нашла в концепции поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина: усвоение знаний и формирование умений – единое действие, две стороны одного и того же процесса как единицы деятельности, в организации усвоения решающее значение имеет способ действия (метод). При этом обучаемый становится активным участником процесса обучения. Способ и форма деятельности приобретают научно обоснованный характер: и учитель, и ученик действуют не интуитивно, а на основе метода, соответствующего логике обучающего процесса, логике освоения знаний и действий [18].

Мы отмечаем, что дидактический аспект этой концепции хотя и не вычленяется специально, но логика развития деятельностного метода обучения дает возможность проследить профессиональную компетентность в комплексной педагогической деятельности классного руководителя. Напомним, что в аспекте нашего раскрытия темы обучение понимается как педагогический процесс, в ходе которого обучающиеся под руководством классного руководителя овладевают знаниями, умениями, навыками, «развиваются познавательные силы, формируются взгляды и убеждения, черты личности как Гражданина, идентифицирующего себя с Россией» [19].

Личность учится не только в силу своих потребностей, но и потому, что это знание будет востребовано обществом. Личность обучающегося – это не только объект процесса обучения, но и активно действующий субъект, поэтому усвоение личностью знаний и формирование умений представляют единое целое по своему содержанию [20]. По методам – это модель поэтапного формирования умственной деятельности личности, так как именно она позволяет осуществить передачу социального опыта, в данном случае знаний о структуре гражданского общества «через интериоризацию соответствующей деятельности, формирование ее во внешнюю материализованную форму, а затем постепенное преобразование во внутреннюю психическую деятельность» [21, с. 179]. По структурной организации – это оптимальная концентрация учебного материала на единицу времени, построение учебного процесса с учетом оптимального использования интеллектуальных и эмоциональных резервов личности обучающихся [22].

Высшей формой и одновременно средством организации соответствующей системы действий является сознательное и целенаправленное управление со стороны классного руководителя процессом общения в учебной группе, в которой управление происходит через осознанное освоение способа деятельности по приобретению знаний, умений и навыков, их трансформации и применению [23]. Сознательная деятельность обучаемого как субъекта учебного процесса по овладению способом приобретения знаний и их использованию модифицирует целевой компонент. Это в свою очередь изменяет деятельность педагога, содержание учебного процесса, его формы и позволяет описать интегративную модель обучения, в которой преодолены фрагментарность подходов и концептуальная обособленность следующим образом:

- максимально возможные результаты в решении задач обучения и развития личности;
- минимально необходимые затраты времени обучаемых и педагогов на достижение этих результатов;
- минимально необходимые затраты усилий как обучаемых, так и учителей на достижение определенных конкретных результатов в заданное время [24].

Рациональное использование классными руководителями организационных форм обучения может быть осуществлено, если в характеристику классно-урочных занятий включать дидактическое содержание в комплексе с гражданскими и патриотическими формами воспитательного воздействия [25, с. 25]. Таким образом, в процессе обучения будет происходить стимулирование внешней и внутренней активности учащихся и одновременно управление этой активностью с целью создания оптимальных условий для формирования систем знаний, умений и навыков. Такое обучение может обеспечивать для активности личности необходимые условия, организовывать деятельность учащихся, направлять ее, контролировать, предоставлять необходимые информационные ресурсы. Естественно, формирование у обучающегося знаний, умений и навыков общегражданского значения возможно только в результате его собственной деятельности [26]. Эффективность формирования гражданской позиции зависит от того, насколько этот процесс связан с активной и значимой для человека деятельностью, с тем, что нужно для достижения оптимальных результатов этой деятельности [27, с. 46].

Обучающая деятельность есть программно-целевой метод, который в развитом виде представляет обучающую технологию, направленную на достижение поставленных целей посредством совместной деятельности обучаемых и обучающихся. При этом совместная деятельность целенаправленно оптимизируется в отношении использования учебного времени при данном уровне учебных возможностей учащихся и обучающего потенциала учителя [28, с. 34]. С другой стороны, обуче-

ние можно определить как обучающую систему, функцией которой является осознанное освоение обучаемым способа деятельности по овладению знаниями, умениями, навыками, их трансформации на основе оптимального использования эмоционального и интеллектуального потенциала в заданное учебное время [29].

### **Материалы и методы**

Наиболее эффективны такие формы организации процесса обучения по формированию гражданской идентичности, которые предоставляют классному руководителю оптимальные возможности для стимулирования активности обучающихся и для управления этой активностью в соответствии с дидактическими целями. Одновременно такие формы должны предоставлять учащимся благоприятные условия для проявления их внешней и внутренней активности в ходе учебной деятельности. В этом плане специфика профессиональной компетентности в педагогической деятельности классного руководителя предоставляет особые возможности для разработки новых эффективных форм обучения, способствующих углублению гражданских позиций учащихся на основе научных приобретенных знаний и совершенствованию их на теоретической основе. Каждая организационная форма теоретического обучения, будучи педагогически правильно использованной, способствует эффективной реализации общих психолого-педагогических дидактических функций учебного процесса, содержание которых определяется рядом дидактических целей. Общие психолого-педагогические дидактические функции теоретического обучения – формирование знаний, умений и навыков на платформе гражданской идентичности, их углубление и упрочение, контроль за уровнем их сформированности – в зависимости от применения той или иной организационной формы могут быть реализованы по-разному. Так, во введении в обучающую программу по предмету «История» Индивидуального учебного проекта была определена задача сформировать индивидуальный опыт творческого освоения мира в познавательной деятельности школьника. Именно такую задачу ставят перед собой большинство педагогов – классных руководителей республик Северо-Кавказского Федерального округа (СКФО), согласно опросу (41,3 %). Выборка составила 878 педагогов, осуществляющих деятельность классного руководителя из разных образовательных организаций четырех республик СКФО (Дагестан, Ингушетия, Северная Осетия – Алания, Чеченская Республика) на базе Чеченского государственного педагогического университета. При обработке результатов использовался двухфакторный анализ Фридмана и коэффициент конкордации Кендалла. Расчеты осуществлялись с помощью программного пакета «Statistica 12.0».

### **Результаты исследования**

Проведенный опрос классных руководите-



лей показал, что в направлениях предметов исторически-культурных циклов могут быть использованы компоненты для формирования гражданской идентичности в проектной деятельности школьников. Обозначим основные компоненты, которые по частоте и валидности процента получили наибольшие значения.

По мнению большинства классных руководителей, главным направлением, формирующим гражданскую идентичность обучающихся, является «Духовная связь со страной, большой и малой родиной, которую в России часто отождествляют с патриотизмом» (54,8 %), при этом меньше всего педагогов выбрали вариант ответа «Форма демонстрации обществу в повседневной жизни и профессиональной деятельности своей принадлежности к определенной политической общности» – 14,2 % (табл. 1). Это объясняется тем, что духовность направлена на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина-патриота своей Родины, способного всего себя отдавать на благо гражданского общества. К тому же патриотическое развитие человека открывает широкие возможности лучше понять мотивацию в профессиональной деятельности, вскрыть особенности и характер феномена в истории с тем, чтобы можно было более направленно осуществлять воздействие на личность обучающегося в плане формирования у нее гражданской идентичности, адекватной оценки своих возможностей и действий.

Таблица 1  
**Формирование гражданской идентичности в учебном проекте: взгляд учителя**

1. С каким из четырех определений понятия «российская гражданская идентичность» Вы согласны?	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Глубоко и лично значимое переживание своей этнической принадлежности, результат эмоционально-когнитивного осознания этнической принадлежности	177	20,1	20,1	20,1
Духовная связь со страной, большой и малой родиной, которую в России часто отождествляют с патриотизмом	304	34,6	34,6	54,8
Умение ориентироваться в жизни российского государства и социума, успешная самореализация в нем	272	31,0	31,0	85,8
Форма демонстрации обществу в повседневной жизни и профессиональной деятельности своей принадлежности к определенной политической общности	125	14,2	14,2	100,0

Процентное соотношение ответов на вопрос «Какие элементы современного учебно-методиче-

ского комплекта по знанию Родины, своей страны могут быть использованы для формирования гражданской идентичности и оказывать влияние на проектную деятельность школьников?» показало, что главным элементом в формировании гражданской идентичности в проектной деятельности школьников может быть «Программа учебной дисциплины (учебного курса)» (23,8 %). При этом самыми непопулярными у педагогов являются такие картографические элементы, как «атласы» (3,2 %) (табл. 2). Это говорит о том, что ориентиром для принятия обучающимся нового и объективного понимания происходящих процессов является правильно психолого-педагогически обоснованная учебная программа, которая в процессе обучения во многом определяет организацию всего педагогического процесса в комплексной деятельности классного руководителя, а четко поставленная и всесторонне мотивированная цель в Программе обучающего действия активно ориентирует и ведет учащихся к достижению желаемого результата.

Таблица 2  
**Формирование гражданской идентичности в учебном проекте: взгляд учителя**

Какие элементы современного учебно-методического комплекта по знанию Родины, своей страны, на Ваш взгляд, могут быть использованы для формирования гражданской идентичности и в проектной деятельности школьников? Укажите все подходящие ответы	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
аннотированные каталоги книг, сайтов на исторические темы	116	14,4	14,4	14,4
атласы	28	3,2	3,2	17,5
другое	78	8,9	8,9	26,4
контрольно-измерительные материалы	80	9,1	9,1	35,5
методические рекомендации	102	11,6	11,6	47,2
программа учебной дисциплины (учебного курса)	209	23,8	23,8	71,0
рабочие тетради	46	5,2	5,2	76,2
учебник	175	19,9	19,9	96,1
хрестоматии	34	3,9	3,9	100,0

Так, в проведенном опросе классных руководителей был сформулирован вопрос о форме учебных и внеучебных занятий, подходящих для педагогического сопровождения Индивидуального учебного проекта, нацеленного на формирование гражданской идентичности. По мнению большей части классных руководителей (32,9 %), главной формой учебных и внеучебных занятий, влияющих на формирование гражданской идентичности в проектной деятельности школьников, является «комбинированный урок», при этом самым непопулярным у педагогов является проведение занятий в виде «коллоквиума» (2,7 %). Это объясняется расширенным толкованием задач на комбинированном уроке, так как система дидак-

тических задач определяет структуру и характер, позволяющие сформировать учебно-познавательную деятельность учащихся (табл. 3).

Таблица 3

**Формирование гражданской идентичности в учебном проекте: взгляд учителя**

Какие формы учебных и внеучебных занятий, на Ваш взгляд, подходят для педагогического сопровождения индивидуального учебного проекта, нацеленного на формирование гражданской идентичности? Укажите все подходящие ответы	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
другое	85	9,7	9,7	9,7
коллоквиум	24	2,7	2,7	12,4
комбинированный урок	289	32,9	32,9	45,3
консультация	79	9,0	9,0	54,3
лабораторно-практическое занятие	49	5,6	5,6	59,9
семинар	118	13,4	13,4	73,3
учебная конференция	69	7,9	7,9	81,2
учебный тренинг	99	11,3	11,3	92,5
школьная лекция	66	7,5	7,5	100,0

Имея в виду рациональное использование в педагогической общеобразовательной практике типов и видов уроков, профессиональная педагогика предлагает классификацию организационных форм обучения, которая дает четкую ориентировку классному руководителю в следующих направлениях: а) определение этапа обучения в соответствии с логикой учебного процесса и основной дидактической целью обучения, вытекающей из психолого-педагогического дидактического содержания этого этапа; б) определение общей дидактической цели урока; в) определение основного (ведущего) метода формирования знаний, умений и навыков в соответствии с общей дидактической целью урока с опорой на конкретное содержание учебного материала и требования учебных программ на данном этапе учебного процесса.

Таким образом, первый ряд занятий классификации по формированию гражданской идентичности мы представили как уроки формирования: 1) знаний в системе понятий, правил, законов; 2) простых умений применять знания от теории к практике; 3) навыков применения теоретических знаний в практическом направлении; 4) сложных общих интеллектуальных умений; 5) умений и навыков интеллектуального поиска, творческого решения и воплощения задач.

Второй ряд классификации занятий по формированию гражданской идентичности составили следующие производные типы уроков: 1) по ознакомлению учащихся с новым материалом (осмысление фактов, конкретных явлений, обобщений, действий); 2) первичного закрепления (повторение уже осмысленных фактов, конкретных явлений, обобщений, действий в той форме, в которой они изучались); 3) обобщения и систематизации изученного (повторение уже изученных фактов,

конкретных явлений, обобщений, действий в самостоятельной интерпретации учащегося и в системе); 4) итогового закрепления (совершенствование сформированных знаний, умений, навыков, их взаимосвязь в процессе теоретического представления); 5) проверки сформированности знаний, умений, навыков.

Данный ряд классификации показывает, что психолого-педагогическое дидактическое содержание предлагаемой типологии уроков включает в себя все основные звенья процесса обучения, восприятие и проверку реализации этих звеньев на конкретных этапах учебного процесса.

Третий ряд классификации занятий по формированию гражданской идентичности относится к видам уроков. Если тип урока определяется по общей дидактической цели, то вид урока – по методу, который на занятии является ведущим, но не единственным. В дополнение к традиционному уроку практикуются такие организационные формы обучения, как занятие-беседа, занятие-дискуссия, занятие-объяснение, занятие-рассказ, киноурок, познавательные экскурсии и пр. Использование таких видов занятий, повышая педагогический эффект учебного процесса, одновременно способствует совершенствованию традиционных форм обучения.

Исходя из этого, организационные формы обучения, применяемые в общеобразовательном направлении, мы распределили по трем группам. В первую группу вошли организационные формы обучения, используемые в соответствии с расписанием, разрабатываемым с учетом всех требований учебных программ. Сюда относятся различные типы и виды уроков теоретической направленности в обучении. Для этой группы характерно осуществление всех форм общих психолого-педагогических дидактических функций с преобладанием главной формы для классно-урочной системы – формирование знаний, умений и навыков.

Ко второй группе относятся организационные формы обучения, используемые вне классно-урочной системы, но отвечающие требованиям учебных программ. Сюда можно отнести домашние занятия учащихся, аудиторные практикумы, учебные конференции, экскурсии, встречи-беседы с интересными людьми, предметные занятия в кружковой деятельности репродуктивного и творческого характера. Общая гражданско-дидактическая направленность всех этих организационных форм обучения состоит в углублении, упрочении знаний, умений и навыков учащихся, подготовке их к самостоятельной продуктивной гражданской деятельности. Для этой группы характерно преимущественное определение второй психолого-педагогической дидактической функции – углубление и упрочение формируемых знаний, умений и навыков по направлению гражданской идентичности.

Третью группу составили организационные



формы, используемые для осуществления итоговой проверки уровней сформированности гражданской идентичности у учащихся через полученные знания, умения и навыки на конкретном этапе обучения. Сюда относятся проверочные задания, индивидуальный, групповой и фронтальный интегрирующий контроль для оценки достижений учащихся.

Отметим, что способы закрепления учебного материала являются обязательным внутренним компонентом деятельности обучаемых в процессе овладения новыми знаниями и выступают в предметной форме. Управление этим процессом дает учителю возможность не только сразу определить пробелы в овладении материалом, но и создать мотивационную ситуацию для устранения этих пробелов.

Таким образом, в организационных формах реализуются содержание учебной работы, дидактические цели, методы и приемы обучения. В зависимости от учебно-воспитательных задач, отражающих содержание дидактических целей, характера учебной работы, подготовленности учащихся элементы учебного процесса по-разному распределяются между группами организационных форм и отдельными организационными формами обучения. Классный руководитель может разбивать учащихся по группам с учетом уровня их теоретической подготовки, коммуникативных особенностей с целью достижения эффективности их взаимодействия при выполнении заданий. Очевидно, что работа в группе планируется классным руководителем, ясно ставится дидактическая цель, однако деятельность учащихся может протекать на основе как одинакового, так и различного содержания учебного материала по теме или разделу учебной программы, подчиняясь как общей, так и различным частным дидактическим целям.

При организации индивидуальной учебной деятельности учащегося происходит следующее: он выполняет на уроке такое индивидуальное задание, которое не только не отключает его от общего процесса обучения всего коллектива группы, но и активизирует учебную деятельность в более важном для данного учащегося аспекте. Организация такой деятельности учащихся основана на принципе дифференцированного подхода к обучению. Применение этой формы учебной деятельности учащихся способствует выравниванию уровня знаний, сформированности умений и навыков у слабых и средних учащихся, активному продвижению вперед наиболее способных.

Все приведенные формы организации учебной деятельности по формированию гражданской идентичности обучающихся реализованы нами в различных сочетаниях на одном уроке, занятии. Продуктивность использования этих форм и их сочетаний зависит прежде всего от следующих условий: общепедагогическая и профессиональная подготовленность классного руководителя, его профессиональная компетентность, знание педа-

гогом индивидуальных особенностей учащихся, подготовка педагога к уроку, занятию (творческая разработка содержания и методов обучения на каждом уроке, применение наглядных пособий, технических средств и индивидуальных заданий).

Идеально сформулированная цель процесса обучения реализовалась нами в решении конкретных дидактических задач занятия. Определение цели является ведущим, доминирующим началом деятельности для учителя и учащихся, что требует всестороннего психолого-педагогического обоснования. Четко сформулированная цель повышает сознательность и активность учащихся, создает перспективу работы и напряженность мысли. Дидактические цели и задачи в соответствии с логикой процесса обучения обеспечивают поэтапное движение учащихся к познавательной деятельности и не достигаются прямолинейно: путь к цели связан с преодолением трудностей и противоречий учебного процесса.

Решение задачи педагогически состоит прежде всего в том, чтобы в процессе познавательной деятельности учащиеся активно переводили предмет задачи из актуального состояния в требуемое. Только глубокое и всестороннее знание формирующих положений в деятельности учащихся обеспечит классному руководителю достижение поставленных целей.

Единство цели и задач развития профессиональной компетентности классных руководителей рассмотрим на примере аналитического разбора и полученных результатов разработанной нами авторской методики «Оценка уровня профессиональной компетентности классных руководителей в области формирования общероссийской гражданской идентичности у обучающихся» (табл. 4, 5).

Таблица 4

**Методика оценки уровня профессиональной компетентности классных руководителей в области формирования общероссийской гражданской идентичности у обучающихся**

1. Шкала теоретических знаний	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	16	1,8	1,8	1,8
Средний уровень	432	49,2	49,2	51,0
Высокий уровень	430	49,0	49,0	100,0
2. Методические навыки	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	3	0,3	0,3	0,3
Средний уровень	487	55,5	55,5	55,8
Высокий уровень	388	44,2	44,2	100,0
3. Шкала коммуникативных навыков:	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	6	0,7	0,7	0,7
Средний уровень	635	72,3	72,3	73,0
Высокий уровень	237	27,0	27,0	100,0

4. Шкала навыков по рефлексии	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	12	1,4	1,4	1,4
Средний уровень	419	47,7	47,7	49,1
Высокий уровень	447	50,9	50,9	100,0
5. Шкала мотивированности педагога	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	10	1,1	1,1	1,1
Средний уровень	498	56,7	56,7	57,9
Высокий уровень	370	42,1	42,1	100,0
6. Шкала интеркультурной компетентности	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	3	0,3	0,3	0,3
Средний уровень	499	56,8	56,8	57,2
Высокий уровень	376	42,8	42,8	100,0
7. Шкала технологической грамотности	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	16	1,8	1,8	1,8
Средний уровень	542	61,7	61,7	63,6
Высокий уровень	320	36,4	36,4	100,0
8. Сотрудничество с коллегами и родителями	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	9	1,0	1,0	1,0
Средний уровень	539	61,4	61,4	62,4
Высокий уровень	330	37,6	37,6	100,0
9. Шкала сформированности оценочных навыков	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	5	0,6	0,6	0,6
Средний уровень	574	65,4	65,4	65,9
Высокий уровень	299	34,1	34,1	100,0
Всего	878	100,0	100,0	
10. Непрерывное профессиональное развитие	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	21	2,4	2,4	2,4
Средний уровень	585	66,6	66,6	69,0
Высокий уровень	272	31,0	31,0	100,0
Общий уровень профессиональной компетентности классных руководителей в области формирования общероссийской гражданской идентичности у обучающихся	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Низкий уровень	1	0,1	0,1	0,1
Средний уровень	524	59,7	59,7	59,8
Высокий уровень	353	40,2	40,2	100,0
Всего	N=878	100,0	100,0	

Таблица 5

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

Шкалы	$\chi^2_r (N = 878, cc = 9) = 723,9746$ при $p < 0,05$ Коэфф. конкордации = 0,09162 Ср. ранг $r = 0,09058$			
	Средн. (рангов)	Сумма (рангов)	Среднее	Ст. откл.
1. Теоретические знания	6,493	5701,0	18,560	3,075
2. Методические навыки	6,179	5425,0	18,391	3,079
3. Коммуникативные навыки	4,087	3588,0	16,932	2,887
4. Навыки рефлексии	6,613	5806,0	18,641	3,100
5. Мотивированность педагога	5,969	5240,5	18,215	3,222
6. Интеркультурная компетентность	5,741	5040,5	18,098	3,048
7. Технологическая грамотность	5,070	4451,5	17,588	3,307
8. Сотрудничество с коллегами и родителями	5,304	4657,0	17,760	3,124
9. Сформированность оценочных навыков	5,015	4403,5	17,610	3,008
10. Непрерывное профессиональное развитие	4,530	3977,0	17,171	3,287

Статистически выражены (значимость на уровне  $p < 0,05$ ) у учителей показатели по шкалам «Навыки рефлексии», «Теоретические знания» и «Методические навыки». Менее выражены показатели по шкалам «Коммуникативные навыки», «Непрерывное профессиональное развитие» и «Технологическая грамотность».

По показателю общего уровня профессиональной компетентности классных руководителей в области формирования общероссийской гражданской идентичности у обучающихся выявлено, что 0,1 % учителей продемонстрировали низкий уровень, 59,7 % – средний уровень, а 40,2 % – высокий уровень.

#### Обсуждение и заключения

Таким образом, анализ экспериментального материала, обобщение передового опыта педагогической работы, практические исследования, основанные на теоретических представлениях, позволяют сформулировать следующее единое содержание процесса развития профессиональной компетентности классных руководителей по формированию гражданской идентичности обучающихся в комплексной педагогической деятельности:

1. Сохранение научного уровня, содержательной и логической целостности тем каждого предметного цикла. Необходимо так осуществлять переход от темы к теме, чтобы изученные понятия не мешали усвоению последующих знаний в системе каждого отдельного понятия: необходимо обеспечить выход знаний учащихся за рамки отдельных тем на основе развития отдельных систем знаний, не разрушая, а, наоборот, укрепляя и развивая эти системы.



2. Повышение уровня знаний, умений и навыков, качества подготовки и успеваемости учащихся на основе соединения знаний разных областей. Межпредметные связи обеспечивают соединение в сознании учащихся знаний разного содержания и характера в единую динамическую систему. Это помогает развитию эффективной, единой по содержанию и структуре системы знаний, умений и навыков более высокого уровня, чем сами знания, приобретенные при изучении отдельных общеобразовательных предметов.

3. Совершенствование структуры познавательного процесса учащихся в условиях осуществления рефлексивных связей. Как известно, этапами познавательной деятельности учащихся в процессе обучения являются: восприятие учебного материала, осознание его (обобщение, генерализация знаний), закрепление знаний, применение их, проверка и анализ результатов. В условиях привлечения познавательного материала из других источников становится возможным более эффективное обобщение знаний и формирование обобщенных понятий, значительно активизируется процесс применения знаний. В этих условиях преподавание со стороны педагога становится объясняющим. В основе этого лежит оптимальное сочетание индуктивного и дедуктивного путей формирования новых знаний при усвоении материала взаимосвязанных занятий. При этом классному руководителю необходимо добиваться прежде всего глубокой демонстрации научной сущности процесса формирования модели, требуемого от обучающегося понимания. Учащиеся обычно сами догадываются о практической значимости рассматриваемой темы, что может стать основой построения проблемной ситуации, предваряющей раскрытие тематического содержания. Так происходит развитие знаний от общего к частному, от абстрактных понятий к их применению. При анализе осуществления данного пункта необходимо показать изменение структуры познавательного процесса, восхождение к абстракции и конкретизацию научных понятий, постановку и разрешение проблемных ситуаций.

4. Формирование в процессе всего обучения в целом единых основных понятий, относящихся к гражданскому обществу и идентичности в нем. Важнейшим элементом содержания понятия «Гражданская идентичность» являются фундаментальные законы, понятия, принципы и идеи общества. Развитие личности зависит от единых представлений, основанных на единстве требований общества к их определению, обеспечивая связь поколений и усвоение прошлого и настоящего опыта.

5. Правило единства образовательного и воспитательного воздействия, которое следует реализовать в процессе формирования гражданской идентичности, проявляет себя в том, что воспитательное и развивающее воздействие является внутренним моментом профессиональной дея-

тельности классного руководителя. Именно в этой деятельности реализуется принцип вскрытия внутренних резервов: максимальное использование эмоционального и интеллектуального потенциала. Это целеобусловленно, так как задействованные познавательные процессы требуют оптимального напряжения: развиваются умения сравнивать, анализировать, предвосхищать результаты и проводить аналогии.

Для выявления профессионально значимых занятий, тем, разделов, понятий и уровня компетентности классных руководителей мы использовали два метода анализа содержания предметов – тематический и поэлементный. Первым методом выявления связи между предметами является анализ содержания предметов посредством построения тематического сетевого графика, при помощи которого устанавливается, какая тема или урок связаны с другой темой или уроком на основе сходства их содержания. Вторым методом выявляет межпредметные связи на основе поэлементного анализа структуры знаний, умений и навыков, усвоенных учащимися по каждой из тем. Подобный анализ определяет структурные элементы знаний, умений и навыков и устанавливает межтематические связи при помощи тождества элементов, входящих в состав предлагаемых педагогом тем.

Научный подход в видении профессиональной компетентности в комплексной педагогической деятельности классных руководителей возможен в том случае, если он будет основываться на одном из наиболее фундаментальных понятий современной педагогики и психологии – понятии деятельности. При формировании гражданской идентичности обучающихся нужно прежде всего исходить из требований профессиональной деятельности самих педагогов.

Для сформированности профессиональных умений характерны точность и скорость выполнения действия; стойкость – способность сохранять темп действия, несмотря на отвлекающие явления; прочность – умение не утрачивается за время, когда оно практически не применялось; гибкость – готовность рационально действовать в разных ситуациях, осуществлять действие разными способами, каждый из которых наиболее эффективен в меняющихся условиях. Профессиональное умение – это готовность решать определенного рода производственные задачи и находить наиболее рациональные методы их решения, планировать и практически осуществлять необходимые действия.

Таким образом, профессиональные умения включают в себе возможность достижения высоких качественных и количественных показателей работы, устойчивость темпа выполняемого действия, высокую осознанность действия, способность рационально управлять действием, возможность сознательно, творчески варьировать методами его выполнения при различных обстоятель-

ствах. Владея необходимой профессиональной компетентностью, классный руководитель шаг за шагом формирует гражданскую идентичность обучающихся. Учащимся даются теоретические знания, в ходе которых активизируется мыслительная деятельность при переводе исходной словесной информации в образную. Результатом подобного преобразования (перекодирования) выступает построение схематического изображения понятия, решая задачу адекватного пространственного образа. С позиции педагогического подхода основным объектом изображения в графическом построении является адекватное отображение общего типа пространственной упорядоченности важнейших структурных элементов конкретного понятия. Специфическая особенность подобного отображения состоит в том, что оно предполагает, с одной стороны, синтезирование целого комплекса теоретических знаний и соответствующих им представлений в определенную систему методов оперирования ими, а с другой – образование сложной операционной системы графических действий. Иными словами, построение схематического изображения объекта предполагает воспроизведение принципа связи и отношений его элементов на основе преобразования словесной информации соответственно требованиям решаемой задачи. Тем самым процесс построения такого изображения на основе словесного описания его структуры можно рассматривать как решение определенной познавательной задачи, в зависимости от которой и осуществляются отбор и упорядочение исходной информации.

Совершенно очевидно, что поиск конечного результата решения в данном случае невозможен без возникновения пространственного образа, необходимого для усвоения понятий, относящихся к формированию гражданской идентичности, в котором чувственные и логические компоненты образуют единый «сплав». Поскольку процесс формирования такого образа чрезвычайно сложен, постольку и возникает необходимость изучения важнейших моментов механизма его становления.

#### Список источников

1. Дрэйл К. Познание, деятельность и содержание: А. Н. Леонтьев и энактивистские истоки «идеального рефлексивного содержания» // Эпистемология и философия науки. 2018. Т. 55, № 3. С. 106–121.
2. Трушников Т. Г. Системный подход в педагогике как инновационная основа формирования образовательного пространства // Человек и образование. 2006. № 7. С. 71–72.
3. 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: 02.11.2023).
4. Сергеева В. П. Классное руководство : учебное пособие. М. : Академия, 2019. 318 с.
5. Мясникова О. В. Средства оптимизации процесса обучения // Концепт. 2016. Т. 15. С. 1091–1095. URL: <http://e-koncept.ru/2016/96135.htm> (дата обращения: 03.11.2023).
6. Sanford N. Self and society: Social change and individual development. Routledge, 2017. URL: <https://www.routledge.com/Self-and-Society-Social-Change-and-Individual-Development/Sanford/p/book/9780202308890> (дата обращения: 05.11.2023).
7. Поляков С. Д. Повышение профессиональной компетентности классного руководителя // Справочник классного руководителя. 2010. № 7. С. 10–15.
8. Юзефович Т. А. Компетентность классного руководителя как условие минимизации ошибок в воспитательной работе // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». 2014. № 1. С. 36–43.
9. Вейдт В. П. Научно-методическое сопровождение педагога: содержание и направления деятельности // Калининградский вестник образования. 2022. № 3. С. 14–24.
10. Хазова С. А., Хатит Ф. Р. Поликультурная компетентность педагога : монография. Майкоп : ФГБОУ ВПО «АГУ», 2015. 141 с.
11. Афонина Р. Н., Лесных Е. А. Принцип природосообразности в современной образовательной практике // Colloquium-journal. 2019. № 25–5 (49). С. 42–43.
12. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2010. 288 с.
13. Лебедева О. В. Классные часы и беседы по воспитанию гражданственности: 5–10 классы. М. : Сфера, 2006. 192 с.
14. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. СПб. : Питер, 2023. 288 с.
15. Хуторской А. В. Методология инновационной практики в образовании : монография. М. : Ридеро, 2021. 162 с.
16. Meyers D. C., Domitrovich C. E., Dissi R, Trejo J, Greenberg M. T. Supporting systemic social and emotional learning with a schoolwide implementation model // Evaluation Program Planning. 2019. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0149718918301125?via%3Dihub> (дата обращения: 03.11.2023).
17. Фролова С. Л., Куницына С. М. Планирование и диагностика в работе классного руководителя : учебно-методическое пособие. М. : АСОУ, 2023. 119 с.
18. Олешкевич В. И. Психология П. Я. Гальперина и ее культурно-исторический анализ. М. : Неолит, 2023. 376 с.
19. Абдулатипов Р. Г. Российская нация (этнонациональная и гражданская идентичность россиян в современных условиях). М. : Научная книга, 2005. 472 с.
20. Печеркина А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика : монография. Екатеринбург : УГПУ, 2011. 233 с.
21. Слободчиков В. И. Образовательная сре-



да: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования. М., 2015. С. 177–184.

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

23. Зеер Э. Ф. Основы профессиологии : учебное пособие. М. : ИНФРА-М. 2022. 205 с.

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

25. Вдовина Е. Г. Оценка профессиональных компетенций классных руководителей по организации воспитательной работы с классом // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 3 (34). С. 24–28.

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

27. Куликова Т. И. Классный руководитель: профессиональная компетентность и психологическая культура : монография // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2010. № 6. С. 45–47.

28. Маркина О. С. Формирование профессиональной компетентности классных руководителей // Среднее профессиональное образование. 2010. № 1. С. 33–36.

29. Olson S., Labov J. STEM Learning Is Everywhere: Summary of a Convocation on Building Learning Systems. National Research Council. Washington: DC: The National Academies Press, 2014. DOI: 10.17226/18818.

### References

1. Drain Ch. Cognition, activity and content: A. N. Leontiev and the enactive origin of “ideal reflexive content”. *Epistemologiya i filosofiya nauki* = Epistemology and Philosophy of Science. 2018; 55(3):106-121. (In Russ.)

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

3. 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 02.11.2023). (In Russ.)

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

5. Myasnikova O. V. Means for optimizing the learning process. *Kontsept* = Concept. 2016; 15:1091-1095. URL: <http://e-koncept.ru/2016/96135.htm>. (accessed 03.11.2023). (In Russ.)

6. Sanford N. Self and society: Social change and individual development. Routledge, 2017. URL:

<https://www.routledge.com/Self-and-Society-Social-Change-and-Individual-Development/Sanford/p/book/9780202308890> (accessed 05.11.2023).

7. Polyakov S. D. Increasing the professional competence of the class teacher. *Spravochnik klassnogo rukovoditelya* = Class Teacher’s Handbook. 2010; 7:10-15. (In Russ.)

8. Yuzefavichus T. A. Form-master’s competence as an essential condition of minimization of mistakes in educational work. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* = Bulletin of Moscow State Regional University. 2014; 1:36-43. (In Russ.)

9. 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. (In Russ.)

10. Khazova S. A., Khatit F. R. Multicultural competence of a teacher: Monograph. Maykop, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “Adyghe State University”, 2015. 141 p. (In Russ.)

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

12. Ananyev B. G. Man as an object of knowledge. St. Petersburg, Piter, 2010. 288 p. (In Russ.)

13. Lebedeva O. V. Citizenship Education Classes and Conversations: Grades 5-10. Moscow, Sfera, 2006. 192 p. (In Russ.)

14. Rubinshtein S. L. Being and consciousness. St. Petersburg, Piter, 2023. 288 p. (In Russ.)

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

16. Meyers D. C., Domitrovich C. E., Dissi R, Trejo J, Greenberg M. T. Supporting systematic social and emotional learning with a schoolwide implementation model. *Evaluation Program Planning*. 2019. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0149718918301125?via%3Dihub> (accessed 03.11.2023).

17. Frolova S. L., Kunitsyna S. M. Planning and diagnostics in the work of the class teacher: educational and methodological study guide. Moscow, Academy of Social Management, 2023. 119 p. (In Russ.)

18. Oleshkevich V. I. Psychology of P. Ya. Galperin and its cultural and historical analysis. Moscow, Neolit, 2023. 376 p. (In Russ.)

19. Abdulatipov R. G. Russian nation (ethnic national and civil identity of Russians in modern conditions). Moscow, Scientific Book, 2005. 472 p. (In Russ.)

20. Pecherkina A. A. Development of professional competence of a teacher: theory and practice: monograph. Ekaterinburg, Ural State Pedagogical University, 2011. 233 p. (In Russ.)

21. Slobodchikov V. I. Educational environment: implementation of educational goals in the space of culture. *Novye tsennosti obrazovaniya* = New values of education. Moscow, 2015. Pp. 177-184. (In Russ.)

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

23. Zeer E. F. Fundamentals of professiology. Textbook. Moscow, INFRA-M, 2022. 205 p. (In Russ.)

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

25. Vdovina E. G. Assessing the professional competencies of class teachers in organizing educational work with the class. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = World of science, culture, education. 2012; 3(34):24-28. (In Russ.)

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

27. Kulikova T. I. Class teacher: professional competence and psychological culture (monograph). *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy* = International Journal of Applied and Fundamental Research. 2010; 6:45-47. (In Russ.)

28. Markina O. S. Formation of professional competence of class teachers. *Sredneye professional'noye obrazovanie* = Secondary vocational education. 2010; 1:33-36. (In Russ.)

29. Olson S., Labov J. STEM Learning Is Everywhere: Summary of a Convocation on Building Learning Systems. National Research Council. Washington, DC: The National Academies Press, 2014. DOI: 10.17226/18818.

#### **Информация об авторах:**

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

**Алиева М. А.** – доцент кафедры педагогики и дошкольной психологии Института педагогики, психологии и дефектологии, канд. пед. наук, доц., Почет. работ. сферы обр. РФ.

**Калманова Ц. А.** – доцент кафедры методик начального образования Института педагогики, психологии и дефектологии, канд. пед. наук.

#### **Вклад авторов:**

**Алиева С. А.** – научное руководство; критический анализ и доработка текста.

**Алиева М. А.** – теоретический анализ литературы; подготовка первоначального варианта статьи.

**Калманова Ц. А.** – теоретический анализ литературы; определение методологии исследования.

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

**Alieva 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 Sphere of the RF.

**Alieva M. 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 the Education Sphere of the RF.

**Kalmanova Ts. A.** – Associate Professor of the Department of Primary Education Methods at the Institute of Pedagogy, Psychology and Defectology, Ph.D. (Pedagogy).

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

**Alieva S. A.** – scientific guidance; critical analysis and revision of the text.

**Alieva M. A.** – theoretical analysis of the literature; preparation of the initial version of the article.

**Kalmanova Ts. A.** – theoretical analysis of literature; definition of research methodology.

*Статья поступила в редакцию 24.01.2024; одобрена после рецензирования 19.02.2024; принята к публикации 20.02.2024.*

*The article was submitted 24.01.2024; approved after reviewing 19.02.2024; accepted for publication 20.02.2024.*



## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378.2

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_21

### Актуальность тем педагогических диссертаций: состояние исследовательской практики

**Елена Викторовна Бережнова**

Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Москва, Россия, lina164@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0001-6287-8263>

**Аннотация.** Статья посвящена той части исследовательской практики, которая связана с обоснованием актуальности тем педагогических диссертаций. Целью настоящей статьи является продолжение дискуссии, а также вовлечение в нее коллег, заинтересованных в поиске решения этой проблемы. Автором использовались методы анализа и сравнения устоявшихся методологических знаний, представленных в учебных пособиях для обучающихся в педвузах, текстов авторефератов диссертаций, их соответствия методическим рекомендациям для исследователей, что позволило выявить различные подходы к названию и содержательному наполнению рубрики «Актуальность темы исследования». Рефлексия собственного опыта научного руководства аспирантами и длительной работы в диссертационных советах по педагогическим специальностям способствовала аргументации выбора оптимального подхода для прикладных педагогических исследований, который был создан В. В. Краевским. Поскольку большую часть научных работ в педагогике представляют исследования этого вида, то указанный подход может быть важным ориентиром для молодых ученых. Аргументами в поддержку этого предложения также могут служить: 1) многолетняя апробация материалов на методологических семинарах и педагогических конференциях во многих российских вузах, в которых выступал В. В. Краевский; 2) наличие не только описания логики обоснования актуальности темы исследования, но и наглядного ее представления. Для других видов научных работ, например, по изучению проблем истории педагогики, сравнительной педагогики, обладающих своей спецификой, возможен другой ход рассуждений в обосновании тем диссертаций. Это требует специального исследования и продолжения дискуссии.

**Ключевые слова:** методология педагогики, педагогические диссертации, прикладные педагогические исследования, методологические характеристики исследования, актуальность темы исследования

**Для цитирования:** Бережнова Е. В. Актуальность тем педагогических диссертаций: состояние исследовательской практики // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.21–27. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_21](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_21)

## PEDAGOGY

Original article

### The relevance of the research topics of pedagogic dissertations: the state of research practice

**Elena V. Berezhnova**

Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russia, lina164@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0001-6287-8263>

**Abstract.** The article is devoted to the part of research practice which is connected with the reasoning of the relevance of research topics of dissertations on pedagogy. The aim of this article is to continue the discussion as well as to involve those colleagues who take interest in finding a solution to this issue in it. The author of this article used the methods of analysis and comparison of the set methodological knowledge which is presented in the learning materials for the students of pedagogical institutions, the texts of dissertation abstracts, and their compliance with the methodological recommendations for researchers. As a result, the author identified different approaches to the title and contents of the section “The relevance of the research topic”. Reflection on the own experience of the scientific advising of postgraduate students and the long-term work in Dissertation Councils

on pedagogical specialties helped the author to give reasons for the choice of the most preferable approach for applied pedagogic research which was developed by V. V. Kraevsky. Since the research of this kind constitutes the biggest part of research papers in pedagogy, the above mentioned approach can act as an important reference point for young scientists. The arguments in favour of this suggestion can also be the following points: 1) long-term practical evaluation of the materials at different methodological seminars and pedagogic conferences in many Russian higher education institutions where V. V. Kraevsky spoke; 2) the presence of not only the description of the logic of the reasoning of the research topic relevance, but also its visual presentation. For other types of research papers, for example, on the study of the problems of the history of pedagogy or comparative pedagogy, which have their own specific features, another line of reasoning concerning the justification for the relevance of research topics of dissertations is possible. This issue needs a special study and the continuation of the discussion.

**Keywords:** methodology of pedagogy, pedagogic dissertation, applied pedagogic research, methodological characteristics of a research, relevance of a research topic

**For citation:** Berezhnova E. V. The relevance of the research topics of pedagogic dissertations: the state of research practice. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):21-27. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_21](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_21)

### Введение

В одной из своих публикаций я отмечала, что обсуждение качества научных и диссертационных исследований в педагогике не является новым явлением, анализировала публикации по методологии педагогики в журнале «Педагогика», который долгое время был единственным научно-теоретическим изданием. Внимание читателей было обращено на тот факт, что в период с 1939 г. по 2012 г. на его страницах проблемы методологии педагогической науки в большей или меньшей степени всегда присутствовали. А вопрос об улучшении педагогических исследований обсуждался научно-педагогическим сообществом в течение длительного времени, начиная с 1955 г. [1].

К настоящему времени ситуация изменилась. Не претендуя на полную ее характеристику, отмечу только некоторые черты. Развитие методологического знания в педагогике практически остановлено. В Российской академии образования все лаборатории, в которых ученые занимались проблемами методологии педагогики, были закрыты к концу первого десятилетия XXI в. О следующем десятилетии эксперты ВАК Минобрнауки России с сожалением писали, что в педагогике не осуществляются методологические исследования [2]. Этот вопрос, на мой взгляд, оставался в тени потому, что реформирование в сфере подготовки научно-педагогических кадров осуществлялось в основном организационное, например: обновление состава экспертных советов ВАК, сокращение численности педагогических диссертационных советов, создание новой номенклатуры научных специальностей. Педагогика как наука перестала быть востребованной. Обращение к зарубежному опыту, где нет педагогической науки и культивируется философия образования, попытки встроиться в мировое образовательное пространство привели ко множественным наукам об образовании. Появилось большое количество журналов, которые публикуют статьи, как правило, по практическим вопросам образования и управления им.

Публикация окончательного варианта перечня актуальных тематик диссертационных исследова-

ний в области наук об образовании [3] послужила поводом для возвращения к обсуждению некоторых вопросов методологии педагогики, о чем свидетельствует статья В. М. Полонского «Еще раз об актуальности научных исследований» [4]. Цель настоящей статьи – продолжение дискуссии, посвященной актуальности тем научных педагогических исследований.

### Обзор литературы

В начале 90-х гг. прошлого столетия приходилось сетовать на то, что книг по методологии педагогики крайне мало. На одну из них следует сегодня обратить внимание – монографию В. М. Полонского «Оценка качества научно-педагогических исследований» [5, с. 50–60]. В ней автор довольно подробно, с учетом многих факторов, раскрывал актуальность как критерий качества научного исследования. Тираж в 4000 экземпляров для всего Советского Союза, видимо, был небольшим, поскольку эта книга не стала настольной для аспирантов педагогических специальностей и вопрос о качестве педагогических исследований не был решен. Всероссийский методологический семинар в 1993 г. был немногочисленным, обсуждение методологических проблем проходило в узком кругу ученых, а вскоре последовала длительная пауза.

Изменившаяся ситуация в стране и в образовании стимулировала принятие в 2001 г. Общим собранием Российской академии образования решения о возобновлении работы Всероссийского методологического семинара. Появлялись не только сборники статей семинара, но и работы ученых, служивших ориентиром для начинающих российских исследователей.

Так, В. В. Краевский в книге «Методология педагогики», в параграфе, посвященном системе методологических характеристик педагогического исследования, выделял специальный пункт «Актуальность». Но этот материал следовал после обсуждения проблемы и темы диссертации. Ученый был убежден, что в формулировке темы должна находить отражение проблема. Отмечая, что не во всех темах прослеживается связь «проблема – тема», он



писал: «...актуальность темы многие исследователи определяют неполно, с односторонних позиций» [6, с. 179]. Он представил типичные недостатки педагогических диссертаций и предложен свой вариант обоснования актуальности темы исследования с конкретным примером. Это обоснование включало несколько разделов. Позже материал стал частью учебника «Общие основы педагогики» для обучающихся в педагогических вузах [7, с. 195–199]. В. И. Загвязинский в учебном пособии «Исследовательская деятельность педагога» не выделял особого пункта для актуальности. Начало исследовательского пути он видел в выборе темы и определении проблемы, при этом указывал на то, что тема – проблема связаны. Исследователь считал важным при выборе темы выполнять шесть требований, одним из них выступала актуальность. Ее ученый рассматривал следующим образом: «...злободневность, острота, назревшая потребность в решении» [8, с. 13]. А. М. Новиков в пособии «Методология образования» выделял главу, посвященную методологии педагогического исследования. Однако актуальность темы в ней не обсуждалась. В свойственной ему манере ученый примерно в середине главы вопрошал: «...а почему же до сих пор ничего не говорилось о теме исследования? Ведь, вроде бы, на первом месте должна стоять тема исследования, и лишь потом его замысел, противоречие, проблема и т. д. Да, конечно, в самом первом приближении тема исследования формулируется в его начале...» [9, с. 126]. Однако А. М. Новиков считал, что завершённый вид она приобретает позже, после формулировки предмета исследования. Обоснование актуальности он связывал не с темой, а с проблемой, с оценкой ее значимости [9, с. 114–116].

Общим в этих трех работах является убежденность авторов в том, что в педагогических исследованиях изучается научная проблема. Различия проявляются в подходах к обоснованию актуальности тем педагогических диссертаций, развертывание текста которого подводит исследователя к формулированию проблемы. Если учесть, что в настоящее время научных школ значительно больше трех, а приращения методологических знаний не случилось, то распространение различных модификаций представленных выше подходов находит отражение в многочисленных публикациях педагогов-исследователей новых поколений, например в рекомендациях по выполнению ВКР во всех вузах, реализующих программы по направлению «Педагогическое образование», на разных уровнях обучения (бакалавриат, магистратура, аспирантура). Нередко возникают споры членов диссертационных советов по текстам обоснования актуальности тем педагогических диссертаций, которые решаются, как правило, ссылками на авторитет руководителей научных школ. Новая волна обсуждений в научно-педагогическом сообществе направлена на прояснение этой ситуации.

#### **Материалы и методы**

В исследовании использовались методы ана-

лиза и сравнения устоявшихся методологических знаний, представленных в учебнике и учебных пособиях для обучающихся в педвузах, текстов авторефератов диссертаций, их соответствия методическим рекомендациям для исследователей, что позволило выявить различные подходы к названию и содержательному наполнению рубрики «Актуальность темы исследования». Рефлексия собственного опыта научного руководства аспирантами и длительной работы в диссертационных советах по педагогическим специальностям способствовала обоснованию выбора одного из существующих подходов.

#### **Результаты исследования**

1. В правилах оформления диссертации и автореферата диссертации обязательным структурным элементом обозначена «Актуальность темы исследования». Формально этот элемент присутствует в работах соискателей ученых степеней, но его название не всегда совпадает с тем, что предлагается в рекомендациях.

2. Обоснование практической и научной актуальности педагогической темы является самостоятельной процедурой и не совпадает с процедурой оценки всей диссертации по ее завершении, отражающейся в теоретической и практической значимости результатов исследования.

3. Различные подходы к созданию текста обоснования актуальности темы исследования обусловлены распространением работ руководителей научных школ, чьи научные точки зрения не всегда совпадали. Наиболее полный способ был создан В. В. Краевским для обоснования тем прикладных педагогических исследований. Поскольку большую часть научных работ в педагогике представляют исследования этого вида, то указанный способ может быть ориентиром для молодых исследователей. Логика такого обоснования требует: а) показать актуальность направления, в рамках которого ведется исследование; б) обосновать практическую актуальность темы исследования, выявив недостатки в педагогической деятельности; в) обосновать научную актуальность темы, обнаружив пробел в педагогической науке, не позволяющий преодолеть указанные недостатки в практике. Такая логика является убедительной.

4. Кроме прикладных исследований, выполняются другие виды научно-педагогических работ, например по изучению проблем истории педагогики, сравнительной педагогики, которые обладают своей спецификой. Учет этой специфики может определять другой ход рассуждений в обосновании тем диссертационных исследований.

#### **Обсуждение и заключения**

Анализ исследовательской практики подтверждает слова В. М. Полонского о том, что в авторефератах и, соответственно, в диссертациях нет единства обозначения рубрики: «...авторы пишут «Актуальность исследования», «Актуальность темы исследования», «Актуальность проблемы исследования», «Актуальность результатов исследо-

вания». Тема, проблема, задача, результаты исследования – разные понятия» [4, с. 39].

Если обратиться к структуре и правилам оформления диссертации и автореферата диссертации, то соискателям ученых степеней предлагается обозначать эту рубрику «Актуальность темы исследования» [10, с. 3]. При этом нет указаний к тому, каким образом ее содержательно раскрывать.

В ряде работ, содержащих методологическое знание [7–9], обоснование актуальности обусловлено проблемой, которая тесно связана с темой. Между тем в структуре и правилах оформления диссертации и автореферата диссертации рубрика «проблема» отсутствует [10, с. 3]. В связи с этим вызывает недоумение упорство отдельных соискателей, которые помимо проблемы, сформулированной в виде вопроса, выделяют противоречия на нескольких уровнях. Во-первых, не всякий вопрос является проблемой. Во-вторых, никто не указывает, какое из нескольких противоречий разрешается представленной диссертацией.

Таким образом, можно видеть разногласия, связанные с оформлением актуальности темы диссертации в нормативном документе [10], в методологии педагогики и в исследовательской практике.

В русле продолжающихся организационных реформ в сфере высшего образования был создан и утвержден Президиумом ВАК при Минобрнауки России 14 июля 2023 г. «Перечень актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании». Предполагалось, видимо, что он будет способствовать совершенствованию исследовательской практики. Но настораживает тот факт, что область «Педагогика» исчезла из названия, вместо нее указана область «наук об образовании». Это не согласуется с Государственным рубрикатором научно-технической информации (ГРНТИ), в котором указано под цифрой **14. Народное образование. Педагогика**. В связи с этим ждатель повышения актуальности тем педагогических исследований не приходится. Более того, складывается представление о том, что целенаправленно уничтожается педагогическая наука. Иначе невозможно объяснить актуальность ряда рекомендованных тем. Например, в разделе 7.11 «Образовательная среда профессиональных образовательных организаций. Развитие образовательных сред в профессиональном образовании» представлена тема: 7.11.4 «Методология и методы популяризации психолого-педагогических знаний среди учителей» [3, с. 106]. Возникает много вопросов: известно, что популяризация любых знаний – это практическая задача, тогда зачем вести научное исследование? Зачем популяризовать педагогические и психологические знания среди учителей, если они являются обязательной частью их профессиональной подготовки? Почему в документе, который прошел столько этапов экспертизы, допущена методологическая ошибка: ведь нет психолого-педагогического знания, как нет кандидатов и докторов психолого-педагогических наук. Существуют разные науки: педагогика и психоло-

гия, у которых различные объекты изучения, что также давно известно. Если это не преднамеренное уничтожение педагогической науки, то тогда можно констатировать отсутствие методологической культуры у тех, кто составлял последний вариант обсуждаемого перечня тем.

От организационных вопросов перейдем к содержательным, посвященным научно-педагогическим исследованиям. В. М. Полонский долгое время возглавлял лабораторию общей и нормативной методологии педагогики РАО и неоднократно указывал на неблагополучие диссертационных работ. В своей последней статье он обращает внимание на то, что важно различать житейскую, теоретическую, нормативную актуальность. Показывает, что актуальность можно классифицировать по временной шкале, по уровням (экстренный, умеренный, ограниченный, относительный), в зависимости от интересов отдельных лиц или групп, от характера решаемых задач. Ученый отмечает, что актуальность – быстро меняющийся показатель оценки диссертационного исследования, на который оказывают влияние «...различные факторы и условия, личная и групповая заинтересованность участников, политика, идеология, мода, случайность» [4, с. 50]. Однако разговор об актуальности темы диссертации у него сводится к обоснованию актуальности научных результатов, полученных в ходе исследования. В. М. Полонский предлагает разработанный им объектно-компонентный метод, с позиции которого «...актуальность – это временная аксиологическая характеристика объектной части новизны, определяющая теоретическую и практическую значимость результатов исследования» [4, с. 50]. Таким образом, в центре внимания ученого актуальность новизны, включающей в себя конечные результаты работы, а не актуальность темы, которая определяется, как правило, в начале исследовательского пути. Можно утверждать, что представление об актуальности для кого-то расширилось, но приближения к четкости ее понимания не произошло.

Поскольку не появилось в методологии педагогики нового знания по обсуждаемому вопросу, то следует обратиться к тому, что можно назвать в настоящее время классикой, – к работам В. В. Краевского. Ученый утверждал, что все рассматриваемые им методологические характеристики педагогического исследования, а их одиннадцать, «взаимосвязаны, дополняют и корректируют друг друга» [7, с. 195]. Для него это было принципиальное положение. Эти характеристики не должны быть представлены формально и существовать отдельно. Он считал, что только в *согласовании и взаимосвязи* друг с другом они могут свидетельствовать о качестве педагогического исследования. Может поэтому обсуждение актуальности не на первом месте, а следует после проблемы и темы педагогического исследования: «Выдвижение проблемы и формулирование темы предполагают ответ на вопрос: почему данную проблему нужно в настоящее время из-



учать?» [7, с. 195].

Для ответа на этот вопрос В. В. Краевский предлагал показать актуальность *направления*, в рамках которого ведется исследование; обосновать *практическую* актуальность темы исследования, что отличается от актуальности направления; обосновать *научную* актуальность темы. Ученый считал, что актуальность направления, в рамках которого ведется исследование, не нуждается в сложной системе доказательств, она как бы задана. Это обусловлено видимыми объективными факторами, влияющими на разные стороны жизни, в том числе на образование и управлением им.

Чаще всего обоснование актуальности исследования начинается с указания на взаимосвязь изменений в социуме и в образовании. Но это только первый шаг. Обычно текст выстраивается в следующей последовательности: *изменения в обществе* (новые реалии жизни) – *изменения в образовании и управлении им* (подготовка молодых людей к этим новым реалиям, но не в существующей системе, поскольку она не подходит для решения этой задачи) – *изменения в науке* (нет целостной системы или концепции для осуществления изменений в педагогической практике), и затем предполагаемые результаты – *изменение личности* (учет факторов и создание условий в педагогической практике).

Не всегда такая логика присутствует, поскольку довольно часто исследователи не ставят перед собой задачу выделить совокупность факторов, обуславливающих изменение в социуме и образовании, и соотнести их с темой исследования. В результате обоснование темы получается сомнительным.

Некоторые из факторов проявляют себя особенно ясно, другие могут вначале появиться не в очень четком виде. Но любые из них, в том числе и не вполне явные, заслуживают внимания. Выделение объективно существующих факторов позволяет ученому создать культурно-исторический контекст исследования, анализ которого определяет культурные основания отбора содержания, способов, средств и видов деятельности в образовании.

Многую выделены две группы: социально-педагогические факторы и факторы, действующие в сфере науки (подробнее см. в работе Е. В. Бережной [11, с. 132–147]). Учет факторов позволяет не только полно обосновать актуальность темы исследования, но и в дальнейшем обеспечить осознанный переход от теоретической модели к нормативной, что выступает одним из методологических условий повышения качества прикладных педагогических исследований.

Начинающим исследователям трудно сразу учесть все факторы и выстроить полное обоснование. Подспорьем для них может быть схема, предложенная В. В. Краевским [7, с. 198].

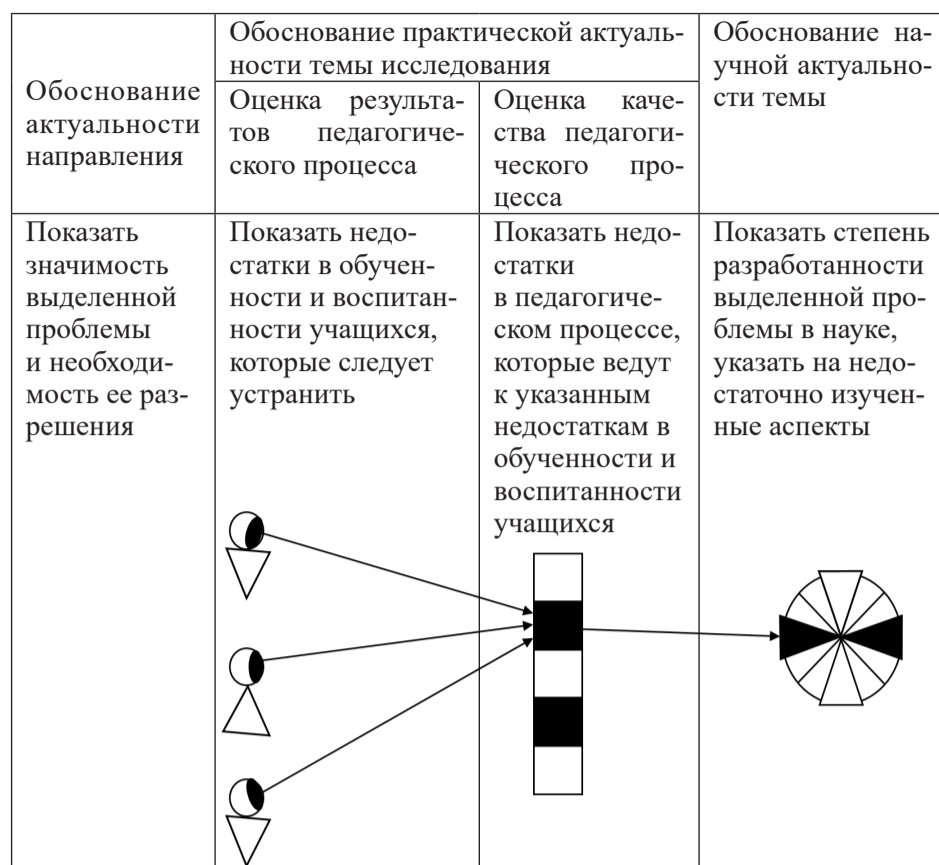


Схема 1. Обоснование актуальности темы исследования

В качестве примера обоснования практической и научной актуальности темы приведем фрагменты текста автореферата кандидатской диссертации Т. А. Макаровой «Функциональная модель конструирования содержания образования преподавателем высшей школы» [12].

1. Сначала в этой работе показана актуальность направления, в котором ведется исследование. «Политика непрерывного образования, смена приоритетов в интернационализации и проблематике научных исследований – эти и другие факторы оказывают влияние на изменение многих сторон жизни вузов и элементов образования, в частности на содержание» [12, с. 3]. Отмечено увеличение скорости обновления содержания образования, изменение способов его конструирования и предъявления, что отчасти обусловлено информационными технологиями и новым законодательством.

2. Затем приводятся результаты предварительного изучения ситуации. Автор констатирует, что значительная часть опытных преподавателей вузов, участвовавших в опросе, не имеет концептуального представления о сущности содержания образования; не в полной мере владеет умением использовать новейшие технологии и ресурсы интернета именно в обновлении и конструировании нового содержания образования; не использует преимущества электронного обучения с целью трансформации традиционного обучения, поэтому испытывает затруднения в планировании и реализации своей педагогической деятельности. При этом молодые, начинающие преподаватели зачастую владеют современными инструментами, прибегают к использованию ресурсов интернета в процессе обучения и проявляют инициативу в решении проблемы содержания образования с их помощью, но это происходит без опоры на научное обеспечение и носит стихийный характер.

3. Среди причин такого положения дел обнаружены следующие. Программы подготовки будущих

преподавателей высшей школы не содержат разделов, способствующих формированию необходимых умений для конструирования содержания учебных дисциплин с применением цифровых инструментов и рефлексии этого процесса. Преподаватели вузов испытывают потребность в том, чтобы овладеть такими умениями, однако курсы, отвечающие их запросам, отсутствуют. Опросы показали: «...85 % преподавателей заинтересованы в повышении квалификации, посвященном проблемам конструирования содержания образования. Для 45 % преподавателей наибольший интерес представляли курсы, связанные с применением интернет-ресурсов в ходе конструирования содержания для конкретных учебных занятий» [12, с. 4].

4. Анализ степени разработанности темы показал, что имеющиеся в науке теории содержания образования востребованы и используются в построении различных педагогических практик. Отмечено, например, что в рамках культурологической теории (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) выполнено немало дидактических исследований. Однако большинство из них посвящено проблемам содержания образования на уровне начальной, основной и старшей школы, при этом недостаточно изысканий на уровне высшей школы. Так, отсутствуют исследования проблемы конструирования содержания образования с учетом специфики студентов как субъектов современного образования и представителей молодого поколения; систематизации действий преподавателя в конструировании содержания учебных занятий в смешанной форме обучения; способов преобразования информации из интернет-ресурсов в учебный материал в соответствии с дидактическими задачами.

Такой поэтапный подход к обоснованию актуальности темы исследования позволил автору далее выделить противоречие и сформулировать проблему своего диссертационного исследования.

*Выводы.* Анализ ряда научных работ, рекомендаций тем, кто ведет научные изыскания, а также исследовательской практики показывает различные подходы к названию и содержательному наполнению раздела «Актуальность темы исследования» в педагогических диссертациях и авторефератах диссертаций.

Предлагается активнее использовать в подготовке молодых педагогов-исследователей разработанный В. В. Краевским способ обоснования актуальности темы диссертации. Аргументами в поддержку этого предложения могут служить: 1) многолетняя апробация материалов на методологических семинарах и педагогических конференциях во многих российских вузах, в которых выступал В. В. Краевский; 2) не только наличие описания логики обоснования актуальности темы исследования, но и наглядное ее представление.

Следует признать, что не всегда точно по схеме удается выстроить материал и что приведенный в этой статье пример не является абсолютно идеальным. Но все же в этом случае прослеживается

логика, позволившая диссертанту обосновать практическую (показаны недостатки в практике и необходимость их устранения) и научную (обозначен пробел в педагогической науке, не позволяющий устранить выявленные недостатки) актуальность темы педагогического исследования, а также ответить на вопросы: почему этой темой необходимо заниматься именно сейчас? Почему выделенная проблема требует поиска решения для ее преодоления?

Заметим, что обсуждение актуальности тем диссертационных работ в этой статье относится в основном к прикладным педагогическим исследованиям, которых большинство. Но наряду с ними выполняются исследования, например по истории педагогики или сравнительной педагогике, которые обладают спецификой, требующей учета в обосновании тем такого вида диссертаций. Однако для этого необходим отдельный разговор и продолжение дискуссии.

#### Список источников

1. Бережнова Е. В. Проблемы производства, систематизации и трансляции новых педагогических знаний // Педагогика и образование: проблемы, решения, перспективы : материалы Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых / редкол.: Т. И. Шукшина (отв. ред.) [и др.]. Саранск, 2012. С. 20–25.
2. Лельчицкий И. Д., Пурышева Н. С., Тряпичина А. П. Диссертационные исследования по педагогическим наукам: анализ тематики // Педагогика. 2017. № 3. С. 37–48.
3. Перечень актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании. М., 2023. 116 с.
4. Полонский В. М. Еще раз об актуальности научных исследований // Педагогика. 2023. № 11. С. 38–53.
5. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований : монография. М. : Педагогика. 1987. 144 с.
6. Краевский В. В. Методология педагогики. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.
7. Краевский В. В. Общие основы педагогики. М. : Академия, 2003. 256 с.
8. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога. М. : Академия, 2006. 176 с.
9. Новиков А. М. Методология образования. М. : Эгвес, 2002. 320 с.
10. Диссертация и автореферат диссертации. Структура и правила оформления. М. : Стандартинформ, 2012. 12 с. URL: <http://www.iki.rssi.ru/rus/gost.pdf> (дата обращения: 19.02.24).
11. Бережнова Е. В. Прикладное исследование в педагогике. М. ; Волгоград : Перемена, 2003. 164 с.
12. Макарова Т. А. Функциональная модель конструирования содержания образования преподавателем высшей школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 31 с.



## References

1. Berezhnova E. V. Problems of production, systematization and translation of new pedagogical knowledge. *Pedagogika i obrazovanie: problemy, resheniya, perspektivy* = Pedagogy and education: problems, solutions, prospects: materials of International Research and Practice Conference with Elements of a Scientific School for Young Scientists / ed. by T. I. Shukshin [et al.]. Saransk, 2012. Pp. 20-25. (In Russ.)
2. Lelchickii I. D., Purysheva N. S., Tryapitsyna A. P. Dissertational research in pedagogical sciences: analysis of subjects. *Pedagogika* = Pedagogy. 2017; 3:37-48. (In Russ.)
3. List of relevant topics of dissertation research in the field of education sciences. M., 2023. 116 p. (In Russ.)
4. Polonsky V. M. Once again about the relevance of scientific research. *Pedagogika* = Pedagogy. 2023; 11:38-53. (In Russ.)
5. Polonsky V. M. Evaluation of the quality of scientific and pedagogical research: monograph. Moscow, Pedagogy, 1987. 144 p. (In Russ.)
6. Kraevsky V. V. Methodology of pedagogy. Cheboksary, Chuvash University Publishing House, 2001. 244 p. (In Russ.)
7. Kraevsky V. V. General principles of pedagogy. Moscow, Academia. 2003. 256 p. (In Russ.)
8. Zagvyazinsky V. I. Research activity of a teacher. Moscow, Academia. 2006. 176 p. (In Russ.)
9. Novikov A. M. Methodology of education. Moscow, Egves. 2002. 320 p. (In Russ.)
10. Dissertation and dissertation abstract. Structure and rules of editing. Moscow, Standartinform, 2012. 12 p. URL: <http://www.iki.rssi.ru/rus/gost.pdf> (accessed 02.19.24). (In Russ.)
11. Berezhnova E. V. Applied research in pedagogy. Moscow; Volgograd, Peremena, 2003. 164 p. (In Russ.)
12. Makarova T. A. Functional model of designing the content of education by a teacher of higher education: abstract dis. ... Cand. Ped. Sci. Moscow, 2019. 31 p. (In Russ.)

### ***Информация об авторе:***

**Бережнова Е. В.** – профессор кафедры мировой литературы и культуры, д-р пед. наук.

### ***Information about the author:***

**Berezhnova E. V.** – Professor of the Department of World Literature and Culture, Dr. Sci. (Pedagogy).

*Статья поступила в редакцию 22.02.2024; одобрена после рецензирования 02.03.2024; принята к публикации 04.03.2024.*

*The article was submitted 26.02.2024; approved after reviewing 02.03.2024; accepted for publication 04.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 37.378  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_00

### Развитие высшего образования в России на современном этапе

**Игорь Инарьевич Берсенев<sup>1\*</sup>, Вячеслав Геннадьевич Вершинин<sup>2</sup>, Александр Алексеевич Сашко<sup>3</sup>, Инесса Петровна Шлее<sup>4</sup>**

<sup>1,2,3</sup>Кемеровский государственный медицинский университет, Кемерово, Россия

<sup>1</sup>INAR123@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5283-0714>

<sup>2</sup>Vershina-69@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3825-9915>

<sup>3</sup>Sashko.65@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1540-8726>

<sup>4</sup>Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия, Shleeip@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4018-0520>

**Аннотация.** В статье выявлены актуальные проблемы высшего образования в России на современном этапе, в том числе излишняя теоретическая направленность, дисбаланс между потребностями рынка труда в специалистах и количеством высших учебных заведений, недостаточное финансирование и техническое оснащение вузов, необходимость обновления учебных материалов и методов обучения в соответствии с требованиями современного общества. Анализ исследований отечественных и зарубежных ученых позволил нам определить пути решения данных проблем. Определено, что недостаточная практическая подготовка может быть преодолена с помощью развития профессиональной направленности обучающихся. В ее основе лежит формирование мотивации деятельности, в том числе отношение к профессии, планирование целей, карьерный рост, перспективы профессионального роста и т. д. Обобщение работ отечественных исследователей по проблеме невостребованности молодых специалистов на рынке труда позволило нам установить необходимость развития дополнительного обучения в условиях предприятия, где выпускник планирует начать свою трудовую деятельность. Выявлена также необходимость повышения финансирования высших учебных заведений, решению данной проблемы будет способствовать развитие эндаумент-фондов университетов. Для этих целей необходимо проводить работу по повышению интереса к фондам со стороны благотворителей. В заключение установлено, что в современных реалиях особую актуальность приобретает обновление системы обучения в вузах, обучение должно быть направлено на подготовку специалиста, умеющего адаптироваться под постоянно меняющиеся условия. Определено, что организация образовательного процесса будет более эффективной при активном применении инновационных методов обучения, в том числе информационно-коммуникационных технологий.

**Ключевые слова:** высшее образование, специалист, рынок труда, востребованность, практическая подготовка, мотивация деятельности, финансирование, благотворительный фонд, инновационные методы

**Для цитирования:** Берсенев И. И., Вершинин В. Г., Сашко А. А., Шлее И. П. Развитие высшего образования в России на современном этапе // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.28–34. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_28](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_28)

## PEDAGOGY

Original article

### Development of higher education in Russia at the present stage

**Igor I. Bersenev<sup>1\*</sup>, Vyacheslav G. Vershinin<sup>2</sup>, Aleksandr A. Sashko<sup>3</sup>, Inessa P. Shlee<sup>4</sup>**

<sup>1,2,3</sup>Kemerovo State Medical University, Kemerovo, Russia

<sup>1</sup>INAR123@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5283-0714>

<sup>2</sup>Vershina-69@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3825-9915>

<sup>3</sup>Sashko.65@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1540-8726>

<sup>4</sup>Kemerovo State University, Kemerovo, Russia  
Shleeip@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4018-0520>

**Abstract.** The article analyzes the features of the development of higher education in Russia at the present stage. Current problems of higher education have been identified, including the excessive theoretical orientation of education, the imbalance between the needs of the labor market for specialists and the number of higher education institutions, insufficient funding and technical equipment of universities, the need to update educational materials and teaching methods in accordance with the requirements of modern society. An analysis of research by domestic and foreign scientists allowed us to determine ways to solve these problems. It has been determined that insufficient practical training can be overcome by developing the professional orientation of students. It is based on the formation of motivation for activity, including attitude towards the profession, planning goals, career growth, prospects for professional growth, etc. A generalization of the works by domestic researchers on the problem of the lack of demand for young specialists in the labor market allowed us to establish the need for the development of additional training in the conditions of the enterprise where the graduate plans to begin the career. The need to increase funding for higher education institutions has also been identified; the development of university endowment funds will help solve this problem. For these purposes, it is necessary to carry out work to increase interest in funds on the part of philanthropists. In conclusion, it was established that in modern realities, updating the education system in universities is of particular relevance; education should be aimed at training a specialist who can adapt to constantly changing conditions. It has been determined that the organization of the educational process will be more effective with the active use of innovative teaching methods, including information and communication technologies.

**Keywords:** higher education, specialist, labor market, demand, practical training, motivation, financing, charitable foundation, innovative methods

**For citation:** Bersenev I. I., Vershinin V. G., Sashko A. A., Shlee I. P. Development of higher education in Russia at the present stage. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):28-34. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_28](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_28)

## Введение

Современная система высшего образования по-прежнему нуждается в преобразованиях, которые будут способствовать повышению качества подготовки квалифицированных специалистов. Перед государством стоят задачи модернизации образования, связанные с необходимостью достичь соответствия международным стандартам и удовлетворить нужды страны в высокообразованных гражданах. Одновременно с этим существует ряд проблем, которые актуальны для современного вузовского образования, в частности направленность образовательного процесса на теоретическое обучение, недостаточная практическая подготовка. В большинстве случаев молодые специалисты имеют хороший теоретический багаж знаний, но, начав трудовую деятельность, испытывают недостаток практических знаний. Это оказывает серьезное влияние на успешность их адаптации к профессиональной деятельности, вследствие чего возникает разрыв между профессиональными способностями молодого специалиста и требованиями работодателя к его компетенции в практической сфере [1]. Еще одной важной проблемой современного высшего образования является неблагоприятное влияние на российский экономический рынок в целом, что подтверждается невысокой позицией университетов нашей страны в международных рейтингах, таких как Times Higher education, QuacquarelliSimond (Q S) и Academic Ranking of World Universities (A RW U) [2, с. 10]. Многие исследователи, в том числе Т. Л. Клячко, акцентируют внимание на неравновешенности потребностей рынка труда и количества высших учебных заведений. Молодые специалисты долгое время не могут найти работу по своей специальности, что вынуждает их получать дополнительную специальность или работать в другой сфере [3, с. 34]. Негативное влияние на ка-

чество высшего образования оказывает также его недостаточное финансирование в нашей стране. Отмечается снижение доли ВВП, предназначенной для финансирования деятельности высших учебных заведений, проводится оптимизация расходов, что не лучшим образом сказывается на качестве высшего образования. Недофинансирование способствует снижению престижа работы в высших образовательных учреждениях, так как оплата труда преподавателей находится на недостаточном уровне, что влияет на мотивацию к осуществлению преподавательской и научной деятельности. Одновременно с этим страдает техническая составляющая образовательного процесса, которая должна соответствовать сегодняшним требованиям. Весьма актуальной представляется проблема реформирования системы образования. Нынешняя ситуация предполагает постоянное обновление методов обучения и оснащения учебных заведений. Особые требования сегодня предъявляются к деятельности самого педагога, который должен научить студентов самостоятельно находить информацию, понимать ее и применять на практике. Все это диктует необходимость большой работы по обновлению не только учебных материалов, но и методов и приемов обучения самих преподавателей [4].

Обозначенные проблемы требуют осмысления и поиска путей их успешного преодоления. В связи с этим необходимо изучение возможностей их решения в исследованиях отечественных ученых, методистов, педагогов, а также выявление наиболее эффективных методов, способствующих развитию высшего образования в нашей стране.

## Обзор литературы

Основные проблемы российского образования и возможные пути их решения освещены в работах Т. Л. Клячко, И. Н. Юсманова, М. Г. Новиковой, И. Л. Федотенко и др. Влияние образования на эко-



номический рост страны рассмотрено в исследованиях А. В. Божечковой, Т. Л. Клячко, А. Ю. Кнобель, А. Н. Лощенковой, И. Л. Любимова, С. Г. Синельникова-Мурылева и др. Вопросы обновления методов обучения и оснащения учебных заведений отражены в работах В. Ф. Шамшович, Н. Ю. Фаткуллина, Л. А. Сахаровой, Л. М. Глушковой, Е. В. Устюжаниной, С. Г. Евсюкова и др.

#### **Материалы и методы**

В основу исследования проблемы развития высшего образования в России на современном этапе легли общелогические методы анализа, синтеза, обобщения. Нами были проанализированы работы отечественных и зарубежных авторов, в том числе О. Н. Леонтьева, И. П. Иваницкой, А. В. Бровкина, В. А. Слостенина, В. С. Безруковой, С. М. Мальцевой, Д. А. Строганова, Р. В. Троицкого, К. Lee, В. Y. Kim, С. L. Tsai, M. C. Hung, K. Harriott и др.

#### **Результаты исследования**

Проблема профессиональной направленности современного высшего образования в работах значительного количества ученых рассматривается в свете интегрального обучения и ориентации на профессиональное развитие. Исследователь Б. Ф. Ломов отмечает необходимость формирования у обучающихся профессиональной направленности, которая способствует активности личности, а также ответственного отношения к трудовой деятельности, положительного эмоционального отклика на результаты своего труда [5]. Автор В. А. Слостенин акцентировал внимание на влиянии осознанности и эмоциональности на профессиональную ориентацию человека [6]. В работах В. С. Безруковой выделены виды направленности личности: мировоззренческая, бытовая и профессиональная [7]. М. Г. Новикова, И. Л. Федотенко профессиональную направленность рассматривают как понимание профессиональной цели и готовность решать профессиональные задачи с учетом относящихся к ней идеалов, интересов, установок, убеждений [8]. Авторы квалифицируют ее также как значимое качество личности, которое определяет активность студента в учебной, воспитательной, профессиональной сфере и играет значимую роль в формировании квалифицированного специалиста и активного гражданина общества. Исходя из этого важен системный подход к формированию профессиональной направленности личности с учетом ее интересов, способностей, мотивов познавательной деятельности. Это основа для глубокого освоения профессиональных знаний, формирования готовности к выполнению профессиональных обязанностей, развития личностных качеств.

В своем исследовании М. Г. Новикова, И. Л. Федотенко предлагают в ходе формирования профессиональной направленности студентов использовать следующие педагогические условия: изучение и применение в образовательном процессе особенностей регионального и муниципального рынка образовательных услуг, учет социального запроса на образовательные услуги, совершенствование взаимодействия образовательных организаций и предприятий региона, развитие партнерских от-

ношений между высшим учебным заведением и объектами профессионально-производственного и социокультурного окружения [8].

Эффективной профессиональной направленности студентов будет способствовать специально организованная образовательная среда с привлечением работодателей, проведение профессионально направленных мероприятий, таких как Дни профессий, Дни карьеры, научно-практические конференции, круглые столы и мастер-классы для формирования у обучающихся знаний о профессии. Большой интерес у студентов вызывают экскурсионные выезды на предприятия, участие в рабочем процессе, проектной работе и обучении у наставника. Информативным может быть общение с менеджером по персоналу, который знакомит с корпоративной культурой предприятий, формирует активный творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей.

Таким образом, развитие профессиональной направленности является действенным инструментом формирования у будущих специалистов системы убеждений и мотивов, способствующих профессиональному становлению и последующей успешной деятельности на предприятии. Развитие профессиональной культуры оказывает эффективное влияние на результативность выполнения профессиональных задач и принятия необходимых решений. В основе формирования профессиональной направленности лежит мотивация деятельности, в том числе отношение к профессии, планирование целей, карьерный рост и т. д. В связи с этим необходимо дальнейшее изучение проблем высшего образования с позиции современных рыночных возможностей, на основе которого можно будет разработать пути решения кризисных вопросов на рынке высших образовательных услуг.

Следующая проблема современного высшего образования – невостребованность молодых специалистов на рынке труда – отражена в работах Е. Н. Лищук, С. Д. Капелюк [9], С. М. Мальцевой, Д. А. Строганова, Р. В. Троицкого [10], С. А. Шилиной, Л. Н. Кусовой [11] и др. Е. Н. Лищук, С. Д. Капелюк отмечают высокий уровень безработицы среди молодых специалистов, которые закончили обучение не так давно. Во многих случаях причиной непринятия на работу было отсутствие соответствующего опыта. Авторами приводятся такие показатели: среди безработных специалистов, опрошенных в год окончания вуза, 89,2 % не имели опыта работы, среди безработных специалистов, опрошенных спустя год, – 72,9 % [9].

Одной из причин высокого уровня безработицы среди выпускников вузов является недостаточный уровень подготовки специалистов. Имеется большое количество исследований, доказывающих данный факт, в том числе проведенный в 2019 г. Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) общероссийский опрос работодателей, показавший их скептическое отношение к уровню подготовки выпускников. Руководители предприятий и организаций указывали на низкий уровень развития практических навыков, недо-



статочное теоретическое знание предмета профессиональной деятельности. Многие работодатели (55 %) оценили качество подготовки выпускников как среднее, 28 % – как низкое и только 13 % – как высокое [9]. Причиной низкого уровня образования являются многие причины, среди них немаловажную роль сыграл переход вузов на болонскую схему организации учебного процесса. Сокращение учебных часов и количества дисциплин не лучшим образом сказалось на развитии профессиональных навыков и умений. Формирование отделения магистратуры как системы повышения квалификации специалистов не компенсировало количество учебных часов в бакалавриате. Также необходимо отметить, что часто выпускники не имеют ясного представления о своей будущей профессиональной деятельности. Ожидания молодых людей по этому поводу бывают завышенными. Они могут как недооценивать уровень своих профессиональных притязаний, так и переоценивать. Выпускники ожидают более высокой оплаты труда, что увеличивает срок поиска работы. При этом работодатели не устраивают уровень теоретических знаний и качество практической подготовки. Отмечаются и противоположные ситуации, когда молодые специалисты не желают заниматься поиском работы на рынке труда, считая это бесперспективным занятием. В связи с этим исследователь В. Шипилов акцентирует внимание на необходимости развития навыков *soft skills*, включающих умения работать в команде, эффективно взаимодействовать с другими сотрудниками организации, находить компромисс по конфликтным вопросам, творчески подходить к решению профессиональных задач, проявлять гибкость в сложных ситуациях. Данные навыки способствуют преодолению страха перед сложными задачами, формируют способности к адаптации, помогают выстроить цели дальнейшего профессионального роста [11].

Организация дополнительного обучения молодых специалистов уже на рабочих местах придаст им большей уверенности в ходе решения профессиональных задач. Дополнительное обучение развивает не только определенные навыки, характерные для определенного предприятия, но и более универсальные умения. Во многих государствах обучение на рабочем месте является важной составляющей формирования человеческого капитала. В нашей стране дополнительное обучение на рабочих местах не нашло такого широкого применения и носит в основном неофициальный характер. Такое положение дел обусловлено нередко экономическими причинами. В ситуациях, когда многие работники увольняются по прошествии небольшого промежутка времени, организациям невыгодно вкладывать средства в обучение новых специалистов, особенно тех, кто только начал свою трудовую деятельность.

Проанализированные факты являются не единственными причинами сложностей, с которыми сталкиваются молодые специалисты при трудоустройстве. Одним из вариантов решения данной проблемы на уровне вуза является проведение

более тщательного отбора поступающих. В этом случае создается возможность отсеять тех абитуриентов, которые приходят только ради диплома, а не для получения качественного образования. Государство же, в свою очередь, должно предпринять усилия для развития дополнительного обучения в условиях организации, где планируют начать свою трудовую деятельность выпускники.

Существенное влияние на качество высшего образования оказывает низкий уровень финансирования деятельности вузов. В последнее время за счет оптимизации расходов на организацию учебного процесса ухудшилось техническое оснащение вузов и в целом снизился престиж преподавания в учреждениях высшего образования.

В ряде отечественных и зарубежных исследований доказано положительное влияние развитой системы образования на качество труда, социальное развитие общества, уровень жизни населения и на экономическое развитие страны в целом. Так, отечественный автор В. Шипилов<sup>1</sup>, а также зарубежные исследователи E. Baldacci, V. Clements, S. Gupta [13], S. Barcenilla-Visús, C. López-Pueyo [14] в своих работах отмечают взаимосвязь высокого качества высшего образования и уровня экономического развития. К. Lee и В.У. Kim акцентируют внимание на том, что в странах Латинской Америки развитию высшего образования уделяется недостаточное внимание, что сказалось на общем экономическом развитии, не позволив этим государствам войти в группу развитых стран [15]. В исследовании, проведенном С. L. Tsai, М. С. Hung, К. Harriott, основанном на анализе данных более чем 60 стран, отмечается, что увеличение количества выпускников высших учебных заведений активизирует экономику страны [16].

Рост темпов экономического развития государства повышает расходы на образование. Одним из основных источников финансирования деятельности высших образовательных организаций является государственный бюджет. Финансирование научных исследований из бюджетного фонда способствует развитию конкурентоспособности образовательной организации, ее вхождению в мировые рейтинги.

Еще одним источником финансирования высшего образования являются эндаумент-фонды (от англ. *endowment* – дар) университетов, которые аккумулируют денежные поступления от корпоративного сектора за тренинги, обучение сотрудников, проведение научных исследований и оказание консультационных услуг различным организациям. Эндаумент-фонды университетов чаще всего пополняются благодаря взносам благотворителей – выпускников этих вузов. С целью управления финансами формируется управляющая команда, которая вкладывает денежные средства в ценные бумаги, а полученный целевой капитал от пожертвований благотворительных организаций распределяет в соответствии с образовательными целями. Это в

<sup>1</sup> Шипилов В. Перечень навыков *soft-skills* и способы их развития // Корпоративный менеджмент. URL: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml) (дата обращения: 15.02.2024).

том числе приобретение оборудования, разработка образовательных программ, поощрение исследовательской деятельности обучающихся и премии преподавателям.

Существует взаимосвязь между размером капитала эндаумент-фонда и рейтингом высшего образовательного учреждения. Деятельность этих фондов на территории России регламентируется Федеральным законом от 30.12.2006 № 275-ФЗ «О порядке формирования и использования целевого капитала некоммерческих организаций» [17]. Российское рейтинговое агентство АО «Эксперт РА» в 2020 г. провело исследование деятельности 188 эндаумент-фондов, из них 97 (52 %) относились к высшим учебным заведениям. Отличительными особенностями отечественных эндаумент-фондов является осуществление взносов только на благотворительной основе, государство не может принимать в этом участие. У высших учебных заведений нет полномочий передачи какой-либо части своего бюджета в целевой фонд<sup>2</sup>. В настоящее время эндаумент-фонды в российских вузах имеют в своем распоряжении незначительное количество средств, в отличие от целевых капиталов образовательных учреждений других государств. Одновременно с этим многие из них не отражают свою деятельность в публичном пространстве, не представляют отчетов о назначении полученных средств. Все это не способствует повышению интереса со стороны благотворителей.

Еще одна проблема касается обновления методов и приемов обучения в современном высшем образовании. В условиях динамично меняющегося мира, глобальной информатизации общества, широкого использования информационных технологий особую значимость приобретает обновление системы обучения в вузах. Образовательный процесс должен быть направлен на подготовку специалиста, умеющего адаптироваться к современным реалиям, противостоять вызовам времени.

Высшее образование, в свою очередь, должно быть содержательным, качественным, доступным, отражать потребности каждого обучающегося. Направление образовательного процесса, его содержание, выбор методов и средств обучения должны учитывать индивидуальные потребности будущих специалистов. Организация образовательного процесса становится более эффективной при активном применении инновационных методов обучения, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий. Оно включает в себя как разработку занятий с применением электронных образовательных технологий, так и реализацию индивидуального дистанционного обучения. Авторами В. Ф. Шамшович, Н. Ю. Фаткуллиным, Л. А. Сахаровой, Л. М. Глушковой отмечается тот факт, что использование информационных коммуникационных технологий способствует более интенсивному развитию профессионального образо-

вания. Выделены направления инновационного обучения, которое основывается на следующих методах в образовательном процессе:

- изучение нового материала небольшими партиями;
- использование в обучающем процессе игровых моментов (награда, элементы соревнования и конкуренции (геймификация));
- предоставление возможности выбора индивидуального маршрута освоения учебной дисциплины;
- возможность использования различных электронных устройств на нескольких образовательных площадках (кросс-платформенность), интеграция в образовательный процесс различных онлайн-курсов, которые дают студентам возможность самостоятельно осваивать материал [18].

Одновременно с этим многие авторы указывают на наличие рисков в данной сфере. Исследователи Е. В. Устюжанина, С. Г. Евсюков рассматривают возможные проблемы цифровизации образования, в том числе:

- стремление учебного заведения имитировать очное обучение, что сказывается на качестве образовательного процесса. В этом случае возможно привлечение к созданию курса как преподавателей, так и IT-специалистов, дизайнеров и т. д.;
- недостаточная оценка открытых образовательных ресурсов специалистами в данной области, в результате чего студенты на подобных курсах получают некачественный продукт. Решению данной проблемы может способствовать использование фильтров, которые будут отбраковывать недостаточно проработанные курсы;
- недостаточное интерактивное взаимодействие, которое возможно нейтрализовать современными технологиями и более качественным контентом, а также активной работой в дистанционном формате [19].

Таким образом, информационное общество способствует формированию новых требований к современному образованию, с целью повышения востребованности молодых специалистов на рынке труда. Существует необходимость применения эффективных методов, приемов, технологических подходов для развития новых компетенций у выпускников вузов.

### Обсуждение и заключения

Проанализировав работы отечественных и зарубежных исследователей, мы пришли к выводу, что в настоящее время в системе российского высшего образования произошли значительные изменения, но существует необходимость проведения дальнейших реформ с целью повышения качества образования и подготовки квалифицированных специалистов. Осуществление полноценного образовательного процесса требует ряда мер для того, чтобы соответствовать международным стандартам, а также полностью удовлетворять потребность страны в высокообразованных гражданах. Одним из путей преодоления излишней теоретизации обучения и активизации развития практических навыков является формирование профессиональ-

<sup>2</sup> Федеральный закон «О порядке формирования и использования целевого капитала некоммерческих организаций» от 30.12.2006 N 275-ФЗ. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_64939/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64939/) (дата обращения: 16.02.2024).



ной направленности студентов, способствующей успешной адаптации выпускников на предприятии. Дополнительное обучение в организации, где будущий специалист планирует осуществлять профессиональную деятельность, позволит повысить востребованность выпускников на рынке труда. Также необходимо привлекать внимание к благотворительным фондам высших учебных заведений, что даст возможность увеличить их финансирование. Одним из важных направлений реформирования является также обновление системы обучения, направленной на развитие молодых специалистов, способных быстро адаптироваться под постоянно меняющиеся условия. С этой целью необходимо внедрять инновационные методы обучения с привлечением информационно-коммуникационных технологий.

### Список источников

1. Леонтьева О. Н., Иваницкая И. П. Актуальные проблемы современной системы образования // Научный лидер. 2022. № 44 (89). URL: <https://scilead.ru/article/3101-aktualnie-problemi-sovremennoj-sistemi-obrazo> (дата обращения: 16.02.2024).
2. Бровкин А. В. Проблемы современной российской системы высшего образования и пути их решения в интересах всех участников образовательного процесса // Современное образование. 2018. № 1. С. 1–10
3. Клячко Т. Л. Образование в России: основные проблемы и возможные решения. М. : Дело, 2013. 48 с.
4. Юсманов И. Проблемы современной российской системы образования. 2021. URL: <http://www.epochtimes.ru/problemy-sovremennoj-rossijskojsistemyobrazovaniya-98913405/> (дата обращения: 16.02.2024).
5. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. М. : Педагогика. 1991. 296 с.
6. Слостенин В. А. Идея комплексного подхода к воспитанию и подготовка учителя // Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования. М. : МГПИ им. Ленина, 1979. С. 3–11.
7. Безрукова В. С. Основы духовной культуры : энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург : Деловая книга, 2000. 936 с.
8. Новикова М. Г., Федотенко И. Л. Опыт формирования профессиональной направленности бакалавров высшего образования экономических направлений подготовки // КПЖ. 2021. № 2 (145). С. 88–93.
9. Лищук Е. Н., Капелюк С. Д. Трудоустройство молодых специалистов на российском рынке труда: ключевые тенденции // Экономика труда. 2019. № 3. С. 1080–1092.
10. Мальцева С. М., Строганов Д. А., Троицкий Р. В. Безработица среди молодежи как социально-экономическая проблема современного рынка в РФ // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2022. № 1 (59). С. 75–79.

11. Шилина С. А., Кусова Л. Н. Изучение безработицы методом социологического опроса: социальный портрет безработного молодого специалиста // Экономика. Социология. Право. 2022. № 4 (28). С. 78–83.

12. Образование и экономический рост / А. В. Божечкова, Т. Л. Клячко, А. Ю. Кнобель [и др.]. М. : Дело, 2019. 120 с.

13. Baldacci E., Clements B., Gupta S. & Cui Q. Social spending, human capital, and growth in developing countries // World Development. 2008. № 36 (8). Pp. 1317–1341.

14. Barcenilla-Visús S., López-Pueyo C. Inside Europe: human capital and economic growth revisited // Empirica. 2018. № 45 (4). Pp. 821–847.

15. Lee K., Kim B. Y. Both institutions and policies matter but differently for different income groups of countries: determinants of long-run economic growth revisited // World Development. 2009. № 37 (3). Pp. 533–549.

16. Tsai C. L., Hung M. C., Harriott K. Human capital composition and economic growth // Social Indicators Research. 2010. № 99 (1). Pp. 41–59.

17. Анализ деятельности эндаументов университетов и научных организаций в России и мире. М. : Российский научно-исследовательский институт экономики, политики и права в научно-технической сфере, 2020. 24 с. URL: [https://riep.ru/upload/iblock/9aa/Broshyura\\_Endaumenty.pdf](https://riep.ru/upload/iblock/9aa/Broshyura_Endaumenty.pdf). (дата обращения: 17.02.2024).

18. Шамшович В. Ф., Фаткуллин Н. Ю., Сахарова Л. А., Глушкова Л. М. Цифровая трансформация образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2020. № 1 (31). С. 136–146.

19. Устюжанина Е. В., Евсюков С. Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник РЭА им. Г. В. Плеханова. 2018. № 1 (97). С. 3–10.

### References

1. Leontyeva O. N., Ivanitskaya I. P. Current problems of the modern education system. *Nauchnyj lider* Scientific leader. 2022; 44(89). URL: <https://scilead.ru/article/3101-aktualnie-problemi-sovremennojsistemi-obrazo> (accessed 16.02.2024). (In Russ.)
2. Brovkin A. V. Problems of the modern Russian higher education system and ways to solve them for the benefit of all participants in the educational process. *Sovremennoe obrazovanie* = Modern education. 2018; 1:1-10. (In Russ.)
3. Klyachko T. L. Education in Russia: main problems and possible solutions. Moscow, Delo, 2013. 48 p. (In Russ.)
4. Yusmanov I. Problems of the modern Russian education system. 2021. URL: <http://www.epochtimes.ru/problemy-sovremennoj-rossijskojsistemyobrazovaniya-98913405> (accessed 16.02.2024). (In Russ.)
5. Lomov B. F. Questions of general, pedagogical and engineering psychology. Moscow, Pedagogy, 1991. 296 p. (In Russ.)
6. Slastenin V. A. The idea of an integrated approach to education and teacher training. Formation of



the teacher's personality in the system of higher pedagogical education. Moscow, Moscow State Pedagogical Institute named after Lenin, 1979. Pp. 3-11. (In Russ.)

7. Bezrukova V. S. Fundamentals of spiritual culture: Encyclopedic dictionary of a teacher. Ekaterinburg, Business Book, 2000. 936 p. (In Russ.)

8. Novikova M. G., Fedotenko I. L. Experience in the formation of professional orientation of bachelors of higher education in economic. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal. 2021; 2(145):88-93. (In Russ.)

9. Lishchuk E. N., Kapelyuk S. D. Employment of young professionals in the Russian labor market: key trends. *Ekonomika truda* = Labor Economics. 2019; 3:1080-1092. (In Russ.)

10. Maltseva S. M., Stroganov D. A., Troitsky R. V. Unemployment among youth as a socio-economic problem of the modern market in the Russian Federation. *Innovatsionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya* = Innovative economics: prospects for development and improvement. 2022; 1(59):75-79. (In Russ.)

11. Shilina S. A., Kusova L. N. The study of unemployment by the method of a sociological survey: social portrait of an unemployed young specialist. *Ekonomika. Sotsiologiya. Pravo* = Economics. Sociology. Right. 2022; 4(28):78-83. (In Russ.)

12. Education and economic growth / A. V. Bozhechkova, T. L. Klyachko, A. Yu. Knobel [et al.]. Moscow, Delo, 2019. 120 p. (In Russ.)

13. Baldacci E., Clements B., Gupta S. & Cui Q. Social spending, human capital, and growth in developing countries. *World Development*. 2008; 36(8):317-1341.

14. Barcenilla-Visús S., López-Pueyo C. Inside Europe: human capital and economic growth revisited. *Empirica*. 2018; 45(4):821-847.

15. Lee K., Kim B. Y. Both institutions and policies matter but differently for different income groups of countries: determinants of long-run economic growth revisited. *World Development*. 2009; 37(3):533-549.

16. Tsai C. L., Hung M. C., Harriott K. Human capital composition and economic growth. *Social Indicators Research*. 2010; 99(1):41-59.

17. Analysis of the activities of endowments of universities and scientific organizations in Russia and the world. Moscow, Russian Research Institute of Economics, Politics and Law in the Scientific and Technical Sphere, 2020. 24 p. URL: [https://riep.ru/upload/iblock/9aa/Broshyura\\_Endaumenty.pdf](https://riep.ru/upload/iblock/9aa/Broshyura_Endaumenty.pdf). (date of access: 02.17.2024). (In Russ.)

18. Shamshovich V. F., Fatkullin N. Yu., Sakharova L. A., Glushkova L. M. Digital transformation of education. *Vestnik UGNTU. Nauka, obrazovanie, ekonomika. Seriya: Ekonomika* = Bulletin of USPTU. Science, education, economy. Series: Economy. 2020; 1(31):136-146. (In Russ.)

19. Ustyuzhanina E. V., Evsyukov S. G. Digitalization of the educational environment: opportunities and threats. *Vestnik REA im. G. V. Plekhanova* = Vest-

nik of the Plekhanov Russian University of Economics. 2018; 1(97):3-10. (In Russ.)

#### **Информация об авторах:**

**Берсенеv И. И.** – доцент кафедры медицины катастроф, безопасности жизнедеятельности, канд. тех. наук, доц.

**Вершинин В. Г.** – специалист по учебно-методической работе кафедры медицины катастроф, безопасности жизнедеятельности.

**Сашко А. А.** – зав. кафедрой военно-полевой хирургии, канд. мед. наук, доц.

**Шлее И. П.** – доцент кафедры спортивно-оздоровительных технологий факультета физической культуры и спорта, канд. пед. наук.

#### **Вклад авторов:**

**Берсенеv И. И.** – научное руководство, критический анализ первичного текста, помощь в доработке текста.

**Вершинин В. Г.** – теоретический анализ литературы, сбор данных.

**Сашко А. А.** – определение методологии исследования, подготовка первичного варианта текста.

**Шлее И. П.** – анализ полученных результатов, доработка текста.

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

**Bersenev I. I.** – Associate Professor of the Department of Disaster Medicine and Life Safety, Ph.D. (Engineering), Doc.

**Vershinin V. G.** – specialist in educational and methodological work of the Department of Disaster Medicine and Life Safety.

**Sashko A. A.** – Head of the Department of Military Field Surgery, Ph.D. (Medical), Doc.

**Shlee I. P.** – Associate Professor of the Department of Sports and Health Technologies, Faculty of Physical Culture and Sports, Ph.D. (Pedagogy).

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

**Bersenev I. I.** – scientific guidance, critical analysis of the primary text, assistance in finalizing the text.

**Vershinin V. G.** – theoretical analysis of literature, data collection.

**Sashko A. A.** – determination of the research methodology, preparation of the primary version of the text.

**Shlee I. P.** – analysis of the obtained results, revision of the text.

*Статья поступила в редакцию 21.02.2024; одобрена после рецензирования 06.03.2024; принята к публикации 07.03.2024.*

*The article was submitted 21.02.2024; approved after reviewing 06.03.2024; accepted for publication 07.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 372.893

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_35

### Формирование читательской грамотности на уроках истории при изучении тем, посвященных культуре

Дмитрий Владимирович Буяров<sup>1\*</sup>, Анастасия Евгеньевна Учайкина<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Благовещенский государственный педагогический университет, Благовещенск, Россия, buyarov\_d@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-8337-6817>

<sup>2</sup>Школа № 16 города Благовещенска имени Героя Советского Союза летчика-космонавта Алексея Архиповича Леонова, Благовещенск, Россия, Uchnast2001@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-9395-4455>

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию путей формирования читательской грамотности на уроках истории. Цель – отбор и апробация наиболее эффективных методов и приемов формирования читательской грамотности обучающихся 6-х классов на уроках истории при изучении тем, затрагивающих культуру. В ходе исследования было установлено, что целенаправленное систематическое использование на уроках истории, в том числе при изучении тем, посвященных культуре, определенных педагогических технологий и приемов, направленных на формирование читательской грамотности, позволяет существенно развить у обучающихся навыки работы с текстом, а также улучшить читательские умения школьников. Особенно высокая эффективность зафиксирована в результате использования «конструктора задач» Л. С. Илюшина, благодаря которому учитель истории получает возможность развивать у обучающегося все необходимые компетенции и умения читательской грамотности в комплексе. Апробированные в ходе педагогической деятельности и представленные в рамках данного исследования приемы и методы представляется возможным использовать в разных классах средней школы.

**Ключевые слова:** история, урок, читательская грамотность, функциональная грамотность, читательские умения, культура, педагогические технологии

**Для цитирования:** Буяров Д. В., Учайкина А. Е. Формирование читательской грамотности на уроках истории при изучении тем, посвященных культуре // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.35–42. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_35](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_35)

## PEDAGOGY

Original article

### Formation of reading literacy in history lessons when studying topics devoted to culture

Dmitry V. Buyarov<sup>1\*</sup>, Anastasia E. Uchaikina<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russia, buyarov\_d@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-8337-6817>

<sup>2</sup>Blagoveshchensk School No. 16 named after Hero of the Soviet Union Cosmonaut Alexei Arkhipovich Leonov, Russia, Blagoveshchensk, Uchnast2001@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-9395-4455>

**Abstract.** The article is devoted to the study of ways to develop reading literacy in history lessons. The purpose is to select and test the most effective methods and techniques for developing reading literacy among 6th grade students in history lessons when studying culture-related topics. During the study, it was found that the targeted systematic use of certain pedagogical technologies and techniques aimed at developing literacy in history lessons, including when studying topics devoted to culture, allows students to significantly develop skills in working with text, as well as improve their reading skills. Particularly high efficiency was recorded as a result of using the “task designer” by L. S. Ilyushina, thanks to which the history teacher gets the opportunity to develop all the necessary competencies and reading literacy skills in the student in a complex. The techniques and methods tested in the course of teaching and presented in the framework of this study can be used in different classes of secondary school.

**Keywords:** history, lesson, reading literacy, functional literacy, reading skills, culture, educational technologies



### Введение

Актуальность исследования формирования читательской грамотности на уроках истории при изучении тем, посвященных культуре, обусловлена следующими факторами:

– социокультурные условия, в которых сегодня находятся обучающиеся; по мнению И. Е. Бряковой, Г. М. Кулаевой, П. А. Якимова, с которым можно полностью согласиться, в современных социокультурных условиях чтение необходимо рассматривать с позиции ценностно-смыслового принятия и осуществления данной деятельности, так как культура чтения в качестве социально-педагогического феномена в современном мире напрямую определяется целевыми установками – от решения чисто прагматических задач (поиск информации, подготовка к уроку, чтение новостей, чтобы быть в курсе событий) до приобщения к общекультурным и историческим ценностям, получения удовольствия и эстетического наслаждения;

– требования международной программы по оценке образовательных достижений школьников – *Programme for International Student Assessment (PISA)* [1, с. 317];

– условия информационного общества, предъявляемыми к современной личности; как верно отмечает Е. Делгадова, с развитием информационного общества стратегически важным для выживания являются способности человека идентифицировать, приобретать и интеллектуально обрабатывать информацию, а также применять полученную информацию, обновлять ее, создавая новые знания, что, в свою очередь, возможно лишь при формировании читательской грамотности на высшем уровне [2].

Целью исследования является отбор и апробация наиболее эффективных методов и приемов формирования читательской грамотности обучающихся на уроках истории при изучении тем, затрагивающих культуру (на примере 6-х классов).

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

– раскрыть содержание термина «читательская грамотность»: понятие, признаки, читательские умения, уровни;

– рассмотреть урок истории в качестве площадки для формирования читательской грамотности обучающихся: функции уроков истории, необходимые для успешного формирования функциональной грамотности; требования к предметным результатам в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основной общеобразовательной школы (далее – ФГОС ООО); педагогические практики и приемы;

– проанализировать эффективность использования на уроках истории при изучении тем, посвященных культуре, отдельных педагогических прак-

тик и приемов, направленных на формирование читательской грамотности.

### Обзор литературы

В отечественной педагогической науке появляется все больше исследований посвященных формированию читательской грамотности, что подтверждает актуальность проблематики и необходимость практической реализации методов, направленных на ее формирование. Внимание авторов концентрируется на определении понятия «читательская грамотность», характеристике читательских умений, инновационных приемах [3, с. 45–47]. По мнению Г. М. Пронькиной, под читательской грамотностью подразумевается способность человека понимать и использовать тексты, размышлять о них; читать для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [4, с. 47]. Согласно С. Н. Варакиной, это способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к применению содержания текстов для достижения каких-либо своих целей, развития знаний и возможностей, а также для активного участия в жизни общества. Сущность понятия составляют такие признаки, как понимание, рефлексия и использование. Перечисленные признаки взаимосвязаны и обогащают друг друга. Только при наличии рефлексии, предполагающей размышление о содержании (или структуре) текста, а также перенос его в сферу личного сознания, можно вести речь о понимании текста, о возможности использования читателем его содержания в тех или иных ситуациях общения и деятельности [5, с. 8–9].

С точки зрения Г. М. Пронькиной, можно выделить следующие компетенции и умения читательской грамотности:

- находить и извлекать информацию;
- интегрировать и интерпретировать информацию;
- осмысливать и оценивать содержание и форму текста;
- использовать информацию из текста [4, с. 47].

Ряд авторов (Ю. Н. Гостева, М. И. Кузнецова, Л. А. Рябинина, Г. А. Сидорова, Т. Ю. Чабан), опираясь на результат анализа международных подходов и специфику современного этапа развития отечественного образования, группируют читательские умения вокруг четырех видов деятельности:

- 1) находить и извлекать информацию: определять место, в котором расположена искомая информация (сайт, гиперссылка, фрагмент текста), находить и извлекать одну либо несколько единиц информации, находящихся как в одном, так и в нескольких фрагментах текста; выявлять наличие / отсутствие искомой информации в тексте;



2) интегрировать и интерпретировать информацию: понимать фактологическую информацию; понимать смысловую структуру текста (тему, главную мысль / идею, общее назначение текста); понимать концептуальную информацию (позицию автора, коммуникативное намерение); понимать значение неизвестного слова либо выражения на фоне контекста; устанавливать связи между утверждениями либо событиями; формулировать выводы; проводить параллели между изображением и вербальным текстом; понимать мотивы, характеры, чувства, героев;

3) осмысливать и оценивать содержание и форму текста: оценивать содержание текста, понимать назначение структурных элементов текста; оценивать достоверность и полноту информации; обнаруживать противоречия как в одном, так и в нескольких текстах; высказывать и обосновывать свое мнение по проблеме, обсуждаемой в тексте; оценивать форму текста;

4) применять информацию, полученную из текста: использовать эту информацию для решения той или иной практической задачи (как без привлечения фоновых знаний, так и с их привлечением); формулировать на базе прочитанного текста собственную гипотезу; прогнозировать на основе прочитанного текста события, течение процесса; предлагать вероятную интерпретацию нового явления, принадлежащего к обсуждаемому в тексте классу явлений (в том числе с переносом из одной предметной области в другую); выявлять связь между прочитанным и современной реальностью [6, с. 38].

### **Материалы и методы**

В рамках данного исследования использовался метод теоретического анализа научных публикаций, что позволило изучить существующие подходы к определению понятия «читательская грамотность», ее содержанию и методам ее формирования у обучающихся. В ходе теоретической работы был осуществлен отбор методов и приемов для подтверждения авторской гипотезы в рамках педагогического процесса. В ходе преподавательской деятельности осуществлялся педагогический эксперимент, подтвердивший результативность развития читательской грамотности у обучающихся с использованием различных видов текстов и инновационных заданий.

### **Результаты исследования**

Формирование читательской грамотности – это комплексный процесс, сопровождающийся повышением мотивации к чтению, которое должно становится важным видом деятельности обучающегося, в том числе и во внеучебное время. Но именно урок является основной формой, которая позволяет организовать работу обучающихся с текстами. С точки зрения А. В. Уварова, можно выделить следующие функции урока истории, необходимые для успешного формирования функциональной грамотности школьников:

– ценностно-ориентационная функция, ориентированная на освоение учащимися значимых

культурных, исторических, духовно-нравственных, социальных ценностей сквозь призму личностно-значимой деятельности;

– коммуникативная функция урока истории, позволяющая увеличить круг общения, в том числе и к внеурочной деятельности (в частности, за счет включения в него исторических личностей и литературных персонажей), познакомиться с правилами и формами сотрудничества, уважительного отношения к партнерам, сформировать умение вести диалог;

– социально-адаптационная, обеспечивающая обучающегося умениями решать жизненные проблемы, предоставляет ему возможность становиться активным членом сообщества, приобретать качества гражданина, а также гармонизировать свои отношения с обществом, группой, отдельными людьми;

– культуuroобразующая, способствующая в значительной мере активному включению учащегося в самые разные пласты как национальной, так и мировой культуры [7, с. 202].

Некоторые авторы (в том числе Н. В. Киселева, О. А. Петухова) обращают особое внимание на требования к предметным результатам, закрепленные в ФГОС ООО в отношении учебного предмета «История»:

– умение определять и аргументировать свою либо предложенную точку зрения с опорой на фактический материал, в частности, применяя источники разных типов;

– умение находить и критически анализировать с целью решения познавательной задачи исторические источники различных типов (в том числе по истории родного края), оценивать их полноту и достоверность, соотносить с историческим периодом; соотносить извлеченную информацию с информацией из других источников при изучении исторических событий, явлений, процессов; привлекать контекстную информацию при работе с историческими источниками [8, с. 4]; анализировать представленные точки зрения, систематизировать (группировать) их в зависимости от представленных оценок, выделяя сходные и различающиеся, подбирать в тексте факты, подтверждающие или опровергающие представленные точки зрения [9, с. 182];

– умение читать и анализировать историческую карту/схему; характеризовать на основе анализа исторической карты/схемы исторические события, явления, процессы; сопоставлять информацию, представленную на исторической карте/схеме, с информацией из других источников;

– умение анализировать текстовые, визуальные источники исторической информации; представлять историческую информацию в форме таблиц, схем, диаграмм;

– умение осуществлять с соблюдением правил информационной безопасности поиск исторической информации в справочной литературе, сети Интернет для решения познавательных задач,

оценивать полноту и достоверность информации [8, с. 4].

Как считают М. К. Атанаева, У. А. Оспанова, Ж. К. Исаева, К. С. Нурумов, можно выделить следующие педагогические практики, стимулирующие чтение во время урока:

- учитель истории побуждает школьников высказывать собственную точку зрения о тексте;
- преподаватель помогает обучающимся связать прочитанные истории со своей жизнью;
- учитель показывает своим ученикам, как информация в текстах строится на том, что они уже знают;
- преподаватель задает вопросы, направленные на повышение мотивации школьников к активному участию [10, с. 442].

Как справедливо отмечают И. А. Артасов, О. Н. Мельникова, в жизни каждый человек сталкивается с необходимостью понимания исторических текстов. Это невозможно без определенных базовых «фоновых» знаний, которые помогают «вписать» новую информацию, заложенную в читаемом тексте, в известный читателю контекст [11, с. 45]. Например, во введении к одному из учебников истории для 6-го класса можно встретить строки: «История России уходит корнями в глубокую древность. Она более близка нам, потому что ее героями являются наши предки. Знакомясь с историей родной страны, мы находим в ней примеры деятельности людей, достойные восхищения и подражания, в то же время в нашей истории были тяжелые, даже трагические времена, оставившие свой след в памяти народа. Поколения людей, жившие в прошедшие столетия, незримо связаны и с нашим временем» [12, с. 6]. Как верно отмечают И. А. Артасов, О. Н. Мельникова, для полного понимания смысла этих строк мало знать значение всех используемых в нем слов. Предполагается, что шестиклассник, читающий эти строки, имеет представление и о героических страницах истории нашей Родины, и о тяжелых и трагических временах из истории России, а также может понять положение о связи времен. Без этого смысл данного фрагмента текста будет непонятен школьнику.

Согласно одному из определений, культурная грамотность – это «свод фоновых знаний, с которым должен быть знаком читающий, чтобы адекватно понять смысл высказывания». Несомненно, что определенные компоненты общей культуры закладываются именно на уроках истории. Это именно те важнейшие знания об истории России и зарубежных стран, которые позволят человеку в будущем усваивать историческую информацию, понимать тексты по истории [11, с. 45].

Представляется важным отметить, что практически каждая тема, содержащаяся в учебнике по истории, так или иначе затрагивает вопросы культуры: например, в теме о древних людях говорится о рисунках и подписях на камне (петроглифах); в теме о неолитической революции повествуется о возникновении у людей умений обработки гли-

ны и изготовления тканей [12]. Более того, в учебнике «История России» для 6-го класса (авторы: Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, П. С. Стефанович и др.; под ред. А. В. Торкунова, 2023) есть отдельные параграфы, непосредственно посвященные культуре: § 12 «Культурное пространство Европы и культура Руси» (ч. 1) [12]; § 24 «Культурное пространство Руси в середине XIII–XIV в. (ч. 2); § 32 «Культурное пространство Русского государства в XV в.» (ч. 2) [13].

Как верно подчеркивает О. В. Гусева, в ходе уроков истории одна из важнейших задач педагога – научить школьника «критическому мышлению, умению выделять основное в предложенном тексте, находить ответы на поставленные вопросы» [14, с. 64]. Так, при работе с текстом на уроках истории при изучении тем, связанных с культурой, в шестом классе авторы предлагают использовать следующие приемы:

- написание рассказа по тексту – например, при изучении темы «Формирование средневековых городов» предлагается задание «написать рассказ от лица жителя средневекового города на выбор (ремесленника, сеньора, жителя города-коммуны)»; учащиеся выбирают в тексте параграфа только те части, которые относятся к выбранному им жителю; тем самым учатся осмыслению и структурированию текста; данный прием требует от учащегося сформировать полученные знания в исторически доказательные предложения, что способствует развитию у ребенка критического мышления [15, с. 18]; при изучении § 12 «Культурное пространство Европы и культура Руси» в шестом классе – задание «написать рассказ о создании славянского алфавита и появлении письменности»;

- задание, развивающее умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы – «ознакомившись с текстом или слушая рассказ, выделить причины явления, события, повод к нему» [16, с. 80];

- проблемное задание – дается перед прочтением текста; например, выясняя происхождение названий восточнославянских племен, педагог обращает внимание школьников на корни слов, а затем предлагает найти подтверждение версий происхождения этих слов в историческом источнике – «Истории государства Российского» Н. М. Карамзина [14, с. 64];

- с точки зрения Е. В. Панчук, хорошим подспорьем в отношении формирования читательской грамотности на уроках истории является «конструктор задач» Л. С. Илюшина, представляющий собой некую «лестницу», включающую 6 ступеней (ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез, оценка), предполагающую постепенное «восхождение» школьников к деятельностному усвоению знаний; применение этого метода, по мнению автора, позволит каждому обучающемуся раскрыть свои способности [17, с. 177–179].

Вышеперечисленные приемы были апробированы на базе муниципального автономного обще-



образовательного учреждения «Школа № 16 города Благовещенска имени Героя Советского Союза летчика-космонавта Алексея Архиповича Леонова». В исследовании приняли участие 60 обучающихся 6 «Е» и 6 «К» классов (возраст 12–13 лет). Сроки проведения исследования – январь–февраль 2024 года.

В 6 «Е» классе (в контрольной группе) преподавание истории велось по традиционным педагогическим технологиям, а в 6 «К» классе (экспериментальной группе), активно применялись приемы, направленные на формирование читательской грамотности (при изучении § 12 «Культурное пространство Европы и культура Руси»), в том числе такие задания, как:

1) написать рассказ о создании славянского алфавита и появлении письменности;

2) задание, развивающее умение анализировать, делать выводы, постановка сложных вопросов, предполагающих несколько вариантов ответа: «Почему среди горожан Древней Руси было много грамотных людей?» (ответ: «Со времен Владимира Святославича на Русь стали приезжать церковные грамотеи, переводчики из Болгарии, Византии. В школах, находящихся при монастырях и церквях, детей обучали чтению, счету, письму»);

3) «конструктор задач» Л. С. Илюшина:

Компоненты структуры задачи	Действия учителя	Действия обучающегося
Ознакомление	Предлагает шестиклассникам прочитать текст п. 4 § 12 и выполнить следующие задания: – запишите основные события и укажите, когда они произошли; – запишите, кто правил древнерусским государством в исследуемый период; – запишите имя первого русского летописца	Чтение текста. Ответы на вопросы. Запись в тетрадь основных событий и дат, когда они произошли: – XI в. – зарождение литературы; начало XII в. – первая летопись;  – в исследуемый период древнерусским государством правил Владимир Мономах;  – первый русский летописец – монах Киево-Печерского монастыря Нестор
Шестиклассник учится находить в тексте необходимую информацию, выделять основные факты, персоналии		
Понимание	Предлагает обучающимся ответить на вопросы: – «Что такое «летопись»?»; – «Какие жанры, помимо летописи, появлялись в Древней Руси?»; – «К чему призывал своих потомков князь Владимир Мономах?». Поясняет, что слово «лето» означало «год»	Отвечает на вопросы, заданные учителем: – Летопись – описание исторических событий в хронологическом порядке; – жития святых, «Поучение Владимира Мономаха»;  – Владимир Мономах призывал своих потомков «спешить творить добро, помня, что дни человека скоротечны»
Обучающийся учится осмысливать прочитанный текст		

Применение	Предлагает шестиклассникам задание: – найдите в тексте ответ на вопрос: «Что осуждал летописец Нестор?»; – как вы полагаете, можно ли было считать древнерусское государство централизованным?	В ходе дальнейшей работы с текстом формулирует и обосновывает с опорой на текст свою точку зрения. – «Нестор осуждал княжеские усобицы и кровавые распри»;  – нет
Шестиклассник учится применять полученные знания, формулировать и аргументировать свою точку зрения с опорой на текст		
Анализ	Предлагает обучающимся ответить на вопросы: – «Какие идеи были ведущими в древнерусской литературе? Почему?»	Отвечает на вопрос:  – идея единства Русской земли; – идеи патриотизма, служения Родине; – идеи значимости знания истории родной земли; – идеи нравственности, смысла человеческой жизни
Школьник учится анализировать, классифицировать информацию, полученную из текста		
Синтез	Предлагает обучающимся поразмышлять над следующими вопросами: – «Какое бы наставление своим детям вы бы хотели передать сегодня?»; – «Что, по-вашему, из Поучения Владимира Мономаха актуально и в настоящее время?»	Шестиклассник, обобщая изученный материал, высказывает свою позицию; конструирует наставления, отвечающие современным условиям
Шестиклассник на основе имеющихся знаний создает новые, применимые к современности. Происходит развитие творческого мышления. Повышается мотивация к изучению истории		
Оценка	Предлагает шестиклассникам сформулировать вывод по изученному материалу	Обучающийся, углубляясь в идеи древнерусской литературы, приходит к выводу, что многие из них актуальны и сегодня
Обучающийся учится оценивать значение изученного материала, делать выводы. Происходит формирование личностных качеств		

4) использовались вопросы, подразумевающие быстрый и короткий ответ, так называемые вопросы для разминки, вопросы на внимание, например:  
– «Какая культура оказала особое влияние на развитие древнерусской культуры?» (ответ – «византийская»);

– «Кем был создан славянский алфавит?» (ответ – Кириллом и Мефодием);

– «На чем писались первые русские книги?» (ответ – «на пергаменте»; вариант ответа – «на специально выделанной телячьей коже»);

– «Как в Древней Руси назывался четкий разборчивый почерк?» (ответ – «устав»);

– «Чем украшали книги?» (ответ – «миниатюрами»);

– «Владельцами книг могли стать только богатые или только бедные?» (ответ – «только богатые»);

– «Среди горожан Древней Руси было много грамотных людей или мало?» (ответ – «много»);

– «Что в Древней Руси использовали в качестве бумаги для записей?» (ответ – «бересту», или «березовую кору»);

– «Как называлась картина, написанная водяными красками по сырой штукатурке?» (ответ –



«фреска»);

– «Назовите главный мотив древнерусского искусства» (ответ – «патриотизм»); по окончании разминки детям предлагалось уточнить, как именно школьники понимают значение слова «патриотизм»; почему, по их мнению, патриотизм был так важен в древности; насколько значим этот термин в современных реалиях.

Входная проверка позволила установить имеющиеся у шестиклассников на момент начала проведения исследования знания и умения работать с заданиями.

На основании данных, полученных в результате исследования (рис. 1), можно отметить, что, отталкиваясь от данных входного контроля, в экспериментальной группе по всем заданиям шестиклассники набрали больше баллов, чем в контрольной группе: 1) по заданию «напиши рассказ» – на 25 баллов больше; 2) по заданию, развивающему умения анализировать, делать выводы, – на 27 баллов; 3) по «конструктору задач» Л. С. Илюшина – на 43 балла; 4) по вопросам «на разминку» – на 27 баллов.

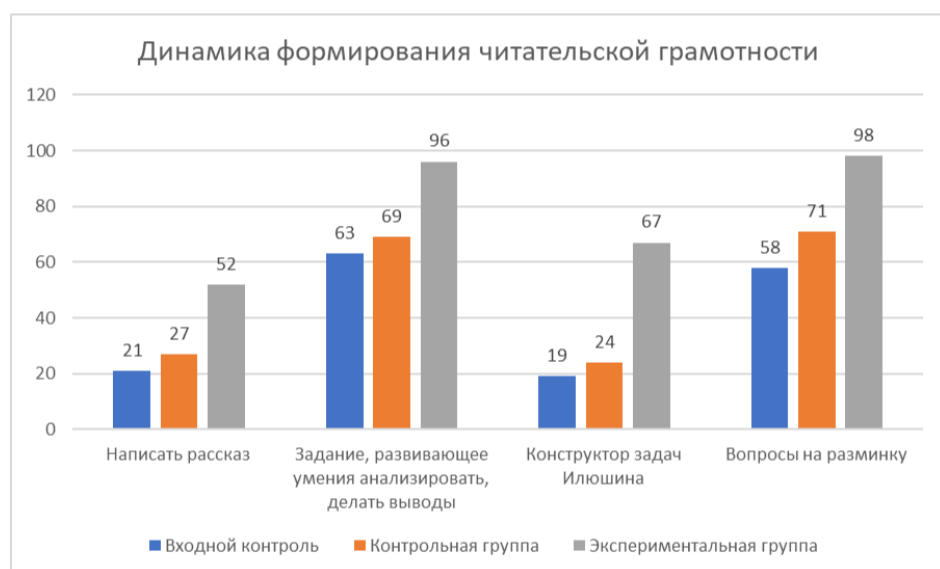


Рис. 1 – Динамика формирования читательской грамотности

### Обсуждение и заключения

Читательская грамотность, являясь частью функциональной грамотности, способствует формированию метапредметных результатов. Проведенное исследование позволяет прийти к выводу, что целенаправленное систематическое использование на уроках истории, в том числе при изучении тем, посвященных культуре, определенных педагогических технологий и приемов, направленных на формирование читательской грамотности, позволяет существенно развить у обучающихся навыки работы с текстом, а также улучшить читательские умения обучающихся. Особенно высокая эффективность зафиксирована в результате использования «конструктора задач» Л. С. Илюшина, благодаря которому учитель истории получает возможность развивать у обучающегося необходимые компетенции и умения читательской грамотности в комплексе. К их числу относятся умение поиска и извлечения информации из текста, осмысление и оценивание формы и содержания текста. Наконец, овладение

читательской грамотностью позволяет использовать новые знания и умения в практических целях и нестандартных учебных ситуациях.

### Список источников

- 1.Брякова И. Е. Педагогические условия развития читательской грамотности обучающихся на уроках гуманитарного профиля // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 315–328.
- 2.Delgadova E. Reading literacy as one of the most significant academic competencies for the university students // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. № 178. Pp. 48-53.
- 3.Буяров Д. В. Формирование читательской грамотности на уроках всеобщей истории в X классах // Преподавание истории в школе. 2024. № 1. С. 44–51.
- 4.Пронькина Г. М. Формирование функциональной грамотности на уроках истории и обществознания в условиях реализации обновленных ФГОС // Поиск. 2022. № 4 (81). С. 46–49.
- 5.Варакина С. Н. Организация работы по развитию читательской грамотности школьников на уроках истории // Инновации в образовании. 2021. № 6 (58). С. 7–11.
- 6.Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., Сидорова Г. А., Чабан Т. Ю. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. № 4 (61). С. 34–57.
- 7.Уваров А. В. Развитие функциональной (читательской) грамотности на уроках истории в 5–9 классах методом интеллект-карт // Форум. 2023. № 3 (29). С. 201–204.
- 8.Киселева Н. В. Аукцион методических идей по формированию методической грамотности обучающихся : сборник методических материалов. Ярославль : Филигрань, 2023. 93 с.
- 9.Петухова О. А. Формирование функциональной грамотности при обучении истории // Философия и методология истории : сборник научных статей X Всероссийской научной конференции. Коломна : ГОУ ВО Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2023. С. 180–185.
- 10.Атанаева М. К., Оспанова У. А., Исаева Ж. К., Нурумов К. С. Анализ влияния педагогических практик стимулирующих чтения во время урока на развитие функциональной грамотности 15-летних учащихся на основе данных исследования PISA-2018 // Педагогический журнал. 2023. № 5. С. 437–448.
- 11.Артасов И. А., Мельникова О. Н. Оценка читательской грамотности в рамках предмета «История» // Педагогические измерения. 2020. № 2. С. 43–50.
- 12.История России : учебник : в 2 ч. Ч. 1 / Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, П. С. Стефанович [и др.] ; под ред. А. В. Торкунова. 3-е изд., перераб. М. : Просвещение, 2023. 143 с.
- 13.История России : учебник : в 2 ч. Ч. 2 /

Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, П. С. Стефанович [и др.] ; под ред. А. В. Торкунова. 3-е изд., перераб. М. : Просвещение, 2023. 128 с.

14. Гусева О. В. Успешные практики по формированию читательской грамотности на уроках истории и обществознания // Читательская грамотность современного школьника: сборник лучших практик / отв. ред. В. И. Громова. Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. С. 63–65.

15. Сысолятина А. И. Значимость формирования читательской грамотности на уроках истории. Приемы и методы // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2021. № 2 (30). С. 17–18.

16. Саркисян А. В. Приемы формирования читательской грамотности на уроках истории // Актуальные исследования. 2023. № 25–2 (155). С. 79–81.

17. Панчук Е. В. Формирование читательской грамотности на уроках истории с использованием «Конструктора задач» Л. С. Илюшина // Читательская грамотность современного школьника : сборник лучших практик / отв. ред. В. И. Громова. Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. С. 176–179.

### Reference

1. Bryakova I. E. Pedagogical conditions for the development of reading literacy of students in humanities classes. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects of Science and Education. 2022; 1(55):315-328. (In Russ.)

2. Delgadova E. Reading literacy as one of the most significant academic competencies for the university students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015; 178:48-53.

3. Buyarov D. V. The formation of reader literacy in the lessons of universal history in the grades X. *Prepodavanie istorii v shkole* = Teaching history at school. 2024; 1:44-51. (In Russ.)

4. Pronkina G. M. Formation of functional literacy in history and social studies lessons in the context of the updated FSES implementation. *Poisk* = Search. 2022; 4(81):46-49. (In Russ.)

5. Varakina S. N. Organization of work to develop reading literacy of schoolchildren in history lessons. *Innovacii v obrazovanii* = Innovations in education. 2021; 6(58):7-11. (In Russ.)

6. Gosteva Ju. N., Kuznetsova M. I., Rjabinina L. A., Sidorova G. A., Chaban T. Ju. Theory and practice of assessing reading literacy as a component of functional literacy. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and foreign pedagogy. 2019; 4(61):34-57. (In Russ.)

7. Uvarov A. V. Development of functional (reading) literacy in history lessons in grades 5-9 by the method of intelligence map. *Forum* = Forum. 2023; 3(29):201-204. (In Russ.)

8. Kiseleva N. V. Auction of methodological ideas for developing methodological literacy of students: a collection of methodological materials. Yaroslavl, Filigran, 2023. 93 p. (In Russ.)

9. Petukhova O. A. Formation of functional lit-

eracy when teaching history. *Filosofiya i metodologiya istorii: sbornik nauchnykh statey X Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii* = Philosophy and methodology of history: collection of scientific articles of the X All-Russian scientific conference. Kolomna, State Educational Institution of Higher Education of the Moscow Region “State Social and Humanitarian University”, 2023. Pp. 180-185. (In Russ.)

10. Atanaeva M. K., Ospanova U. A., Isaeva Zh. K., Nurumov K. S. Analysis of the influence of pedagogical practices of stimulating reading during the lesson on the development of functional literacy of 15-year-old students based on the data from the PISA-2018 study. *Pedagogicheskij zhurnal* = Pedagogical magazine. 2023; 5:437-448. (In Russ.)

11. Artasov I. A., Melnikova O. N. Assessment of reading literacy in the framework of school subject "History". *Pedagogicheskie izmereniya* = Educational Measurements. 2020; 2:43-50. (In Russ.)

12. History of Russia: textbook: in 2 parts. Part 1 / N. M. Arsentev, A. A. Danilov, P. S. Stefanovich [et al.]; edited by A. V. Torkunov. 3rd ed., revised. Moscow, Prosveshchenie, 2023. 143 p. (In Russ.)

13. History of Russia: textbook: in 2 parts. Part 2 / N. M. Arsentev, A. A. Danilov, P. S. Stefanovich [et al.]; edited by A. V. Torkunov. 3rd ed., revised. Moscow, Prosveshchenie, 2023. 128 p. (In Russ.)

14. Guseva O. V. Successful practices in developing reading literacy in history and social studies classes. *Chitatel'skaya gramotnost' sovremennogo shkol'nika: sbornik luchshikh praktik* = Reading literacy of modern schoolchildren: a collection of best practices. Ed. by V. I. Gromova. Saratov, State Autonomous Educational Institution of Advanced Professional Education "SOIRO", 2021. Pp. 63-65. (In Russ.)

15. Sysolyatina A. I. The importance of developing reading literacy in history lessons. Techniques and methods. *Regional'noe obrazovanie XXI veka: problemy i perspektivy* = Regional education of the 21st century: problems and prospects. 2021; 2(30):17-18. (In Russ.)

16. Sarkisyan A. V. Methods of forming reader literacy in history lessons. *Aktual'nye issledovaniya* = Current Research. 2023; 25-2(155): 79-81. (In Russ.)

17. Panchuk E. V. Formation of reading literacy in history lessons using the “Task Constructor” by L. S. Ilyushina. *Chitatel'skaya gramotnost' sovremennogo shkol'nika: sbornik luchshikh praktik* = Reading literacy of modern schoolchildren: a collection of best practices. Ed. by V. I. Gromova. Saratov, State Autonomous Educational Institution of Advanced Professional Education “SOIRO”, 2021. Pp. 176-179. (In Russ.)

### Информация об авторах:

**Буяров Д. В.** – зав. кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии, канд. философ. наук, доц.

**Учайкина А. Е.** – учитель истории и обществознания.

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквива-



лентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

***Information about the authors:***

**Буяров Д. В.** – Head of the Department of General History, Philosophy and Cultural Studies, Ph.D. (Philosophy), Doc.

**Учаикина А. Е.** – Teacher of history and social studies.

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

The authors declare no conflict of interest.

*Статья поступила в редакцию 02.03.2024; одобрена после рецензирования 05.03.2024; принята к публикации 05.03.2024.*

*The article was submitted 02.03.2024; approved after reviewing 05.03.2024; accepted for publication 05.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 378(045)  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_43

### Функционально-семантический подход в обучении синтаксису простого предложения на уроках родного языка в средней школе

**Любовь Петровна Водясова**

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия, LVodjasova@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0001-6767-6337>

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению специфики обучения простому предложению с использованием функционально-семантического подхода на уроках родного языка. Для решения задач исследования использовались теоретический (основывающийся на научных данных лингвистической и лингвометодической литературы) и социолого-педагогический (предполагающий изучение современного уровня обучения родному языку в школе) методы. Определено, что формирование у обучающихся умения пользоваться простым предложением для выражения своих мыслей, закономерностями его функционирования – одна из важнейших задач уроков родного языка. Научить школьников сознательно пользоваться предложением означает развить у них умение делить поток речи на законченные структурно-смысловые единицы, вычленять предмет мысли, структурно и интонационно оформлять мысль. Работа над предложением в обучении родному языку важна еще и потому, что в настоящее время усвоение фонетики и лексики, орфографии, морфологии часто осуществляется на синтаксической основе. Автором также предлагаются рекомендации по использованию наиболее эффективных приемов обучения простому предложению.

**Ключевые слова:** родной язык, синтаксис, простое предложение, специфика обучения

**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 «Реализация функционально-семантического подхода при изучении синтаксических единиц в школьном и вузовском курсах родного языка».

**Для цитирования:** Водясова Л. П. Функционально-семантический подход в обучении синтаксису простого предложения на уроках родного языка в средней школе // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.43–48. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_43](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_43)

## PEDAGOGY

Original article

### Functional-semantic approach to teaching syntax of simple sentences in native language lessons in secondary school

**Lyubov P. Vodyasova**

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, LVodjasova@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0001-6767-6337>

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of the specifics of teaching a simple sentence using a functional-semantic approach in native language lessons. To solve the research problems, theoretical (based on scientific data from linguistic and linguo-methodological literature) and sociological-pedagogical (involving the study of the current level of native language teaching at school) methods were used. It has been determined that developing in students the ability to use a simple sentence to express their thoughts and the laws of its functioning is one of the most important tasks of native language lessons. Teaching schoolchildren to consciously use a sentence means developing their ability to divide the flow of speech into complete structural and semantic units, single out the subject of thought, and formulate the thought structurally and intonationally. Working on sentences in teaching one's native language is also important because at present, the acquisition of phonetics and vocabulary, spelling, and morphology is often carried out on a syntactic basis. The author also offers recommendations on the use of the most effective techniques for teaching a simple sentence.



**Keywords:** native language, syntax, simple sentence, specifics of learning

**Acknowledgements:** the research was supported by the grant on carrying out academic research works in the top-priority areas of scientific activity of the university-partners within network cooperation (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Implementation of the functional-semantic approach in the study of syntactic units in school and university courses of the native language”.

**For citation:** Vodyasova L. P. Functional-semantic approach to teaching syntax of simple sentences in native language lessons in secondary school. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):43-48. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_43](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_43)

## Введение

Одним из самых главных и значительных элементов грамматического строя языка выступает построение предложения, точнее – простого предложения, поскольку только посредством него возможно построение более сложных синтаксических единиц. В целом грамматический строй любого языка является достаточно устойчивой категорией, но предложение, способы его построения и его господствующие формы представляют собой наиболее устойчивые элементы структуры языка.

## Обзор литературы

Как известно, простое предложение является одной из центральных единиц синтаксиса (Н. С. Валгина, Е. И. Диброва, Г. А. Золотова, Н. Ю. Шведова и др.). В методической литературе вопросы его изучения рассматриваются М. Л. Закожурниковой, М. Р. Львовым, Т. Г. Рамзаевой, Н. Н. Светловской, Г. А. Фомичевой, Н. А. Щербаковой и др. Так, М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская, в частности, уверены, что формирование у обучающихся умения сознательно пользоваться простым предложением для выражения своих мыслей является важной задачей языкового образования [1].

В работе над предложением Т. Г. Рамзаева и М. Р. Львов выделяют несколько направлений: 1) формирование грамматического понятия *предложение* (изучение существенных признаков данной языковой единицы); 2) овладение учащимися структурой предложения (работа над пониманием сущности связи слов в словосочетаниях, осознанием грамматической основы предложения, специфики главных и второстепенных членов, прямым и обратным порядком слов, предложениями нераспространенными и распространенными, цели высказывания и интонации); 3) овладение правильным интонированием предложения; 4) развитие умения точно употреблять слова в предложении; 5) формирование умения оформлять предложения в письменной речи. Все эти направления работы между собой взаимодействуют, и каждое из них педагог может рассматривать самостоятельно лишь в целях уточнения отдельных сторон изучения предложения [2].

А. А. Леонтьев указывает, что построение предложения начинается с «внутреннего программирования» высказывания и формулирования мысли, т. е. процесса, в котором формируется смысловой костяк высказывания. В качестве основных фаз процесса высказывания учёный выделяет: а) планирование (или программирование) высказывания,

включающее не только его замысел, но и частично лексические и грамматические средства его оформления; б) осуществление высказывания; в) сопоставление реализованного высказывания с программой [3, с. 41]. С точки зрения Н. И. Жинкина, мысленное формулирование и оформление высказывания мыслей связаны с актуализацией отдельных слов, образов или схем, названных им «вербальнообразным кодом», позволяющим отметить необходимый в построении обучения синтаксису момент: в замысле высказывания присутствуют не только мысль о предмете речи, но и его «видение», что связано со спецификой протекания мыслительных процессов, в основе которого лежит образное и абстрактное мышление [4, с. 26]. Е. Д. Божович уверена, что «с этим связано ... закрепление в языке синтаксических конструкций, в которых обозначен предикат и не назван субъект действия (безличные предложения) или назван субъект и отсутствует предикат (номинативные предложения)» [5].

Исследователи указывают, что работа над предложением имеет прямой выход в развитие речи учащихся, т. е. в творческую деятельность, поэтому в её систему следует включать свободное составление текста, поиски наилучшего выражения мысли и чувства [6, с. 125; 7, с. 15–22]. В научной литературе (В. В. Бабайцева, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия) развитие речи описывается как движение от низших уровней владения языковыми формами к высшим применительно к формированию синтаксических высказываний, от слова – к предложению-высказыванию и далее сложному синтаксическому целому.

Основные требования к результатам обучения синтаксису простого предложения в школе прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования<sup>1</sup> (Федеральная рабочая программа по учебному предмету Родной (мокшанский) язык; Федеральная рабочая программа по учебному предмету Родной (эрзянский) язык).

## Материалы и методы

При проведении исследования нами использованы теоретический (основывающийся на научных данных лингвистической и лингвометодической литературы), и социолого-педагогический (предполагающий изучение современного уровня обучения родному языку в школе) методы.

<sup>1</sup> Приказ Минпросвещения России от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2022 № 71763). URL: [http://www.imcol.ru/doc/2023/2023\\_fgos\\_soo.pdf](http://www.imcol.ru/doc/2023/2023_fgos_soo.pdf) (дата обращения: 20.03.2024).

### Результаты исследования

Изучение синтаксиса простого предложения на уроках родного языка осуществляется в два этапа: начальный, пропедевтический (рассматривается в 5-м классе), семантический – этап основного усвоения знаний и формирования речеприменительных компетенций (приходится на 8-й класс).

Важность умения человека формулировать свои мысли и высказывать их не вызывает сомнения. Его речемыслительная деятельность оформляется предложением, что позволяет выстраивать коммуникативные связи. После словосочетания простое предложение методистами рассматривается в качестве второго по значимости элемента изучения. Главное отличие предложения от словосочетания в том, что оно в своей структурной характеристике содержит грамматическую основу (предикативный центр).

Хотя в языке непосредственно не вербализуются наглядно-чувственные образы, их наличие в сознании обуславливает характер логико-грамматического членения предложения. Многообразие актов мысли, различные степени сочетания чувственных и абстрактных элементов в едином акте мышления определяют структурное разнообразие типов простого предложения. Каждое из них выражает осознанное отношение человека к действительности, однако мысли, реализуемые в различных структурных моделях, нельзя свести к типичному логическому суждению с вербализованным субъектом и предикатом.

В системе простого предложения выделяются основные структурные типы – двусоставные и односоставные и так называемые нечленимые предложения (иначе слова-предложения), ядром которых выступают частицы, модальные слова и междометия.

Эта классификация типов простого предложения с точки зрения их структуры имеет в своей основе градацию семантико-грамматической расчленённости, обусловленную различным характером выражаемой в них мысли. Так, в двусоставных предложениях обычно выражается мысль, расчленённая на субъект и предикат, а общей особенностью суждений, реализуемых в односоставных предложениях, является неопределённость первого члена суждения, создаваемая отсутствием вербализованного понятия. Различие в предмете определяет разнообразие односоставных предложений с точки зрения их значения и формы выражения. В них реализуются суждения, первым членом которых могут быть восприятия, ощущения, представления и суждения: *Сон [Евга васолпатыст] састыне печтизе леенть, ютась пакшатнень малас ды абунгадозь рукиштядинзе кедензэ: – Вай-вай-вай! Нишкеназ! Вереназ! Те мезе истямось Кията марто* (Эрюш Вежай) «Она [(их) тётка Евга] тихонько перешла через реку, подошла к детям и удивлённо всплеснула руками: – Ой-ой-ой! Господи! Всевышний! Это что такое с Киятой»; *Улю-лю-уу! – тижакадсь Гара...* (А. Доронин) «Улю-лю-уу! – закричал Гара

(Герасим)...»; *Молодец! Bravo! Алкуксонь цёра! – цяпасть инжетне* (В. Сидоров) «Молодец! Bravo! Настоящий мужчина! – хлопали гости». Наглядно-чувственные образы не выражены в суждениях, реализуемых в предложениях: – *Вай-вай-вай! Нишкеназ! Вереназ!* «– Ой-ой-ой! Господи! Всевышний!», *Улю-лю-уу!* «Улю-лю-уу!», *Молодец! Bravo!* «Молодец! Bravo!», но являются их структурными компонентами. Уточнение предмета мысли в субъекте суждения (образование логического понятия) изменит характер мысли и, соответственно, характер предложения. Таким образом, анализ предложения на логико-грамматическом уровне (на примере двусоставных предложений) должен быть дополнен выяснением соотношения логических и психологических элементов при выявлении характера односоставных и нечленимых предложений. В номинативных предложениях типа *Алаша!* «Лошадь!», *Кренч!* «Ворон!», выделяя в действительном мире единичный предмет при помощи слова-названия, говорящий устанавливает связь воспринимаемого предмета с определённой категорией известных ему предметов, ассоциируя наглядно-чувственный образ восприятия с обобщённым образом предмета, свойства которого обнаружены при непосредственном созерцании конкретного предмета. В результате словом обозначается не восприятие, а тот обобщённый образ, с которым оно ассоциируется. В нечленимых предложениях (*Эно* «Да», *Арась* «Нет», *Аволь* «Нет», «Не», *Ужо* «Погоди») выражаются нерасчленённые суждения, в которых нет не только вербализованного субъекта и предиката, но и чёткого членения мысли на две части. Такие предложения отражают осознанное отношение человека к действительности, но из этого не следует, что каждое движение мысли ведёт к образованию понятия. Они, образуя примитивную речевую форму, выражают суждения, находящиеся на границе между чувственной и логической ступенями познания.

Между этими тремя структурными разновидностями простого предложения нет резких разграничительных линий, так как нет больших границ и между реализуемыми в них суждениями. Все они связаны между собою переходными формами мысли.

Рассмотрим более подробно содержание обучения на перечисленных ранее этапах. На пропедевтическом этапе (5-й класс) школьниками усваиваются понятия о простом предложении, наличии в нём грамматической основы, его интонационной составляющей, смысловой завершённости. Учащимся предлагается характеристика видов предложений по цели высказывания, даётся понятие о второстепенных членах предложения. На уроках углубляется понятие о распространённости / нераспространённости, рассматривается осложнение предложения обращением, однородными членами, характеризуется прямая речь и т. д. Однако следует отметить, что в Федеральной рабочей программе по учебному предмету Родной (мокшанский) язык



и Федеральной рабочей программе по учебному предмету Родной (эрзянский) язык основной акцент на изучение простого предложения приходится на семантический этап (8-й класс). На этом этапе школьникам раскрываются все сведения о простом предложении и формируются их речеприменительные компетенции, в частности закрепляется умение осознанно улавливать семантическое и коммуникативное содержание синтаксической единицы, его функционирование в речи.

Основное содержание семантического этапа строится на закреплении и расширении ранее усвоенного материала (разрыв в 2 года). В 8-м классе рассматриваются способы выражения главных членов предложения – подлежащего и сказуемого, типы сказуемых (глагольное и неглагольное), разряды и способы выражения второстепенных членов предложения, односоставные предложения и их типология, неполные предложения, усложнение понятия об однородных членах (однородные / неоднородные), выражение однородных членов разными частями речи, употребление при однородных членах предложения обобщающего слова, использование в предложениях обращений, вводных и вставных конструкций (слов, словосочетаний и предложений), слов-предложений; предлагается информация об обособленных и уточняющих членах предложения, сравнительном обороте; уделяется внимание пунктуации при обращении, однородных и обособленных членах предложения и пр.

В методической литературе для изучения простого предложения авторы рекомендуют разнообразные практические задания: упражнения, творческие работы, диктанты, тесты и пр. [7–9]. Рассмотрим их более подробно.

Классификация упражнений выглядит следующим образом. Прежде всего это упражнения, направленные на выразительное чтение текстов и выделение в них предложений по интонации, расстановку знаков препинания. Пример такого упражнения мы находим в учебнике для 8-го класса<sup>2</sup>:

**137.** Ловнынк мелень явозь. Толковинк киксэнъ путомантъ (Прочитайте выразительно. Объясните постановку тире).

### Наташа

Тундонъ жойница лугава  
Таргавсь сэтъме чевте кись.  
Мольсь эзганзо эрзянь ава,  
Луганъ цецят кедьсэ кирдсь.  
Авантъ лемезэ – Наташа.  
Иензэ – кеме сюлмот,  
Пеензэ – эй ловнеть ашот,  
Кедензэ – галанъ сёлмот.  
Турванзо – кизэнь ягодат,  
Рунгось – паксясо килей.  
Валы хоть кодамо кудос  
Сон вановтсонзо маней (П. Любаев).

<sup>2</sup> Ширманкина Р. С., Водясова Л. П., Цыпкайкина В. П. Эрзянь кель. 8 : общеобразовательной организациятненень учебной пособия = Эрзянский язык. 8 : учебное пособие для общеобразовательных организаций. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2020. С. 81.

• Явинк существительнойсэ невтемачинь ды азорксчинь суффикстнэнь (Выделите в именах существительных суффиксы определённости и притяжательности).

• Кодамо падежсэ аштить существительнойтне? (В каком падеже употреблены имена существительные?)

Следующий вид упражнений направлен на синтаксический и пунктуационный разбор простых предложений, а также на составление структурированных схем по предложениям. В учебнике для 8-го класса они также представлены:

**249.** Толковинк лотксема тешксэнтъ – черьксэнтъ – путоманзо (Объясните постановку знака препинания – тире).

1. Вальмат ало – килейть сиянь лекшесэ. Паксят пева – стака тарьксэнь зэртъ (Ч. Журавлёв). 2. Эрзянь ава – чевте вайгель. Валдо вановт, лембе кедть... (Ч. Журавлёв). 3. Велев участковой милиционерэнтъ самодо марясть весе, минек куринканъ эрицятне – васенцекс (Г. Гребенцов). 4. Аволь аламо уш Платон Фомичень иензэ – малав кодгемень. Куш стакаткак ледемась ды паксясо тевтне – тонадовсь тенень. Пек сизема а соды. Колмо цёрат ледить икелензэ, ниле – удалонзо (И. Кишняков)...<sup>3</sup>

**273.** Арседе валсюлмавкст ало максозь невтемапельтнень марто. В тешксэнтъ ало максовить валрисьмень вейкетъ пелькст. (Придумайте словосочетания с данными ниже знаками. Под знаком В даются однородные члены предложения).

1. В ды В. 2. В, В ды В. 3. В ды В, В ды В. 4. Кода В, истя В. 5. В, В, В, В... 6. То В, то В. 7. В-гак, В-гак, В-гак. 8. А В. А В, А В.<sup>4</sup>

**274.** Максозь вешематнень коряс арседе валрисьметь (По данным требованиям составьте предложения).

Лотксема тешкстнэ	Сынст путнемась	Валрисьметне
В, В	Кавто вейкетъ пелькстнэ сюлмавить вайгелень аравтомасо.	
В ды В	Вейкетъ пелькстнэ сюлмазь ды союзсо.	
В, В ды В	Саезь колмо вейкетъ пелькст, кавтотне сюлмазь союзтомо.	
В, В ды В, В	Вейкетъ пелькстнэ сюлмазь союзсо кавтонь-кавтонь.	
аволь ансяк В, но и В	Вейкетъ пелькстнэ сюлмазь кавонзась союзсо (аволь ансяк, но и) <sup>5</sup> .	

Г. И. Блинов предлагает педагогу при использовании графических схем, пунктуационном разборе предложения предварительно проводить беседу с постановкой проблемных вопросов. Исследователь отмечает, что «выделение простого предложения связано с навыками определения главных членов предложения». Так образуется цепочка анализа

<sup>3</sup> Там же. С. 145.

<sup>4</sup> Там же С. 162.

<sup>5</sup> Там же.

предложения: сложное предложение – простое предложение – главные члены (сказуемое и подлежащее). «Наличие навыков, – утверждает он, – сокращает количество операций (точнее, часть операций производится моментально, почти не осознается)». При отсутствии навыка «грамматического анализа предложения к операциям, связанным с установлением условий нормы, прибавляются операции по определению грамматических фактов» [10].

В учебниках по родному языку часто предлагаются задания, направленные на подбор предложений по схемам, составление предложений по репродукциям картин. [11:12] Полезны задания по конструированию предложений разных типов с использованием разнообразных «опор», выраженных свободными словосочетаниями или фразеологическими оборотами, причём школьникам даются чёткие инструкции по их выполнению (*Teede istя* «Делайте так»). Не менее интересны для учащихся упражнения по подбору простых предложений из художественной литературы (наблюдение над языковыми явлениями) [13:14], конструированию предложений разных типов (лингвистический эксперимент). Кроме того, школьникам часто предлагаются творческие задания, такие как написание сочинения по картине, составление текста с использованием простых предложений с однородными или обособленными членами предложений, сравнительными оборотами. Большим ресурсом обладают интерактивные задания. В 8-м классе целесообразны упражнения, направленные на формирование аналитических функций во время речевой деятельности. Упражнения такого типа в учебнике представлены:

**209.** Ловнынк валрисьметнень. Мейсэ сынъ явовить вейкест-вейкест эйстэ? (Прочитайте предложения. Чем они отличаются друг от друга?).

- |   |  |
|---|--|
| 1. Дарянь вишкинестэ сиведизь сюпавтне ломань эйкакшонь ваномо. | Дарянь вишкинестэ сиведизь ломань эйкакшонь ваномо.                  |
| 2. Ломантне промксонт панжизь.                                  | Ломантнень самодо мейле промксонт панжизь.                           |
| 3. Эйкакштне андсть вазт, ревелевкст.                           | Тонавтнемань условиятне вадрят. Питневтеме андсть, оршасть-карсесть. |

• Ёвтынк, кона валрисьметне кавто прявт пельксэнь, конатне – вейке прявт пельксэнь. Кона валрисьметнесэ ёвтазь тевень теицясь, конатнень эйсэ ули лица, ансяк сон а содави? Мейсэ ёвтазь вейке прявт пельксэнь валрисьмень прявт пельксэсь? (Скажите, какие из предложений двусоставные, какие – односоставные. В каких предложениях обозначен производитель действия, а в которых есть лицо, только оно не определяется? Чем выражен главный член односоставных предложений?)<sup>6</sup>.

### Обсуждение и заключения

Формирование у обучающихся умения сознательно пользоваться простым предложением для выражения своих мыслей – одна из важнейших за-

дач уроков родного языка. Значимость этой работы обусловлена прежде всего его социальной функцией. Научить школьников сознательно пользоваться предложением означает развить у них умение делить поток речи на законченные структурно-смысловые единицы, вычленять предмет мысли, структурно и интонационно оформлять мысль, используя отдельные слова и соединяя их в предложения. Работа над предложением в обучении родному языку занимает одно из главных мест ещё и потому, что в настоящее время на синтаксической основе осуществляется усвоение фонетики и лексики, орфографии, морфологии.

### Список источников

1. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н. Н. Методика обучения русскому языку : учебное пособие. М. : Академия, 2007. 347 с.
2. Рамзаева Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М. : Просвещение, 1979. 432 с.
3. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания : монография. М. : URSS. 2023. 312 с.
4. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. 1964. № 6. С. 26–38.
5. Божович Е. Д. Критерии понимания текста школьниками // Русский язык в школе. 2016. № 10. С. 13–18.
6. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Соновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. 3-изд, стер. М. : Академия, 2007. 464 с.
7. Романенкова О. А. Методика обучения простому предложению русского языка студентов национального (мордовского) отделения на основе поэтического текста : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2005. 24 с.
8. Водясова Л. П., Налдеева О. И. Роль кафедры родного языка и литературы в реализации учебно-методической, научной и воспитательной работы вуза // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 4 (48). С. 56–64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47573685> (дата обращения: 15.03.2024).
9. Водясова Л. П., Иванова Г. С. Неактуализированные и актуализированные члены предложения в современном эрзянском языке // Вестник угроведения. 2022. Т. 12, № 4 (51). С. 607–615.
10. Блинов Г. И. Методика изучения пунктуационных правил. М. : Просвещение, 1972. 208 с.
11. Кашкарева Е. А., Нестерова Н. А., Фомина О. Н., Лисина А. Г. Применение технологии развития критического мышления при изучении дополнения на уроках русского языка как неродного // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 41–46. URL: [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_41](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_41).
12. Водясова Л. П. Частица как средство свя-

<sup>6</sup> Ширманкина Р. С., Водясова Л. П., Цыпхайкина В. П. Эрзянь кель. 8 : общеобразовательной организациятненень учебной пособия = Эрзянский язык. 8 : учебное пособие для общеобразовательных организаций. Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2020. С. 124.



зи компонентов сложного синтаксического целого в мордовских языках // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 3 (7). С. 70–73.

13. Kashkareva E. A., Belova N. A., Vasilkina L. V., Vodyasova L. P., Morozova E. N., Naldeeva O. I. Enabling professional mobility of philology students at pedagogical institute through supplementary education // *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2018. Т. 8, № 12. P. 360–367.

14. Zhindeeva E. A., Vodyasova L. P., Romanenkova O. A., Gruznova I. B., Ulanova S. A. Immanent modeling in the system of teaching migrant children the fundamentals of russian culture (by way of russian literature) // *Espacios*. 2018. Т. 39, № 21. С. 36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35496045> (дата обращения: 20.02.2024).

### References

1. Lvov M. R., Ramzaeva T. G., Svetlovskaya N. N. *Methods of teaching the Russian language: textbook*. Moscow, Academia, 2007. 347 p. (In Russ.)

2. Ramzaeva T. G., Lvov M. R. *Methods of teaching the Russian language in primary classes*. Moscow, Prosveshchenie, 1979. 432 p. (In Russ.)

3. Leontyev A. A. *Psycholinguistic units and the generation of speech utterances: monograph*. Moscow, URSS, 2023. 312 p. (In Russ.)

4. Zhinkin N. I. About code transitions in internal speech. *Voprosy jazykoznanija* = Topics in the study of language. 1964; 6:26-38. (In Russ.)

5. Bozhovich E. D. Criteria for understanding text by schoolchildren. *Russkij yazyk v shkole* = Russian language at school. 2016; 10:13-18. (In Russ.)

6. Lvov M. R., Goretsky V. G., Sonovskaya O. V. *Methods of teaching the Russian language in primary classes: textbook for students of higher pedagogical institutions*. 3rd ed., ster. Moscow, Academia, 2007. 464 p. (In Russ.)

7. Romanenkova O. A. *Methods of teaching a simple sentence of the Russian language to students of the national (Mordovian) department on the basis of a poetic text: abstract dis. ... Cand. Ped. Sci.* Nizhny Novgorod, 2005. 24 p. (In Russ.)

8. Vodyasova L. P., Naldeeva O. I. The role of the department of native language and literature in the implementation of educational, methodological, scientific and educational work at university. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2021; 12(4-48):56-64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47573685> (accessed 15.03.2024). (In Russ.)

9. Vodyasova L. P., Ivanova G. S. Non-actualized and actualized members of the sentence in modern Erzya language. *Vestnik ugrovedeniya* = Bulletin of Ugric Studies. 2022; 12(4-51): 607-615. (In Russ.)

10. Blinov G. I. *Methods of studying punctuation rules*. Moscow, Prosveshchenie, 1972. 208 p. (In Russ.)

11. Kashkareva E. A., Nesterova N. A., Fomina O. N., Lisina A. G. The use of technology for the development of critical thinking in the study of the object in the lessons of Russian as a non-native language. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):41-46. URL: [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_34](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_34). (in Russ.)

12. Vodyasova L. P. Particle as a means of communication components of the complex syntactic whole in Mordovia languages. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2011; 3(7):70-73. (in Russ.)

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

14. Zhindeeva E. A., Vodyasova L. P., Romanenkova O. A., Gruznova I. B., Ulanova S. A. Immanent modeling in the system of teaching migrant children the fundamentals of russian culture (by way of russian literature). *Espacios*. 2018; 39(21):36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35496045> (accessed 20.02.2024).

### **Информация об авторе:**

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

### **Information about the author:**

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

*Статья поступила в редакцию 18.03.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 18.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 378.091.2: 376–051  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_49

### Проектирование учебных программ методической подготовки учителя-дефектолога в контексте развития инклюзивных процессов в образовании

Светлана Евгеньевна Гайдукевич<sup>1\*</sup>, Анна Васильевна Торхова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь

<sup>1</sup>[gaidukevich.s@mail.ru](mailto:gaidukevich.s@mail.ru)\*, <https://orcid.org/0000-0003-2264-2592>

<sup>2</sup>[atorkhova@yandex.ru](mailto:atorkhova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9787-5836>

**Аннотация.** Современное общество заинтересовано в учителях-дефектологах, способных успешно работать в условиях специального и инклюзивного образования. В числе приоритетов – методическая подготовка в контексте гуманитарной парадигмы, ориентированная на формирование активной субъектно-деятельностной позиции. В образовательной практике востребованы гармонизированные ценностные установки в отношении особых учеников, универсальный методический опыт, умение оперативно принимать решения, регулировать процессы собственного профессионального становления. В системе педагогического образования сложилось противоречие между необходимостью совершенствования содержания методической подготовки учителя-дефектолога и неопределенностью теоретических положений создания ее научно-методического обеспечения. В статье приводятся теоретическое обоснование и результаты разработки специфических принципов и алгоритма проектирования учебных программ методической подготовки. Исследовательские задачи решались методами анализа, сопоставления и обобщения информации о структурно-содержательных и процессуальных характеристиках педагогического проектирования, изучения опыта создания программ в учреждении высшего образования, а также педагогического моделирования. Предлагаемая авторами разработка решает проблему отсутствия четко выстроенной системы требований к проектированию учебных программ методического образования специалистов в контексте развития инклюзивных процессов. Ее практическое использование призвано способствовать повышению качества управления подготовкой учителя-дефектолога, задает ключевые ориентиры совершенствования ее образовательного процесса.

**Ключевые слова:** методическая подготовка, методические компетенции, методическая компетентность, учебная программа, принципы педагогического проектирования учебных программ, инклюзивное образование, учитель-дефектолог

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках темы научно-исследовательской работы «Разработать стратегию и механизмы модернизации профессиональной подготовки педагогов к реализации образовательного процесса с учетом особых образовательных потребностей обучающихся» (Государственная программа прикладных научных исследований «Общество и гуманитарная безопасность белорусского государства»).

**Для цитирования:** Гайдукевич С. Е., Торхова А. В. Проектирование учебных программ методической подготовки учителя-дефектолога в контексте развития инклюзивных процессов в образовании // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.49–56. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_49](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_49)

## PEDAGOGY

Original article

### Designing methodological training programs for special education teachers taking into account the development of inclusive processes in education

Svetlana E. Gaidukevich<sup>1\*</sup>, Anna V. Torkhova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Republic of Belarus

<sup>1</sup>[gaidukevich.s@mail.ru](mailto:gaidukevich.s@mail.ru)\*, <https://orcid.org/0000-0003-2264-2592>

<sup>2</sup>[atorkhova@yandex.ru](mailto:atorkhova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9787-5836>



**Abstract.** Modern society is interested in special education teachers who are able to work successfully in the conditions of special and inclusive education. The priority is the methodological training of specialists in the humanitarian context, focused on the formation of a subject-active position. Educational practice prefers harmonized values in relation to special students, universal methodological experience, the ability to independently solve various pedagogical problems and quickly make decisions, regulate one's own professional development. In the system of pedagogical education, a contradiction has developed between the need to improve the content of methodological training of a special education teacher and the uncertainty of the theoretical foundations for creating its scientific and methodological support. The article provides a theoretical justification and results of the development of specific principles and an algorithm for designing educational programs for methodological training. The research used the following methods: analysis, comparison and synthesis of information about the structure, content and principles of curriculum design, studying the experience of program creation in a higher education institution, and pedagogical modeling. The authors' project solves the problem of the lack of a clearly structured system of requirements for the design of training programs for methodological education of specialists for working in conditions of inclusion. Its practical use improves the quality of management of the training of special education teachers and sets key guidelines for improving its educational process.

**Keywords:** methodological training, methodological competencies, methodological competence, curriculum, principles of pedagogical curriculum design, inclusive education, special education teacher

**Acknowledgements:** the study was carried out within the framework of the research topic "To develop a strategy and mechanisms for modernizing the professional training of teachers for the implementation of the educational process, taking into account the special educational needs of students" (The State Program of Applied Scientific Research "Society and Humanitarian Security of the Belarusian State").

**For citation:** Gaidukevich S. E., Torkhova A. V. Designing methodological training programs for special education teachers taking into account the development of inclusive processes in education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(2-58):49-56. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_49](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_49)

## Введение

В условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития, активного продвижения инклюзивных процессов определен социальный заказ на модернизацию методической подготовки учителя-дефектолога, цель которой – обеспечить формирование методической компетентности, позволяющей успешно осуществлять сопровождение коррекционно-педагогического процесса в вариативной образовательной среде специального и инклюзивного образования. Ключевая стратегия данного процесса связана с реализацией идей качественной трансформации методических способностей специалиста (Р. Г. Аслаева, Л. А. Гладун, З. А. Мовкебаева, А. И. Сергеева), взаимодействия его субъектности и компетентности, усиления вовлеченности личностных структур в процесс создания собственного методического опыта (В. С. Лазарев, В. И. Слободчиков, Г. И. Саранцев, В. В. Сериков, А. В. Торхова). В фокусе внимания не просто приобретение методической умелости, а формирование способности быть творцом себя и своей методической практики: выполнять обобщение и модификацию способов методической деятельности при сопровождении разных образовательных маршрутов, осуществлять самоорганизацию личностно-профессионального саморазвития, нести ответственность за результаты своей работы. Обозначенный курс на обновление актуализирует противоречие между необходимостью совершенствования содержания методической подготовки учителя-дефектолога и недостаточностью теоретических положений, определяющих создание ее научно-методического обеспечения, в частности

учебных программ учебных дисциплин методического цикла.

## Обзор литературы

Проблема проектирования учебных программ в системе высшего педагогического образования получила широкое обсуждение в научной литературе. Как показывает анализ выполненных в последнее десятилетие научных исследований, в фокусе внимания ученых находятся уточнение сущности проектирования в разных методологических подходах, обоснование структуры программ, разработка и применение принципов и технологий их создания. При этом объектом исследования выступают, как правило, образовательные программы по определенному направлению (специальности), тогда как разработка учебных программ по учебным дисциплинам [1], непосредственно обеспечивающих их реализацию, раскрывающих конкретные пути достижения поставленных целей и запланированных результатов на определенном этапе профессионализации, получила недостаточное освещение. Особенно это заметно в отношении педагогических специальностей, которые претерпевают серьезную трансформацию в связи с развитием инклюзивных процессов в образовании.

Проектирование в педагогике рассматривается как самостоятельный вид деятельности, связанный с замыслом и практическим воплощением того, что возможно или должно быть. В обобщенном виде его суть определяется как предположительное создание вариантов педагогической деятельности и прогнозирование ее результатов (В. П. Беспалько, В. И. Слободчиков). Применительно к учебным программам проектирование

представляет собой деятельность по созданию модели образовательного процесса, реализация которого обеспечит более высокий уровень эффективности профессионального образования (С. Н. Северин [2]). Состав учебных программ определяется как рамочная характеристика, обусловленная образовательными стандартами и структурой образовательного процесса. Соответственно отмечается их сходная структура, включающая целевой, содержательный, деятельностный и ресурсный компоненты (Л. В. Быкова, Е. Н. Кочнева [3], К. Л. Полупан [4]). Процесс проектирования программ понимается как упорядоченная деятельность, каждый этап которой осуществляется по определенному алгоритму. Широкое распространение получило мнение о том, что компонентный состав учебных программ задает единую последовательность действий по их разработке: определение целей и ожидаемых результатов, отбор содержания, отражение процессуальной стороны обучения и ресурсного обеспечения (Т. С. Андреева с соавт. [5], Л. В. Быкова, Е. Н. Кочнева [3]). Особое значение придается технологии проектирования учебных программ. К числу приоритетных относятся обучение на основе результатов и обратный дизайн, согласно которым в основе разработки учебной дисциплины лежат образовательные результаты с последующим формированием на их основе целей обучения, критериев оценки достижения результатов и системы оценочных средств, а также основной части программы, раскрывающей особенности образовательной деятельности (содержание учебного материала, методы обучения и контроля, ресурсы) (Т. С. Андреева с соавт. [5], Ж. К. Бопиева с соавт. [6], М. В. Осипов [7], К. М. Cline et al. [8]). Объект особого внимания – разработка содержательного, деятельностного и ресурсного компонентов программы. Данный процесс регулируется системой принципов, среди которых, по мнению ряда исследователей (Л. В. Быкова, Е. Н. Кочнева [3], С. Е. Гайдукевич [9], Т. М. Захожая, Н. В. Конопина [10], А. Г. Каспржак, С. П. Калашников [11], В. С. Лазарев [12], А. В. Торхова, Т. Е. Титовец [13]), актуальными для проектирования учебных программ профессионально-педагогической подготовки являются:

– ориентация на компетенции и компетентность как образовательный результат (усвоение определенной совокупности компетенций, достижение заданного уровня компетентности);

– комплексный подход к формированию компетентности (овладение компетентностью в совокупности ее составляющих: когнитивного, деятельностного и личностного опыта);

– научность и практикоориентированность (целесообразное соотношение научного знания, перспектив развития отрасли, обращенности к профессиональной практической деятельности);

– вариативно-личностная направленность (учет интересов студентов, возможность индивидуализации образовательной траектории);

– целостность (единство и взаимосвязь всех компонентов программы);

– междисциплинарность (ориентир на установление связей, синтез знаний, их обобщение и систематизацию);

– структурно-функциональное соответствие технологии обучения профессиональной деятельности (обеспечение способности решать педагогические задачи, осуществлять преобразующую деятельность);

– адекватность и взаимообусловленность ресурсного обеспечения (направленность всех его составляющих на достижение целей и результатов образования);

– взаимодополнение управления и самоорганизации (признание равноправных субъектных позиций обучающихся и обучающихся в образовательном процессе).

Проектирование учебных программ, обеспечивающих методическую подготовку учителя-дефектолога, предполагает выявление особого наполнения указанных принципов. По мнению современных исследователей, оно определяется особенностями профессионализации специалиста в современных образовательных условиях и связано с необходимостью работать с разными особыми образовательными потребностями (далее ООП), реализовывать разные образовательные маршруты, в том числе индивидуальные, осуществлять разноуровневое обучение, создавать адаптивную развивающую образовательную среду (Т. Б. Богданова, С. Е. Гадукевич, Л. А. Гладун, Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина, З. А. Мовкебаева, Н. М. Назарова, С. Н. Феклистова, Е. А. Шкатова, И. М. Яковлева и др.)

Понимание современных тенденций формирования содержания высшего педагогического образования, своеобразия данного процесса применительно к методической подготовке учителя-дефектолога открывает возможности для определения специфических особенностей его педагогического проектирования. Цель исследования состоит в уточнении принципов и алгоритма создания учебных программ учебных дисциплин методической подготовки учителей-дефектологов на основе теоретических положений о повышении качества методического образования и эмпирических данных о его актуальном состоянии.

### **Материалы и методы**

Методологическую основу исследования составили положения философско-антропологического, аксиологического, компетентностного подходов к роли самосозидания, ценностно-смыслового самоопределения, компетентностной состоятельности и универсальности в методической подготовке учителя-дефектолога [9]. При проведении исследования использованы методы анализа, сопоставления, обобщения и систематизации информации о структурно-содержательных характеристиках и принципах проектирования учебных программ. Детальному анализу подвергнуты тексты образо-



вательных стандартов высшего образования, учебно-программной документации образовательных программ, локальных нормативных актов, определяющих порядок и процедуру их проектирования. Материалы исследования базируются также на изучении опыта учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» по созданию учебных программ, обеспечивающих методическую подготовку учителя-дефектолога. Рассмотрено двадцать учебных программ, раскрывающих содержание учебных дисциплин в составе модулей «Специальные методики дошкольного воспитания и обучения», «Специальные методики школьного обучения и воспитания», «Методика коррекционно-развивающей работы». Метод моделирования позволил отразить специфическое наполнение принципов и алгоритм проектирования учебных программ методической подготовки учителя-дефектолога для работы в новых образовательных условиях.

### Результаты исследования

Изучение заявленной проблемы в контексте современных требований к повышению качества профессиональной деятельности и подготовки учителя-дефектолога позволило определить специфические ориентиры реализации принципов проектирования учебных программ его методической подготовки:

- сдвиг фокуса внимания с дефицитов на особые образовательные потребности (ООП) обучающихся в совокупности общих, специфических и индивидуальных;

- акцент на образовательный результат, повышение функциональных и личностных возможностей обучающихся;

- приоритет умений работать с образовательной ситуацией, анализировать и изменять ее, исходя из потребностей ребенка;

- упор на универсальность, применение обобщенных способов решения типовых методических задач с учетом общих ООП обучающихся;

- обеспечение адресности, дифференциации педагогической помощи, исходя из специфических и индивидуальных ООП обучающихся.

Результаты анализа актуального состояния содержания методической подготовки учителя-дефектолога показали его принадлежность к традиционной образовательной парадигме: формальный подход к определению целей и задач; акцент на предметные и частнометодические знания и умения, отсутствие внимания к уровню овладения ими; выраженное преобладание предметных знаний; эпизодичность и «ритуальный» характер отсылок к инклюзивному образованию; игнорирование личностного опыта будущего педагога. Зафиксированное расхождение между декларируемыми идеями современного методического образования и их реальным воплощением обусловило необходимость дополнить специфические ориентиры реализации принципов проектирования учебных программ. Наиболее актуальными видятся следующие поло-

жения:

- усиление компетентностной основы образования, раскрывающей основные функции современной методической деятельности и отвечающей требованиям работы в вариативной образовательной среде;

- ориентация на образовательный результат, связанный с определенным уровнем методической компетентности;

- обеспечение рационального соотношения предметных и методических компетенций, общеметодических и частнометодических знаний и умений в составе последних;

- приоритет умений модифицировать обобщенные способы методической деятельности с учетом конкретной образовательной ситуации, обусловленной учебными задачами, возрастом и иерархией ООП обучающихся;

- обращение к личностному опыту будущих педагогов как способности на основе значимых смыслов определять стратегию и тактику овладения методической компетентностью, преодолевать возникающие трудности.

Перечисленные требования определяют инвариантное ядро содержания методической подготовки учителя-дефектолога, задают рамки для уточнения структурно-содержательных характеристик учебной программы, а также процесса ее создания. Опора на широко освещенные в современной литературе представления об алгоритме проектирования учебных программ позволила изложить авторское видение содержательного наполнения его компонентов применительно к рассматриваемому контексту.

*Определение ожидаемых результатов, цели и задач учебной программы* включает в себя следующие процедуры: фиксация места учебной дисциплины в системе методической подготовки и ее вклада, выявление образовательных результатов, формулирование цели и задач обучения. Место учебной дисциплины в системе методической подготовки определяется ее положением в структуре образовательной программы. Учитывается принадлежность к конкретному методическому модулю, а также положение в его составе. Указанные координаты позволяют соотнести дисциплину с определенным этапом методической подготовки будущего учителя-дефектолога. Ее вклад устанавливается на основе учета формируемых компетенций (универсальных, базовых профессиональных, специализированных), зафиксированных образовательным стандартом высшего образования и учебным планом специальности. Базовые профессиональные и специализированные компетенции детализируются собственно методическими, соотносятся с конкретным фрагментом методического компетентностного профиля. Далее набор компетенций превращается в образовательные результаты.

Ожидаемые образовательные результаты представляются как собственно методические и личностные, объективируются комплексом прове-

ряемых умений. Согласно данным проведенного исследования методическая подготовка будущего учителя-дефектолога к работе в вариативной образовательной среде имеет четыре ключевых результата, раскрывающих состояние его методического опыта. Это умения осуществлять личностно-профессиональное саморазвитие, создавать систему личностных смыслов методической активности, результативно решать задачи методического сопровождения коррекционно-педагогического процесса, обобщать способы методической деятельности и использовать их как универсальную основу для преобразований с учетом требований образовательной ситуации [9]. Точно сформулированные образовательные результаты представлены комплексом знаний и умений, обусловлены этапом методической подготовки и определенным уровнем методической компетентности [9], отражаются в части программы «знать, уметь, владеть». Они адресованы студенту (помогают ему понять, что от него ожидается в процессе обучения) и преподавателю (концентрируют его внимание и усилия на итоговых достижениях).

Цель и задачи учебных дисциплин методического цикла обращены к личности будущего педагога, формулируются с опорой на образовательные результаты. Цель связана с овладением будущим учителем-дефектологом компетентностью в заданной методической сфере на определенном уровне. Задачи, как детализирующие ее ориентиры, раскрывают возможности достижения ключевых результатов на конкретном этапе методической подготовки, направлены на формирование практического и личностного методического опыта с учетом выявленного состава компетенций и уровня овладения ими. Именно ожидаемый уровень методической компетентности выступает определяющим фактором формулирования разноуровневых задач. Ориентиром в данном процессе может выступить таксономия целей Б. Блума: знать, понимать, применять, создавать, оценивать [5]. Цель и задачи отражают новые профессиональные возможности будущих педагогов, направляют деятельность участников образовательного процесса. Они адресованы не только преподавателю, но и студенту, который их фиксирует и осознает.

*Отбор и структурирование содержания учебного материала программы* обеспечивается комплексом процедур: отбор содержания, структурирование содержания на темы, содержательное наполнение тем, выделение в содержании межпредметной составляющей. Отбор содержания предполагает определение комплекса актуальной предметной и методической информации. Последняя определяются путем детализации выбранного фрагмента методического компетентностного профиля конкретными методическими умениями, дифференциации их в соответствии с основными функциями методической деятельности (аналитическая, нормативная, прогностическая, проектировочная, конструктивная). Необходимо выявить в совокупности дан-

ных умений чувствительные к ООП обучающихся, требующие их учета посредством модификации. При этом содержание учебной программы должно иметь опережающий, прогностический характер, опираться на современные педагогические концепции, включать ближайшие сценарии развития образовательной системы [13].

Структурирование содержания на темы обеспечивается через установление порядка их представления. Оно может осуществляться двумя путями: методические компетенции уточняются в предметном контенте или предметный контент конкретизируется с учетом методических компетенций. В первом случае тематика определяется структурой предмета, во втором – формируемыми методическими компетенциями.

Содержательное наполнение тем связано с уточнением актуальных образовательных ситуаций, с которыми будет работать учитель-дефектолог и определением соответствующих общеметодических и частнометодических умений, выбором информационных и функциональных знаний, раскрывающих сведения, необходимые для их успешного освоения [14]. Важно обеспечить рациональное соотношение информационных и функциональных знаний в контексте формирования практического и личностного методического опыта будущего учителя-дефектолога: создать представление о сути определенного направления методической практики, обозначить значимые виды активности, уточнить нормы ценностных отношений, помочь обучающимся осознать свои возможности. Особое внимание уделяется знаниям, раскрывающим приемы модификации способов методической деятельности с учетом предмета, возраста и ООП обучающихся. Продумываются формы представления знаний (научные факты, понятия, закономерности, вопросы, проблемы) и их соотношение. Важно обеспечить практико-ориентированное содержание тем учебной дисциплины.

Выделение в содержании межпредметной составляющей достигается через выявление системы общеметодических информационных и функциональных знаний, раскрывающих общие способы решения методических вопросов в вариативной образовательной среде специального и инклюзивного образования. Речь идет о «практико-зависимых» профессиональных умениях, которые являются сквозными в образовательной программе [13]. В системе методической подготовки они обеспечивают целостное видение педагогической деятельностью, обнаруживают связи между учебными дисциплинами внутри модуля и между модулями.

*Отражение в учебной программе процессуальной стороны обучения и адекватного ресурсного обеспечения* предполагает также выполнение ряда последовательных действий (рекомендация методов и средств обучения, определение критериев оценки образовательных результатов, рекомендация средств диагностики образовательных результатов). Рекомендация методов и средств обучения



отвечает требованиям формирования заданного в программе уровня методической компетентности. Предлагаются методы, технологии и дидактические средства включения будущих педагогов в преобразующую, ценностно-ориентировочную и рефлексивную деятельность на основе образовательных ситуаций из практики специального и инклюзивного образования: деятельно-ориентированные (задачное, проектное обучение и др.), личностно-ориентированные (коллективная мыследеятельность, рефлексивное обучение, портфолио и др.).

Определение критериев оценки образовательных результатов ориентировано на выявление уровня сформированности методической компетентности. Основной фокус – процессуальный вклад ее компонентов (когнитивного, деятельностного и личностного опыта) в разрешение образовательных ситуаций и личностно-профессиональное саморазвитие, который объективируется умениями: видеть и формулировать методические задачи, определять способ их решения и решать задачи с учетом ООП обучающихся, осуществлять самоорганизацию самоизменения. Каждому уровню сформированности методической компетентности соответствуют показатели, раскрывающие основной характер оперирования информацией: знаю, понимаю, применяю, преобразую, создаю, оцениваю.

Рекомендация средств диагностики образовательных результатов связана с обоснованным продвижением инструментов контроля и самоконтроля (текущего, тематического, итогового), которые позволяют измерять результативность методической подготовки. Достоверность оценки обеспечивается объективными, экспертными и субъективными данными. Объективные данные – информация о сформированности отдельных общеметодических и частнометодических умений, а также об уровне сформированности методической компетентности, для ее получения используются компетентностные тесты, практические задания, компетентностные методические задачи, методические проекты. Экспертные данные – экспертная оценка уровня сформированности методической компетентности обучающихся преподавателями. Субъективные данные – собственное мнение обучающихся об уровне их методической компетентности, выявляется с помощью заданий на самооценку и рефлексию самоорганизации личностно-профессионального саморазвития.

### Обсуждение и заключения

Представленная система научно обоснованных требований к проектированию учебных программ учебных дисциплин методического цикла выступает средством повышения качества управления методической подготовкой учителя-дефектолога, обеспечивает согласование основных управленческих функций (планово-прогностической, организационно-обучающей, профессионально-практической, контрольно-оценочной), задает ключевые ориентиры совершенствования образовательного процесса. Специфические ориентиры реализации принципов

педагогического проектирования позволяют разрабатывать учебные программы методической подготовки учителя-дефектолога нового поколения, направленные на достижение значимых результатов, связанных с изменением личности обучающегося. Алгоритм проектирования учебных программ задает контуры целенаправленной деятельности по овладению будущими педагогами методическим опытом, значимым для работы в вариативной образовательной среде, способствует их активному вовлечению в данный процесс в качестве субъектов.

Сформулированные в ходе исследования теоретические положения и практические рекомендации могут выступить отправной точкой для разработки других компонентов научно-методического обеспечения методической подготовки учителя-дефектолога: учебно-методической документации, контрольно-измерительных материалов и др.

### Список источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. 460 с.
2. Северин С. Н. Педагогическое проектирование : учебно-методическое пособие. Брест : БрГУ, 2018. 126 с.
3. Быкова Л. В., Кочнева Е. Н. Основные принципы проектирования профессиональных образовательных программ подготовки педагогов на основе модульно-компетентностного подхода // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2010. № 2. С. 21–33.
4. Полупан К. Л. Особенности и этапы проектирования образовательных программ в вузе (практический аспект) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2014. № 11. С. 49–59.
5. Андреева Т. С., Дроздова А. А., Кузнецова Ю. В., Пазыч Н. Ю., Фомина Е. Р. Концептуальные подходы к проектированию содержания общеобразовательной дисциплины «Естествознание» // Инновационное развитие профессионального образования. 2023. № 2 (38). С. 39–46.
6. Бопиева Ж. К., Киреева У. Т., Храпченкова Н. И., Коростелева Н. А. Возможности применения технологии «Бэквард-дизайн» при проектировании модульных образовательных программ в системе высшего образования // Молодой ученый. 2018. № 3. С. 33–37.
7. Осипов М. В. Проектирование образовательного процесса в идеологии «Обратного дизайна» // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19488> (дата обращения: 12.02.2024).
8. Cline K. M., Winhoven M. M., Williams V. L., Kelley K. A., Porter B. L. Design to Combat Curricular Expansion in a Large, Interdisciplinary, Team-Taught Course // American Journal of Pharmaceutical Education. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j>

ajpe.2022.12.009.

9. Гайдукевич С. Е. Теоретико-методологические основы методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития : монография. Минск : БГПУ, 2023. 212 с.

10. Захожая Т. М., Конопина Н. В. Проблемы реализации компетентностного подхода в подготовке будущих учителей // Педагогика. 2017. № 9. С. 96–103.

11. Каспржак, А. Г., Калашников, С. П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 3. С. 88–90.

12. Лазарев В. С. К проблеме модернизации педагогического образования // Педагогика. 2018. № 1. С. 3–13.

13. Торхова А. В., Титовец Т. Е. Дизайн образовательных программ как инструмент управления системой высшего педагогического образования // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию МГПУ. М. : МГПУ, 2020. С. 138–145.

14. Крылова О. Н., Шевердина И. Д. Процедурные знания как компонент современной видологии знаний учащихся в условиях реализации ФГОС ОО // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2. С. 182–196.

### References

1. The Code of the Republic of Belarus on Education. Minsk, National Legal Information Center of the Republic of Belarus, 2022. 460 p. (In Russ.)

2. Severin S. N. Pedagogical design : study guide. Brest, Brest State University, 2018. 126 p. (In Russ.)

3. Bykova L. V., Kochneva E. N. Main principles of professional educational programs designing for teachers' training on the basis of modular-and-competent approach. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University. 2010; 2:21-33. (In Russ.)

4. Polupan K. L. Features and stages of designing educational programs at university (practical aspect). *Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya: Filologiya, pedagogika, psikhologiya* = Bulletin of the Baltic Federal University named after I. Kant. Series: Philology, pedagogy, psychology. 2014; 11:49-59. (In Russ.)

5. Andreyeva T. S., Drozdova A. A., Kuznetsova Yu. V., Pazych N. Yu., Fomina E. R. Conceptual approaches to the design of the content of the general education discipline "Natural Science". *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya* = Innovative development of professional education. 2023; 2(38):39-46. (In Russ.)

6. Voriyeva Zh. K., Kireyeva Yu. T., Khrapchenko-

va N. I., Korosteleva N. A. The possibilities of using the "Backward Design" technology in the design of modular educational programs in the higher education system. *Molodoy uchenyy* = Young Scientist. 2018; 3:33-37. (In Russ.)

7. Osipov M. V. Designing the educational process in the ideology of "Reverse design". *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2015; 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19488> (accessed 12.02.2024). (In Russ.)

8. Cline K. M., Winhoven M. M., Williams V. L., Kelley K. A., Porter B. L. Design to Combat Curricular Expansion in a Large, Interdisciplinary, Team-Taught Course. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajpe.2022.12.009>.

9. Gaydukevich S. E. Theoretical and methodological foundations of methodological training of a defectologist teacher in the context of diversification of education of people with special needs of psychophysical development: monograph. Minsk, Belarusian State Pedagogical University, 2023. 212 p. (In Russ.)

10. Zakhzhaya T. M., Konoplina N. V. The problems of implementing a competence approach in the preparation of future teachers. *Pedagogika* = Pedagogy. 2017; 9:96-103. (In Russ.)

11. Kasprzhak A. G., Kalashnikov, S. P. The priority of educational outcomes as a tool for modernization of teachers training programs. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* = Psychological Science and Education. 2014; 19(3):88-90. (In Russ.)

12. Lazarev V. S. Towards the modernization of teacher education. *Pedagogika* = Pedagogy. 2018; 1:3-13. (In Russ.)

13. Torkhova A. V., Titovets T. Ye. Design of educational programs as a tool for managing the system of higher pedagogical education. *Rebenok v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve megapolisa* = A child in the modern educational space of a megapolis: Proceedings of the international scientific and practical conference dedicated to the 25th anniversary of the Moscow State Pedagogical University. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 2020. Pp. 138-145. (In Russ.)

14. Krylova O. N., Sheverdina I. D. Procedural knowledge as a component of modern classification of knowledge of students in the context of the use of FSES GE. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = The world of science, culture, and education. 2019; 2:182–196. (In Russ.)

### Информация об авторах:

**Гайдукевич С. Е.** – доцент кафедры коррекционно-развивающих технологий, канд. пед. наук, доц.

**Торхова А. В.** – профессор кафедры общей и дошкольной педагогики, д-р пед. наук, проф.

### Вклад авторов:

**Гайдукевич С. Е.** – определение методологии



исследования; теоретический анализ литературы; анализ полученных результатов; написание исходного текста; формулирование текущих выводов.

**Торхова А. В.** – уточнение методологии исследования; критический анализ и доработка текста; формулирование итоговых выводов.

***Information about authors:***

**Gaidukevich S. E.** – Associate Professor of the Department of Correctional and Developmental Technologies, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

**Torkhova A. V.** – Professor of the Department of General and Preschool Pedagogy, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof.

***Contribution of the authors:***

**Gaidukevich S. E.** – definition of the research methodology; theoretical analysis of the literature; analysis of the results; writing the source text; formulation of conclusions.

**Torkhova A. V.** – clarification of the research methodology; critical analysis and revision of the text; formulation of final conclusions.

*Статья поступила в редакцию 26.02.2024; одобрена после рецензирования 02.03.2024; принята к публикации 04.03.2024.*

*The article was submitted 26.02.2024; approved after reviewing 02.03.2024; accepted for publication 04.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 159.9

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_57

### Актуализация личностного потенциала педагога системы общего образования в процессе развития профессиональных компетенций

Ольга Георгиевна Иванова<sup>1\*</sup>, Оксана Михайловна Замятина<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Томск, Россия

<sup>1</sup>oldin071@bk.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-0278-9100>

<sup>2</sup>toipkro@toipkro.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2084-5396>

**Аннотация.** В статье развитие профессиональных компетенций педагогических работников рассматривается с точки зрения актуализации личностного потенциала, понимаемого как некие ресурсы и возможности индивида, которые проявляются им при определенных условиях. При этом переход потенциального в актуальное происходит под влиянием определенных внутренних или внешних воздействий. Авторы статьи выделяют три основных мотива профессионального развития педагогических работников: «могу», «хочу», «надо». Их пересечение поможет педагогу выстроить собственную траекторию профессионального развития, направленную на актуализацию личностного потенциала и повышение профессиональных компетенций. Одним из инструментов проектирования профессионального развития личности является индивидуальный образовательный маршрут, который включает в себя комплекс мероприятий, направленных на устранение выявленных профессиональных дефицитов и потребностей конкретного педагога с учетом возможностей региональной системы непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, личностный потенциал, профессиональное развитие, мотивация, актуализация потенциала, образовательный маршрут, непрерывное образование, развитие личности

**Для цитирования:** Иванова О. Г., Замятина О. М. Актуализация личностного потенциала педагога системы общего образования в процессе развития профессиональных компетенций // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.57–64. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_57](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_57)

## PEDAGOGY

Original article

### Actualization of the personal potential of a teacher of the general education system in the process of developing professional competencies

Olga G. Ivanova<sup>1\*</sup>, Oksana M. Zamyatina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Tomsk Regional Institute of Advanced Training and Retraining of Educational Workers, Tomsk, Russia

<sup>1</sup>oldin071@bk.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-0278-9100>

<sup>2</sup>toipkro@toipkro.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2084-5396>

**Abstract.** In the article, the development of professional competencies of teachers and educators is considered from the point of view of personal potential actualization. Potential is understood as certain resources and capabilities of the individual, which are manifested under certain conditions, while the transition of potential into actual occurs under the influence of certain internal or external factors. The authors of the article identify three main motives for the professional development of teachers and educators: “I can”, “I want”, “I must”. The intersection of these motives will help them build their own trajectory of professional development, aimed at actualization of personal potential and increasing professional competencies. One of the tools for designing professional development of an individual is an individual educational route, which includes a set of measures aimed at eliminating identified professional deficiencies and needs of a particular teacher or educator, taking into account the capabilities of the regional system of continuous professional development of teachers and educators.

**Keywords:** professional competencies, personal potential, professional development, motivation, potential actualization, educational route, continuing education, personal development.



## Введение

В XXI в. мы наблюдаем глобальные изменения в системе образования, которые связаны с политическими, социальными и экономическими вызовами, стоящими перед нашим государством. Данные преобразования влекут за собой трансформацию как содержания, так и образовательного и воспитательного процесса в школе. В результате перед педагогом, как основным субъектом образования, стоит важная задача: своевременно и адекватно реагировать на происходящие изменения и применять необходимые формы, методы и приемы, обеспечивающие ответ на изменения для повышения качества образования. В этой связи встает вопрос о необходимости непрерывного профессионального развития педагога посредством совершенствования профессиональных компетенций и развития его личностного потенциала.

## Обзор литературы

Обращаясь к понятию *профессиональная компетенция педагога*, мы понимаем его как многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей действительности, к смежным областям знания и др.) [1, с. 81]. Анализируя работы А. К. Марковой [2] и В. Д. Шадрикова [3], можно отметить, что профессиональные компетенции включают в себя не только педагогические и психологические знания, умения, профессиональную позицию и установки учителя, но и личностные особенности, которые позволяют в полной мере овладеть необходимыми профессиональными знаниями и умениями. Продолжение этой мысли отражено в работах О. М. Замятиной [4], где с учетом базовых профессиональных компетенций (предметная, методическая, психолого-педагогическая, коммуникативная) значительный акцент делается на последних двух, так как с кооперации (сотрудничество) и коммуникации (общение) начинается любая деятельность человека, в том числе педагогическая. А. А. Деркач [5], В. П. Жуковский, Н. А. Жуковская [6], Т. В. Казакова [7] и др. считают, что профессиональные компетенции – это комплексное интегративное понятие, в котором помимо знаний и умений соединены ценностная и смысловая ориентация личности, ее профессиональная направленность, мотивация, творческие способности, механизмы самоорганизации и саморегуляции, межпредметные и надпредметные знания и т. п. Развитие личности педагога в данном случае становится одним из важных составляющих профессиональной компетентности педагога и лежит в основе совершенствования его профессионального мастерства.

В научной литературе встречаются различные

подходы к определению *профессиональной компетентности педагога* как феномена педагогической науки. В аспекте функционально-действенного подхода значительный акцент делается на теоретической и практической готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности, выполнению основных функций в рамках основной структуры педагогической деятельности. Аксиологический подход выделяет общекультурные ценности, в рамках которых педагог раскрывает себя как профессионала и специалиста. Универсальный подход подчеркивает: профессиональная компетентность – это базовая квалификация специалиста, обеспечивающая ориентацию в значительном круге вопросов, профессиональную мобильность, открытость к изменениям, творчеству, самовыражению и саморазвитию. Личностно-деятельностный подход неразрывно связывает педагога и его профессиональную деятельность, где формирование профессионала происходит через специфику педагогической деятельности, включающей необходимость постоянного взаимодействия с людьми и воздействия на них [1].

При обобщении рассмотренных подходов считаем, что все они предполагают самосовершенствование, самоанализ и самореализацию личности педагога, а значит – проявление личностного потенциала, включающего в себя средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии и которые могут быть мобилизованы для достижения определенной цели, осуществления плана, решения какой-либо задачи (О. Г. Иванова с соавт. [8]). В тоже время, по мнению З. И. Лаврентьевой [9], важна непосредственная активность самой личности, ее стремление к саморазвитию. В противном случае развития индивидуума, становления и накопления качественных изменений не происходит (Е. В. Усенкова [10]). По мнению В. Н. Фомина [11], один из важных (базовых) механизмов активности личности связан с феноменом актуализации (раскрытие скрытых возможностей личности, которые находятся в зародыше и при определенных условиях готовы проявить себя в полной мере, обеспечивая демонстрацию данных возможностей личности).

Стоит отметить, что психологи объединяют потенциал с потенциальной возможностью освоения чего-либо, с тем, что может состояться или не состояться, а актуализацию потенциала определяют как имеющееся, но пока не используемое качество, свойство субъекта предстоящей активности. В результате можно говорить о том, что актуализация потенциала в первую очередь зависит от условий, однако необходимо учесть, что данные условия должны отличаться от обычных, в противном случае потенциал личности не раскроется, а останется в латентном состоянии и может никогда не проявиться. Переход потенциального в актуальное

состояние происходит под особым влиянием, не встречающимся в обычном мире, при этом потенциал имеет ряд важных характеристик: накопление и развитие, которые могут происходить благодаря обучению, воспитанию, социализации и саморазвитию (С. А. Хазова [12], О. Г. Иванова с соавт. [8]).

В этой связи стоит отметить, что ключевым условием развития личности и актуализации его потенциала является мотивация самой личности на деятельность, направленную на изменения и преобразования себя и поиска необходимых для этого ресурсов. Если рассматривать мотивацию с позиции педагога, как ориентированную на профессиональную деятельность, она будет проявляться в повышении интереса к накоплению теоретических знаний и готовности применения их на практике с целью повышения эффективности организации образовательного процесса.

#### Материалы и методы

Методологическую основу исследования составили положения аксиологического, компетентностного подходов к роли личностного потенциала педагога системы общего образования в процессе развития профессиональных компетенций. При проведении исследования использованы методы анализа, обобщения и систематизации информации об основных мотивах профессионального развития педагогических работников.

#### Результаты исследования

В аспекте профессиональной деятельности педагога и его готовности к повышению своего профессионального мастерства возможно выделить ряд личностных мотивов, где «могу» выступает движущей силой проявления знаний, умений, способностей педагога в определенных условиях, при которых раскрываются его таланты. Кроме того, целеустремленность и заинтересованность являются мощным стимулом для активности человека, поэтому мы выделяем мотив «хочу», содержащий мотивационную и целевую составляющую потенциала, когда педагог испытывает потребность в проявлении своих желаний, интересов и стремлений. Мотивы «могу» и «хочу» побуждают педагога к применению своих способностей и возможностей на практике. Между тем мы считаем, что вся профессиональная деятельность педагога подчинена определенным требованиям, которые мотивируют на изменение подходов к содержанию деятельности, в результате проявляется мотив «надо» и развивается теоретический компонент профессионального потенциала педагога, определяющий потребности детей, их родителей (законных представителей), социального окружения и тенденции развития образования в современных условиях. Данные мотивы выражаются в противоречии, возникающем между желаниями, возможностями и необходимостью проявления потенциала педагога [13, 14] (рис. 1).

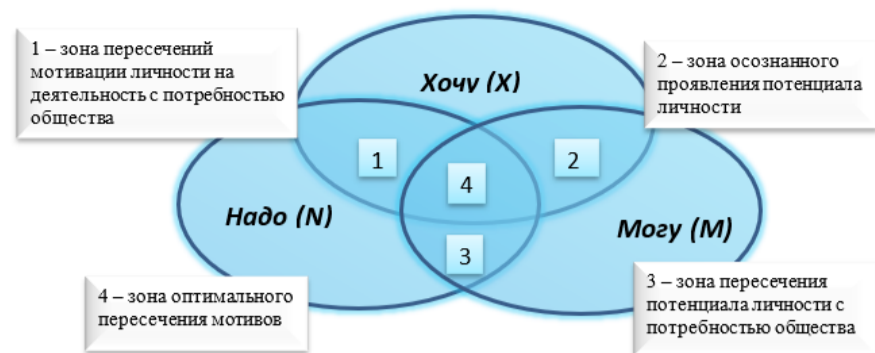


Рис. 1. Пересечение личностных мотивов

Рассматривая мотивы профессиональной деятельности педагога через теорию множеств, можно сделать вывод, что любой из представленных мотивов («хочу», «могу», «надо») включает в себя ряд переменных:

– мотив «хочу»  $X = \{x_1, x_2 \dots x_n\}$  (желание быть успешным, хорошим педагогом, получать новые знания, повышать свой уровень профессионального мастерства, видеть и демонстрировать результаты своей профессиональной деятельности, желание быть полезным и интересным всем субъектам образовательного процесса и т. д.);

– мотив «могу»  $M = \{m_1, m_2 \dots m_n\}$  (умение применять современные образовательные технологии в организации образовательного процесса, презентовать результаты своей профессиональной деятельности, организовать интересный, современный урок, заинтересовать детей и т. д.);

– мотив «надо»  $N = \{n_1, n_2 \dots n_j\}$  (знание нормативных документов, регулирующих педагогическую деятельность, потребностей субъектов образовательного процесса, осведомленность о современных тенденциях развития образования и т. д.).

В зависимости от пересечения мотивов, представленных на рисунке 1, педагог может выстроить собственную траекторию профессионального развития, направленную на актуализацию личностного потенциала при организации образовательного процесса и повышение профессиональных компетенций и профессионального мастерства (табл. 1).

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что педагогу, необходимо постоянно находиться в состоянии развития (личностного, профессионального), осуществлять поиск ресурсов, которые будут направлены на повышение профессионального мастерства, изучать инновационные практики организации образовательного процесса, обеспечивающие достижение целевых ориентиров системы образования. Все это ведет к непрерывному профессиональному развитию педагога, которое включает формальное, неформальное и информальное образование. При этом формальное образование осуществляется посредством обучения по дополнительным профессиональным программам периодически раз в три года, что закреплено законом РФ «Об образовании». Формальное образование является основой профессионального развития, так как представляет собой системное погружение в предметную область изучаемой проблемы, оно регламентировано по месту, времени и формам обучения.



## Механизмы пересечения мотивов

Пересечение мотивов	Характеристика пересечения мотивов	Категория педагогических работников, для которых характерно пересечение	Возможные дефициты педагогических работников в рамках пересечения	Направления профессионального развития педагогических работников в рамках пересечения
1. XUN	Пересечение мотивов личности на деятельность с потребностью общества. Педагог испытывает желание организовать деятельность, которая необходима для достижения основных задач образования	– молодой педагог, который только начинает свою профессиональную деятельность; – педагог, стремящийся к профессиональному развитию	При высокой мотивации на деятельность есть риск низкого или недостаточного развития профессиональных навыков (отсутствие практики), необходимых для организации образовательного процесса	Цель: развитие практических навыков и умений. Направления деятельности: – обучение по дополнительным профессиональным программам; – посещение открытых уроков педагогов-практиков; – консультирование регионального методиста, педагога-наставника; – посещение методических объединений учителей-предметников; – изучение цифровых платформ (верифицированный контент); – посещение стажировок, мастер-классов, практикумов и т. д.
2. XUM	Осознанное проявление профессиональных компетенций, что дает возможность воплотить собственные желания, интересы, потребности в жизнь и в полной мере проявить свой потенциал	– педагог-стажист, готовый делиться профессиональными навыками; – педагог – победитель конкурсов профессионального мастерства; – педагог-наставник; – педагог-методист	В условиях высокой мотивации и сформированных профессиональных компетенций у педагога возможна недостаточная осведомленность о требованиях, которые предъявляются к содержанию образования с учетом запросов всех субъектов образовательного процесса	Цель: знакомство с основными тенденциями и трендами развития системы образования. Направления деятельности: – обучение на курсах повышения квалификации; – посещение семинаров, вебинаров, конференций, форумов, где освещаются основные тренды и тенденции развития образования; – посещение методических объединений учителей-предметников; – выступление с целью демонстрации профессиональных навыков (курсы повышения квалификации, мастер-классы, открытые уроки, стажировки и т. д.); – участие в конкурсах профессионального мастерства
3. MUN	Пересечение потенциала личности с потребностью общества позволяет проявить способности, возможности с учетом возникающих изменений и преобразований, происходящих в образовании, что в свою очередь свидетельствует о компетентности педагога и его педагогическом мастерстве, а все вместе это работает на его имидж	– педагог-стажист, владеющий современными технологиями организации образовательного процесса; – педагог-наставник.	Пересечение данных мотивов может свидетельствовать об отсутствии мотивации педагога на внедрение в практику работы современных технологий, при этом он владеет необходимыми профессиональными компетенциями. Возможно наступление профессионального выгорания	Цель: развитие мотивации на внедрение современных технологий в образовательный процесс; Направления деятельности: – участие в инновационных проектах, грантах (на базе образовательных организаций); – помощь в подготовке педагогов к конкурсам профессионального мастерства; – выступление с целью демонстрации профессиональных навыков (курсы повышения квалификации, мастер-классы, открытые уроки, стажировки и т. д.); – посещение тренингов профессионального роста
4. XU-MUN	Пересечение трех мотивов обеспечивает актуализацию профессионального потенциала педагога и позволяет в полной мере продемонстрировать свой профессионализм в процессе организации профессиональной деятельности	– педагог-стажист, владеющий современными технологиями организации образовательного процесса и готовый делиться своими навыками с педагогами; – педагог-наставник; – педагог-методист; – региональный методист (член регионального методического актива); – педагог – победитель конкурсов профессионального мастерства		Цель: диссимилиация опыта профессиональной деятельности. Направления деятельности: – участие в конкурсах профессионального мастерства; – выступление с целью демонстрации профессиональных навыков (курсы повышения квалификации, мастер-классы, открытые уроки, стажировки и т. д.); – ведение методической работы в образовательной организации с педагогами, нуждающимися в адресном сопровождении; – организация «горизонтального» обучения; – включение в систему наставничества

Однако в последнее время значительное место в непрерывном профессиональном образовании отводится неформальному образованию, которое позволяет педагогу удовлетворить потребность в изучении интересующей его темы, восполнить пробелы в профессиональных знаниях. Неформальное образование включает краткосрочные мероприятия с разнообразным тематическим содержанием и дает педагогу право выбора формы, времени, места и тематики мероприятия. Помимо этого, не стоит забывать и об информальном (спонтанном) образовании, которое реализуется за счет самообразования

педагога в насыщенной культурно-образовательной среде [15].

Вне зависимости от выбранного педагогом вида профессионального образования оно должно основываться на профессиональных потребностях, уровне квалификации, индивидуальных затруднениях педагога, что позволит управлять процессами совершенствования его профессионализма и выстраивать индивидуальную траекторию совершенствования профессиональных компетенций каждого педагога [4].

Согласно методическим рекомендациям отно-

сительно реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров индивидуальная траектория развития педагогов должна прослеживаться в индивидуальном образовательном маршруте педагогического работника, который представляет собой комплекс мероприятий, направленных на совершенствование профессиональных компетенций педагога и активизацию его личных ресурсов.

Обзор научно-педагогической литературы позволил выделить разные подходы к определению понятия «индивидуальный образовательный маршрут». Большинство ученых сходятся во мнении, что он представляет собой программу индивидуального развития личности, которая включает подробную программу действий. А. В. Савицкая отмечает, что при разработке индивидуального образовательного маршрута необходимо учесть личностный потенциал субъекта, его потребности, желания, предпочтения и дефициты [17].

Данный анализ позволил нам сделать вывод о том, что индивидуальный образовательный маршрут основывается на потребностях и дефицитах развития личности педагога, формируется с учетом его потенциала и способностей, состоит из комплекса мероприятий, включенных в формальное, неформальное и информальное образование. Весь перечень мероприятий индивидуального образовательного маршрута способствует повышению квалификации и профессионального мастерства педагога. Он всегда индивидуализирован и составляется с учетом:

- опыта практической педагогической деятельности;
- специфики профессиональных потребностей и интересов;
- уровня профессиональной компетентности;
- уровня профессиональных достижений педагога;
- сильных и слабых сторон педагога.

Индивидуальный образовательный маршрут может иметь компенсаторную направленность – обеспечивать устранение имеющихся профессиональных дефицитов или развивающую направленность – предоставление возможности педагогу получить новые/необходимые теоретические и практические знания, обеспечивающие повышение эффективности профессиональной деятельности. Он может иметь теоретическую или практическую доминанту.

Разработка индивидуального образовательного маршрута – это длительный процесс, включающий несколько этапов. Анализируя работы О. Г. Красношлыковой [16], Н. Ф. Смуровой, Л. А. Филимонюк [18], Т. В. Неженской [19] и др., мы выделили несколько важных этапов:

– диагностический этап – основной, без него невозможно проектировать индивидуальный обра-

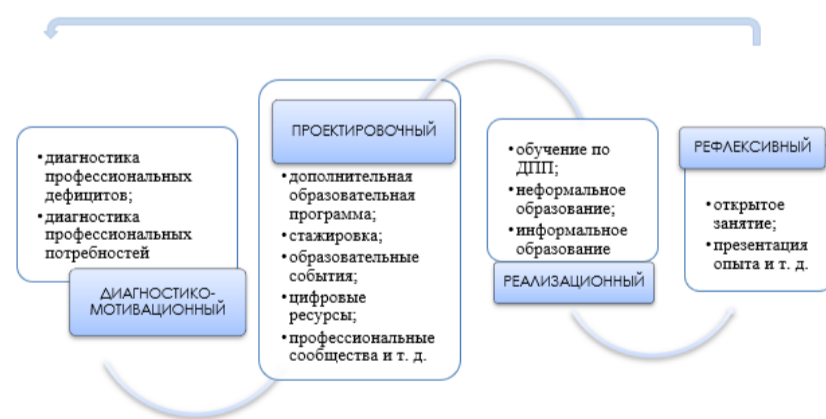
зовательный маршрут, так как анализ полученных данных в результате диагностики позволит определить ключевые профессиональные дефициты и потребности личности;

– ориентировочный (проектировочный) этап основывается на данных, полученных в результате диагностики профессиональных дефицитов и потребностей личности и заключается в формировании перечня образовательных мероприятий (формального, неформального и информального образования), направленных на удовлетворение выявленных образовательных и профессиональных потребностей личности и преодоления имеющихся профессиональных дефицитов. На данном этапе важно согласовать с педагогом весь перечень мероприятий, который ему предлагается, и соотнести с его возможностью посещения каждого из них;

– практический (реализационный) этап направлен на реализацию индивидуального образовательного маршрута, активное участие педагога во всех образовательных событиях, направленных на повышение профессиональных компетенций. На данном этапе может происходить корректировка перечня мероприятий в зависимости от возникающих потребностей и интересов;

– контрольно-рефлексивный (рефлексивный, итоговый) этап включает оценку и анализ результатов профессионального развития педагога, удовлетворение его потребностей и дефицитов. На данном этапе важное место занимает изучение динамики профессионального развития педагога и рефлексия относительно удовлетворения профессиональных потребностей и устранения профессиональных дефицитов.

Основываясь на данных этапах, мы определили алгоритм разработки и сопровождения индивидуального образовательного маршрута педагогического работника Томской области (рис. 2).



**Рис. 2.** Алгоритм разработки индивидуального образовательного маршрута педагогического работника

### Обсуждение и заключения

В Томской области диагностика профессиональных компетенций ведется с 2021 г. Согласно данным статистики, проведено более 4650 диагностических процедур, из них 2117 – в 2023 г. (1881 – педагогические работники, 236 – руководители и заместители руководителей образовательных организаций), что составляет 10,16 % от общего ко-



личества педагогических работников дошкольных, общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования. Диагностика проводилась по основным профессиональным компетенциям: предметная, методическая, цифровая, психолого-педагогическая, управленческая, компетенции в области воспитания. Анализ полученных данных показал, что педагоги имеют сниженные результаты по цифровым и методическим компетенциям.

С учетом данных диагностики для педагогов разработаны индивидуальные образовательные маршруты, включающие возможности формального, неформального и информального образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. На данном этапе осуществляется тьюторское сопровождение педагога при выборе образовательного мероприятия или дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, позволяющей устранить выявленные дефициты и с учетом ведущих мотивов профессионального развития. Немалую роль на данном этапе играют региональные методисты, которые осуществляют адресное сопровождение педагога, консультирует его по актуальным вопросам образования и организуют «горизонтальное обучение» на уровне муниципального образования.

Значительное внимание необходимо уделить рефлексии, которая сопряжена с необходимостью оценки результативности деятельности педагога в процессе прохождения индивидуального образовательного маршрута. Итоговыми мероприятиями, отражающими эффективность прохождения педагогом индивидуального образовательного маршрута, являются проект, программа, презентация опыта работы, открытого урока и т. д., отражающие теоретические и практические знания, полученные в рамках различных образовательных мероприятий.

На наш взгляд, системная работа по развитию профессиональных компетенций в рамках непрерывного профессионального развития не только позволит приобрести новые компетенции и совершенствовать уже имеющиеся, но и обеспечит актуализации личностного потенциала, раскрытию способностей и таланта каждого педагога, что, в свою очередь, положительно скажется на результатах профессиональной деятельности.

### Список источников

1. Степанова И. Ю. Становление профессионального потенциала педагога в процессе подготовки. Красноярск : Сибирский федеральный университет (СФУ), 2012. 399 с.
2. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1993. 192 с.
3. Шадриков В. Д. Профессиональные способности. М. : Университетская книга, 2010. 320 с.
4. Замятина О. М. Матрица компетенций современного школьного педагога // Вестник ТГПУ. 2020. № 6 (212). С. 118–122.
5. Дергач А. А. Современные задачи акмеологии как метанауки и метапрактики // Вестник РУДН.

Серия: Психология и педагогика. 2003. № 1. С. 18–31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-zadachi-akmeologii-kak-metanauki-i-metapraktiki> (дата обращения: 01.03.2024).

6. Жуковский В. П., Жуковская Н. А. Развитие профессиональной компетенции педагога в системе повышения квалификации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, 2017. № 1. С. 10–13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-1> (дата обращения: 01.03.2024).

7. Казакова Т. В. Теоретические подходы к определению профессиональной компетентности педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–1. С. 437–440.

8. Иванова О. Г., Красношлыкова О. Г., Казин Э. М. Актуализация здоровьесберегающего потенциала дошкольного образования : монография. Кемерово : КРИПКиПРО, 2020. 150 с.

9. Лаврентьева З. И. Педагогическая реабилитация в процессе социального развития подростков : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Новосибирск : ГОУ ВПО НГПУ, 2009. 46 с.

10. Усенкова Е. В. Актуализация потенциала личности подростков, склонных к аддиктивному поведению, как важнейший фактор их нравственного закалывания // ИСОМ. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-potentsiala-lichnosti-podrostkov-sklonnyh-k-addiktivnomu-povedeniyu-kak-vazhneyshiy-faktor-ih-nravstvennogo> (дата обращения: 01.03.2024).

11. Фомин В. Н. К определению понятия личностного потенциала // Проблемы педагогики и психологии. 2013. № 4. С. 244–249.

12. Хазова С. А. Ситуация затрудненного общения ребенка: проблема актуализации коммуникативного потенциала // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2014. Т. 20. С. 62–65.

13. Красношлыкова О. Г., Иванова О. Г. Теоретические и практические аспекты здоровьесберегающего потенциала педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2 (26). С. 37–42.

14. Иванова О. Г. Актуализация здоровьесберегающего потенциала дошкольного образования : методические рекомендации. Кемерово : КРИПКиПРО, 2019. 47 с.

15. Бабаева Э. С. Сравнительный анализ формального и неформального образования // Вестник ГУУ. 2010. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyu-analiz-formalnogo-i-neformalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.03.2024).

16. Красношлыкова О. Г. Методология и методика развития профессионализма педагогов (Непрерывное профессиональное развитие педагогов: методологические подходы к построению индивидуального образовательного маршрута и разработке научно-методического сопровождения этого процесса) :

монография. 2-е изд. Кемерово : КРИПКиПРО, 2021. 386 с.

17. Савицкая А. В. Роль элективных курсов в индивидуальном образовательном маршруте учащихся технологического профиля обучения // Сборник научных трудов Уманского государственного педагогического университета. 2013. № 3. С. 254–259.

18. Смурова Н. Ф. Филимонюк Л. А. Проектирование индивидуального образовательного маршрута профессионального роста педагога // МНКО. 2021. № 2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta-professionalnogo-rosta-pedagoga> (дата обращения: 01.03.2024).

19. Неженская Т. В. Структура индивидуальных образовательных маршрутов будущих педагогов начального образования // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2015. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-individualnyh-obrazovatelnyh-marshrutov-buduschih-pedagogov-nachalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.03.2024).

### References

1. Stepanova I. Yu. Formation of a teacher's professional potential in the process of training. Krasnoyarsk, Siberian Federal University (SFU), 2012. 399 p. (In Russ.)

2. Markova A. K. Psychology of teacher work: teacher's manual. Moscow, Prosveshchenie, 1993. 192 p. (In Russ.)

3. Shadrikov V. D. Professional abilities. Moscow, University Book, 2010. 320 p. (In Russ.)

4. Zamyatina O. M. Matrix of competencies of a modern school teacher. *Vestnik TGPU = TSPU Bulletin*. 2020; 6(212):118-122. (In Russ.)

5. Dergach A. A. The contemporary tasks of acmeology as metascience and metapractice. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika = Bulletin of RUDN University. Series: Psychology and Pedagogy*. 2003; 1:18-31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-zadachi-akmeologii-kak-metanauki-i-metapraktiki> (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

6. Zhukovsky V. P., Zhukovskaya N. A. The development of professional competency of pedagogue in the system of professional development. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2017; 1:10-13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-1> (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

7. Kazakova T. V. Theoretical approaches to determining the professional competence of the teacher. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. 2018; 60-1:437-440. (In Russ.)

8. Ivanova O. G., Krasnoshlykova O. G., Kazin

E. M. Actualization of the health-saving potential of preschool education: monograph. Kemerovo, KRIPKiPRO, 2020. 150 p. (In Russ.)

9. Lavrentieva Z. I. Pedagogical rehabilitation in the process of social development of adolescents: abstract dis. ... Cand. Ped. Sci. Novosibirsk, NSPU, 2009. 46 p. (In Russ.)

10. Usenkova E. V. Actualization of personality potential of teenagers inclined to addictive behavior as the most important factor of their moral training. *ISOM = Historical and Socio-Educational Idea*. 2013; 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-potentsiala-lichnosti-podrostkov-sklonnyh-k-addiktivnomu-povedeniyu-kak-vazhneyshiy-faktor-ih-nravstvennogo> (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

11. Fomin V. N. To the definition of the concept of personal potential. *Problemy pedagogiki i psikhologii = Problems of Pedagogy and Psychology*. 2013; 4:244-249. (In Russ.)

12. Khazova S. A. The situation of difficult communication of a child: the problem of communicative potential actualization. *Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova = Vestnik of Kostroma State University*. 2014; 20:62–65 (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

13. Krasnoshlykova O. G., Ivanova O. G. Theoretical and practical aspects of teachers' health-saving potential. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad*. 2017; 2(26):37-42 (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

14. Ivanova O. G. Actualization of the health-saving potential of preschool education: methodological recommendations. Kemerovo, KRIPKiPRO, 2019. 47 p. (In Russ.)

15. Babaeva E. S. Comparative analysis of formal and informal education. *Vestnik GUU = Bulletin of the State University of Education*. 2010; 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-formalnogo-i-neformalnogo-obrazovaniya> (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

16. Krasnoshlykova O. G. Methodology and methods for developing the professionalism of teachers (Continuous professional development of teachers: methodological approaches to building an individual educational route and developing scientific and methodological support for this process): monograph. 2nd ed. Kemerovo, KRIPKiPRO, 2021. 386 p. (In Russ.)

17. Savitskaya A. V. The role of elective courses in the individual educational route of students of technological education. *Sbornik nauchnykh trudov Uman'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Collection of research papers of the Uman State Pedagogical University*. 2013; 3:254-259 (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

18. Smurova N. F. Filimonyuk L. A. Design of an individual educational path of professional growth of a teacher. *MNKO = WSCE*. 2021; 2(87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta-professionalnogo-rosta-pedagoga> (accessed



01.03.2024). (In Russ.)

19. Nezhenskaya T. V. Structure of individual educational routes for future teachers of primary education. *Uchenyye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Sotsiologiya. Pedagogika. Psikhologiya* = Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology. 2015; 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-individualnyh-obrazovatelnyh-marshrutov-buduschih-pedagogov-nachalnogo-obrazovaniya> (accessed 01.03.2024). (In Russ.)

**Информация об авторах:**

**Иванова О. Г.** – зав. центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, канд. пед. наук.

**Замятина О. М.** – ректор, канд. техн. наук., доц.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Information about the authors:**

**Ivanova O. G.** – Head of the Center for Continuous Improvement of Professional Excellence of Teaching Workers, Ph.D. (Pedagogy).

**Zamyatina O. M.** – Rector, Ph.D. (Engineering), Doc.

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 19.03.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 19.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378.1

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_65

### Компетентностный подход в развитии системного кругозора студентов бакалавриата

**Мария Дмитриевна Инькова**

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, Москва, Россия, [Inkova.md@rea.ru](mailto:Inkova.md@rea.ru),  
<https://orcid.org/0000-0002-8940-0195>

**Аннотация.** В статье обосновывается использование компетентностного подхода для развития системного кругозора студентов бакалавриата. Актуальность предложенной темы рассматривается через компетентностный портрет современного специалиста, формирующийся на основе требуемых профессиональных характеристик. В этих целях сначала дается определение понятия системного кругозора, кратко рассматривается структурный и компонентный состав и выявляются основные составляющие данного понятия. Автор приходит к заключению, что системный кругозор является динамической категорией и представляет собой совокупность результатов познавательной деятельности и таких личностных свойств и навыков, как метакогниция, метапамять, мотивация, саморефлексия, системность. Актуальность использования именно компетентностного подхода раскрывается через современные образовательные стратегии и программы, принимаемые различными образовательными организациями на основе законодательных актов и распоряжений. Далее на основе структурно-компонентного анализа обосновывается релевантность использования компетентностного подхода применительно к развитию системного кругозора, выявляются основные группы компетенций, которые требуются для развития системного кругозора, а также ключевые руководящие идеи в виде принципов. В заключение автор приходит к выводу о том, что компетентностный подход может быть использован для построения модели развития системного кругозора студентов бакалавриата.

**Ключевые слова:** компетенции, компетентностный подход, системный кругозор, когнитивная деятельность, метакогнитивные стратегии, мотивация, всестороннее развитие

**Благодарности:** автор выражает благодарность научному руководителю д-ру пед. наук проф. Н. Ю. Фоминых за вдохновляющую поддержку, полезные рекомендации и ценные советы в подготовке материалов статьи.

**Для цитирования:** Инькова М. Д. Компетентностный подход в развитии системного кругозора студентов бакалавриата // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.65–71. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_65](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_65)

## PEDAGOGY

Original article

### Competence-based approach in the development of system outlook of undergraduate students

**Maria D. Inkova**

Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia, [Inkova.md@rea.ru](mailto:Inkova.md@rea.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8940-0195>

**Abstract.** The article substantiates the use of competence-based approach for the development of system outlook of undergraduate students. The relevance of the topic is considered through the competence portrait of a modern specialist, formed on the basis of the required professional characteristics. To this end, the definition of the concept of the system outlook is first given, the structure and composition are briefly reviewed and the main components of this concept are identified. The author concludes that system outlook is a dynamic category and represents the combination of the results of cognitive activity and such personal properties and skills as metacognition, metamemory, motivation, self-reflection, and system thinking. The relevance of the competence-based approach is revealed through modern educational strategies and programmes adopted by various educational organisations on the basis of legislative acts and regulations. On the basis of the structural-component analysis



the relevance of the competence-based approach to the development of system outlook is further substantiated, the author identifies the main groups of competences that are required for the development of the system outlook, as well as key guiding ideas in the form of principles. The author concludes that the competence-based approach can be used to build a model of system outlook development for undergraduate students.

**Keywords:** competences, competence-based approach, system outlook, cognitive activity, metacognitive strategies, motivation, comprehensive development

**Acknowledgements:** the author would like to express her gratitude to Prof. N. Yu. Fominykh, Dr. Sci. (Pedagoogy), for her inspiring support, useful recommendations and valuable advice in the course of the current research work.

**For citation:** Inkova M. D. Competence-based approach in the development of system outlook of undergraduate students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):65-71. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_65](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_65)

## Введение

В современном информационном мире, где объем данных постоянно увеличивается, важно иметь системный кругозор для ориентации в огромном потоке информации и быстрого нахождения системных решений.

Системный кругозор – это способность видеть и понимать множество взаимосвязанных элементов информационной системы, их взаимодействие и влияние друг на друга. Это своего рода карта, позволяющая ориентироваться в сложной информационной среде.

Один из ключевых навыков, необходимых для развития системного кругозора, – это умение анализировать информацию, отделять главное от второстепенного, устанавливая связи между различными фактами и явлениями. Такой подход позволяет не только быстро оценить ситуацию, но и найти оптимальные способы ее разрешения. Важно также уметь работать с различными источниками информации – от книг и статей до новостных порталов и социальных сетей. Это помогает получать разнообразную и полезную информацию, а также расширять свой кругозор за счет знаний различных областей.

Системный кругозор необходим не только для принятия решений в личной жизни, но и для успешной работы в современном бизнесе. В условиях быстрого развития технологий и рынков способность видеть картину в целом и быстро реагировать на изменения становится критически важной.

Таким образом, развитие системного кругозора является ключевым фактором успешности в современном информационном мире. Это способность ориентироваться в огромном информационном потоке и находить наилучшие системные решения для различных ситуаций. Владение этим навыком открывает новые возможности и помогает достигать успеха как в личной, так и в профессиональной сфере. Умение быстро ориентироваться в потоке данных, отсеивать информационный мусор и создавать эффективную информационную экосреду лежит в основе ключевых компетенций современного специалиста и является важным фактором успеха. Именно поэтому профессиональное образование должно стремиться к формированию данных компетенций уже на стадии обучения. Данный фактор лег в основу проводимого нами исследования.

Цель данной работы – рассмотреть компетентностный подход к развитию системного кругозора студентов бакалавриата, разобраться в его сути и определить его принципы. Для ее осуществления нам представляется необходимым выполнить ряд задач, а именно: дать общее понимание концепции системного кругозора и проанализировать его структурно-компонентный состав; рассмотреть сущность компетентностного подхода и его принципы в отношении развития системного кругозора.

## Обзор литературы

Анализ литературных источников и исследований показал, что уже с 2000-х гг. делаются попытки включить компетентностный подход в существующую модель образования в России [1, с. 6]. Эта тенденция родилась из смены образовательной парадигмы, в результате принцип компетентности был положен в основу ключевых законов, актов и предписаний, регулирующих образовательную деятельность. В статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорится о направленности образования на формирование компетенций<sup>1</sup>. Сегодня Федеральный государственный образовательный стандарт определяет компетенции для каждого из направлений профессионального образования, что и отражается в учебных программах по конкретным дисциплинам.

Вообще внедрение термина *компетенция*, по мнению И. А. Зимней, обусловлено среди прочего и его широким понятийным содержанием, емкостью [1, с. 11]. Автор подчеркивает в первую очередь его практическую направленность. А. И. Загrevская определяет *компетенцию* как способность человека применять имеющиеся знания на практике, в нестандартной ситуации, акцентируя внимание на ее деятельностном аспекте<sup>2</sup>. Компетентностный подход основывается на понимании образования как процесса, направленного на достижение конкретных целей в виде определенной системы знаний, умений и поведенческих паттернов, которые сту-

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 28.01.2024).

<sup>2</sup> Загrevская А. И., Загrevский О. И. О сущностных характеристиках понятий «Компетентность» и «Компетенция» // ОмГТУ. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-suschnostnyh-harakteristikah-ponyatiy-kompetentnost-i-kompetentsiya> (дата обращения: 29.01.2024).

денты осваивают к концу учебного курса<sup>3</sup>. Эта совокупность практических умений позволит обучающемуся успешно выполнять свои профессиональные функции. Именно функциональная составляющая компетентного подхода и обеспечивает его практическую направленность. Особым навыком в компетентном подходе к образованию выступает умение учиться, добывать необходимые знания. Л. М. Митина подчеркивает интегративный характер компетентности, ее личностно-деятельностную сторону [2, с. 82]. Компетентность как социально значимая и профессионально-ценностная характеристика формируется и развивается в процессе осознанной деятельности личности, создающей общественно значимый продукт.

Базовыми понятиями компетентного подхода выступают *компетенция* и *компетентность*, которые имеют свои смысловые оттенки. Согласно ФГОС ВО<sup>4</sup>, *компетенция* – это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. В своем повседневном значении слово *компетентность* означает эффективность, умение продуктивно действовать в соответствии с поставленными целями и задачами, успешность в достижении планируемого результата.

Проведенный контент-анализ понятия *компетентность* показывает, что диапазон его трактовок в педагогической литературе достаточно широк. Это позволяет выделить три основных аспекта в понимании компетентности: 1) знания, умения и опыт; 2) способности; 3) свойства и качества личности [3, с. 290]. Мы согласны А. А. Хабибуллиной в том, что компетентность – это самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, основанная на ценностях и склонностях личности и на приобретенном жизненном, учебном и профессиональном опыте [4, с. 182]. Следует отметить, что она связывается в основном с определенной сферой деятельности и, следовательно, для каждого из видов деятельности можно выделить свои компетентности.

Давая общее определение компетентностному подходу, отметим, что он представляет собой совокупность «методологических, парадигмальных структурных компонентов, направленных на формирование компетентностей и компетенций, основанных на оптимальном соотношении теоретических знаний, умений, способностей, профессионально значимых и личностных качеств, обеспечивающих эффективную подготовку профессионала-специалиста» [5, с. 41]. Однако не стоит сужать его до конкретной профессиональной сферы. По мнению И. А. Зимней, компетентностный подход – «рамочная конструкция: цель – результат образования,

должен объединить на своей основе практически все существующие подходы, актуализировать их потенциал и запустить механизмы его реализации, поскольку представляет собой открытую систему, способную к саморазвитию и интеграции существующих подходов к образованию на основе гуманистической идеи целостного развития личности» [6, с. 7].

### Материалы и методы

В ходе исследовательской работы нами были проанализированы труды ученых-методистов и использованы следующие теоретические методы: изучение и анализ методической и учебной литературы, обработка, систематизация и интерпретация полученных данных.

### Результаты исследования

В ходе исследования понятия «кругозор» мы обратили внимание на его прямое и переносное значение и определили, что оно синонимично понятию «горизонт» и обозначает широту знаний и интересов человека<sup>5</sup>, <sup>6</sup>. Необходимо отметить, что слово «кругозор» не является строго научным термином, а скорее представляет собой оценочно-описательное понятие. Если глубже рассмотреть сущность предложенного определения, то можно выявить в понятии системного кругозора несколько составляющих. Прежде всего системный кругозор формируется и развивается как результат познавательной деятельности человека, которая сама складывается из чувственного, рационального и интуитивного познания [7, с. 26]. Именно когнитивная деятельность является источником приращения знаний. Индивид «как бы вбирает в себя мир (интериоризирует его) в виде образов, представлений и идей, которые образуют основной каркас внутреннего жизненного мира личности. Это отношение не статично, оно есть процесс ...» [7, с. 9]. Будучи основанием познавательной деятельности в целом и являясь результатом непосредственного взаимодействия субъекта и объекта, чувственное познание обеспечивает конкретность, ситуативность и единичность опыта, но множественные факты такого опыта помогают проследить закономерности и сделать определенного рода обобщения, переводя эту эмпирическую субъективность в рациональное знание. Наравне с чувственным и рациональным познанием, выделяют также интуитивный аспект познавательной деятельности, а именно познание на уровне бессознательных структур психики. Оно отличается от рассудочного познания своей непосредственностью и способствует целостному видению объекта познания. Спецификой интуитивного познания является накопление знаний как эмпирического, так и рационального порядка, на основе которых и происходит «озарение» [8, с. 158]. В процессе интуитивного познания разум мыслит и

<sup>3</sup> Mkonongwa L. M. Competency-based teaching and learning approach towards quality education // Department of Educational Psychology and Curriculum Studies. 2018. URL: <https://www.tenmet.org/wp-content/uploads/2018/12/Competency-based-teaching-and-learning-approach-towards-quality-education.pdf> (дата обращения: 29.01.2024).

<sup>4</sup> Азарова Р. Н., Золотарева Н. М. Разработка паспорта компетенции. М., 2010. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325222633.pdf> (дата обращения: 26.04.2024).

<sup>5</sup> Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка // Толковый словарь Ушакова онлайн // URL: <https://ushakovdictionary.ru/search.php> (дата обращения: 31.01.2024).

<sup>6</sup> Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь Ожегова // URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D1%81%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B0> (дата обращения: 31.01.2024).



созерцает одновременно, причем созерцает объект в его целостной сущности. Таким образом, по отношению к системному кругозору познание в его чувственной, рациональной и интуитивной составляющих является источником приращения новых знаний. Именно в результате познания как процесса и типа деятельности появляется результат в виде системного кругозора.

Поскольку процесс познания имеет осознанную сторону, необходимо учесть и то, как он протекает, то есть его метакогнитивную составляющую, которая представляет собой знание о познании. Благодаря метапознанию осуществляется контроль и регуляция когнитивных процессов с точки зрения их целесообразности и эффективности в данной ситуации, что позволяет повысить их эффективность, адаптируя под особенности каждого отдельного субъекта познания. В этом отношении метапознание включает в себя несколько аспектов: знание о содержании познанного и познаваемого, знание о когнитивных инструментах, метакогнитивный опыт и чувства [9, с. 11]. Нужно отметить, что саморефлексия – умение наблюдать за собственным процессом познания, оценивать его и управлять им – сама по себе служит источником познания и является регулятивным инструментом.

Еще одним важным компонентом метапознания является метапамять. Некоторые ученые рассматривают ее как отдельный независимый фактор. Для нашего исследования необходимо принимать его во внимание, поскольку системный кругозор – это закрепленный результат познавательной деятельности, а закрепляется он в памяти человека. С этой точки зрения совершенно необходимо знать об особенностях функционирования человеческой памяти вообще и о своих индивидуальных мнемических характеристиках. Такое знание, складывающееся в том числе на основе личного опыта и саморефлексии, способно повысить эффективность познавательной деятельности, упорядочить ее в определенном направлении. И метапамять и метапознание связаны с понятием воли, произвольного действия, целеполагания в этом действии, выстраивания стратегии, что, по сути, представляет собой метакогнитивные умения. Они выступают как отдельный аспект метапознания, поскольку просто знания не обеспечивают автоматически активизацию совокупности действий, что необходимо для адекватного решения [10, с. 60].

Из вышесказанного становится понятно, что метапознание, метапамять, рефлексия и ее вид – саморефлексия – представляют собой инструментальный обучающегося. С помощью этого инструментария выстраивается и развивается системный кругозор. Однако ни один самый совершенный инструмент не принесет пользы, если нет мотивации к действию. Ведь системный кругозор – это прежде всего результат деятельности, отношений познающего субъекта и познаваемого мира. Для активации этого процесса необходим интерес, то есть активная ориентация человека. Именно интерес, мотива-

ция отвечает за выбор объекта познания.

И в заключение отметим, что ключевым элементом, дающим синергетический эффект, является системность. Она представляет собой фундаментальное, связующее свойство понятия системного кругозора. Системность позволяет устанавливать взаимосвязи между различными компонентами познания и строить целостные модели. Нужно отметить, что в построении таких связанных воедино блоков информации, или концепций, огромную роль играет рефлексивное мышление. Именно рефлексия позволяет превратить поток данных в систему, привязывая новую информацию к уже имеющемуся багажу. При этом происходит не простое накопление, а переработка данных, реструктуризация всего их объема в зависимости от вновь поступивших сведений. Кроме того, благодаря умению видеть ситуацию как функционирующую совокупность многих элементов, системное видение позволяет достраивать отсутствующие в картине мира детали, прогнозировать развитие событий. Важное свойство системности – умение работать на междисциплинарном уровне в условиях все расширяющегося информационного поля [11, с. 59].

Таким образом, структурно-компонентный анализ понятия системного кругозора позволяет создать компетентностный портрет человека, обладающего навыками системного кругозора. На основании проведенного анализа структурно-компонентного состава понятия системного кругозора можно сделать вывод, что это – комплексная категория, которая включает в себя не только знаниевый компонент, но и определенный набор навыков и личностных качеств, которые во многом коррелируются с мягкими навыками (*soft skills*). Именно мягкие навыки обеспечивают постоянное пополнение и расширение системного кругозора, а также создание системных связей и синергетический эффект, возникающий в результате переосмысления имеющейся картины мира в результате поступления новых данных [12, с. 164].

Применительно к развитию системного кругозора компетентностный подход фокусирует внимание на умениях и навыках по овладению нужной информацией, пониманию того, как лучше выстроить учебный процесс, чтобы сделать когнитивную деятельность максимально эффективной. Поскольку компетенция рассматривается как общая готовность человека (профессионала-специалиста, выпускника, обучающегося) установить связи между знанием и ситуацией, сформировать процедуру решения профессиональной задачи [6], то способность видеть целостную картину мира, факты в их взаимодействии как нельзя лучше помогает решению конкретных задач. Из структурно-компонентного состава концепции системного кругозора следует, что именно когнитивные и метакогнитивные компетенции составляют основу развития системного кругозора, а сам системный кругозор является неотъемлемым свойством личности и фактором личностного развития. Учитывая, что системный

кругозор есть синергетический результат системного мышления, которое рассматривается как методология научного познания, и познавательной деятельности, так как подразумевает не просто систематизацию имеющихся знаний о мире, но и процесс их накопления, можно выделить следующие компетенции, которые представляют собой синтез личностных качеств и конкретных навыков:

- учебно-познавательная (умение планировать свою познавательную деятельность, давать ей оценку и, при необходимости, корректировать результат);
- метакогнитивная (понимание механизмов и процессов познавательной деятельности вообще и применительно к себе, умение настроить познавательный процесс с оптимальным результатом);
- информационная (навыки поиска, анализа, сохранения и продуцирования информации, умение оперировать большими объемами данных);
- метамнемоническая (владение навыками и приемами запоминания информации, умение организовать вновь поступающую информацию);
- системного мышления (восприятие окружающей действительности в ее целостности и взаимосвязанности, умение раскладывать систему на отдельные компоненты, видеть их взаимосвязь и взаимовлияние, принципы их взаимодействия);
- предметная (умение применять полученные знания и навыки на практике).

Компетентностный подход базируется на комплексе определенных принципов, которые представляют собой систему руководящих идей и основных требований как способов достижения поставленных целей с учетом особенностей и закономерностей процесса. В представленном контексте можно выделить следующие принципы:

1. Принцип профессиональной направленности обучения отражает практическое, общественно значимое направление деятельности.

2. Принцип непрерывного образования отвечает за адекватность компетенций специалиста на каждом этапе его профессионального пути. Все усложняющиеся технологии приводят к быстрой смене способов выполнения и подходов в различных профессиональных сферах, поэтому для соответствия предъявляемым требованиям современному специалисту необходимо постоянно оценивать свой потенциал компетенций и компетентностей, вносить необходимые изменения путем прохождения микрокурсов. При этом обучение должно носить по возможности опережающий характер на основе прогнозирования развития и условий организации профессиональной деятельности.

3. Принцип модульности обучения, или микроквалификации, вытекает из принципа непрерывного обучения и связан с умением заполнять пробелы в имеющейся общей и профессиональной картине мира путем построения индивидуального образовательного маршрута, состоящего из отдельных образовательных блоков или единиц, которые выбираются в соответствии с актуальными целями

и задачами деятельности. Эти учебные блоки обеспечивают целостность содержания учебного материала.

4. Принцип ориентации на всестороннее развитие личности каждого специалиста отвечает за широту имеющихся знаний, как общих, так и профессиональных. Современный специалист работает на стыке различных компетентностных и знаниевых областей и не может позволить себе узкой направленности.

5. Принцип профессиональной мобильности вытекает из предыдущих принципов. Современная профессиональная сфера необычайно динамична и требует от современного специалиста быстро осваивать технические средства, технологические процессы, постоянно пополнять свой компетентностный портфолио.

6. Принцип гуманистического подхода к образованию обеспечивает необходимую мировоззренческую платформу, которая составляет основу развития системного кругозора. Именно гуманитарная сфера отвечает за личностное развитие специалиста, широту его взглядов, ценностную ориентацию.

7. Принцип осознанности является ключевым для развития системного кругозора. Только субъектный подход к обучению, подразумевающий активную личностную позицию обучающегося, способен обеспечить действительное качество познавательной деятельности, ориентированной на достижение конкретного результата и имеющей долгосрочные перспективы. Принцип осознанности подразумевает личную заинтересованность, умение взять ответственность за процесс и результаты деятельности, выстроить ее с учетом всех внешних и внутренних факторов.

### **Обсуждение и заключения**

В свете вышесказанного нам представляется, что именно компетентностный подход наиболее полно отражает особенности развития системного кругозора, поскольку позволяет сконцентрироваться не столько на знаниевом компоненте, сколько на развитии качеств, умений и навыков, отвечающих за его постоянное расширение, что, безусловно, является свойством системного кругозора как динамической единицы. В связи с этим возникает новая концепция не владения, а управления информацией.

Рассмотренные принципы очерчивают основные контуры и задают идейные ориентиры для формирования компетенций [13, с. 10], необходимых для развития системного кругозора студентов бакалавриата. Важно отметить, что метапринципами компетентностного подхода, по мысли И. В. Васильевой, являются «принципы гуманистической и прикладной направленности образовательного процесса, которые реализуются в совокупности в целостном педагогическом процессе» [14, с. 155]. Таким образом, компетентностный подход вкупе с другими подходами может послужить основой для создания модели развития системного кругозора студентов бакалавриата и играет ключевую роль в



создании компетентного портрета специалиста.

### Список источников

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

2. Митина Л. М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2015. № 3. С. 79–86.

3. Маркова А. В. Компетентный подход к формированию художественно-проектных компетенций студентов в образовательном пространстве вуза // Молодой ученый. 2014. № 12 (71). С. 288–292

4. Хабибуллина А. А. Принципы компетентного подхода при подготовке конкурентоспособных специалистов среднего звена // Вестник Башкирск. ун-та. 2007. № 3. С. 182–184.

5. Матушанский Г. У., Кудakov О. Р. Методологические принципы компетентного подхода в профессиональном образовании // КПЖ. 2009. № 11–12. С. 41–47.

6. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. № 11. С. 3–13.

7. Книгин А. Н. Теория познания : учебное пособие. Томск : Томский государственный университет, 2009. 248 с.

8. Данакари Л. Р. Интуитивное познание как специфический феномен философии: основания и особенности // Logos et Praxis. 2019. Т. 18, № 3. С. 156–161.

9. Louca E. The concept and instruction of metacognition // Teacher Development. 2003. № 7 (1). Pp. 9–30.

10. Литвинов А. В., Иволина Т. В. Метакогниция: понятие, структура, связь с интеллектуальными и когнитивными способностями (по материалам зарубежных исследований) // Современная зарубежная психология. 2013. № 3. С. 59–70.

11. Филимонова Е. Ю. Формирование системного мышления будущих экономистов в рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык» // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 4 (147). С. 58–63.

12. Mukhametkairov A., Matayev B., Matayeva A., Fominykh N. Impact of utilizing the project method in the school educational environment on the development of soft skills in high school students // European Journal of Contemporary education. 2024. № 13 (1). Pp. 162–171.

13. Bader F., Hamada H. Competency based approach between theory and practice // Humeines Sciences. 2015. № 44. Pp. 7–19.

14. Васильева И. В. Принципы компетентного подхода в контексте гуманистической традиции отечественного образования // Модернизация

образования: научные достижения, отечественный и зарубежный опыт : материалы XXV Рязанских педагогических чтений, Рязань, 23–24 марта 2018 года : в 2 т. Т. 2. Рязань : Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, 2018. С. 152–157.

### References

1. Zimnyaya I. A. Key competences as a result-target basis of the competence-based approach in education. Moscow, Research Centre for Problems of Quality of Specialist Training, 2004. 42 p. (In Russ.)

2. Mitina L. M. Psychology of personal and professional development of a person in the modern socio-cultural space. *Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L. N. Tolstogo* = Humanities Bulletin of Tolstoy TSPU. 2015; 3:79-86. (In Russ.)

3. Markova A. V. Competence-based approach to the formation of art and project competences of students in the educational space of higher education institution. *Molodoi uchyeny* = Young Scientist. 2014; 12(71):288-292. (In Russ.)

4. Habibullina A. A. Principles of the competent approach applied to the training of competitive specialists of the middle staff. *Vestnik Bashkirskogo universiteta* = Bulletin of Bashkir University. 2007; 3:182-184. (In Russ.)

5. Matushansky G. U., Kudakov O. R. Methodological principles of competence-based approach in professional education. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal. 2009; 11-12:41-47. (In Russ.)

6. Zimnyaya I. A. General culture and socio-professional competency of a person. *Vysshee obrazovanie segodnya* = Higher Education Today. 2005; 11:3-13. (In Russ.)

7. Knigin A. N. Theory of cognition: Textbook. Tomsk, Tomsk State University, 2009. 248 p. (In Russ.)

8. Danakari L. R. Intuitive cognition as a specific phenomenon of philosophy: grounds and features. *Logos et Praxis*. 2019; 18(3):156-161. (In Russ.)

9. Louca E. The concept and instruction of metacognition. *Teacher Development*. 2003; 7(1):9-30.

10. Litvinov A. V., Ivolina T. V. Metacognition: Concept, structure, connection with intellectual and cognitive abilities (on the materials of foreign studies). *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* = Journal of Modern Foreign Psychology. 2013; 3:59-70. (In Russ.)

11. Filimonova E. Yu. Formation of systems thinking of undergraduate economists in the framework of Foreign language teaching. *Izvestiya Volgogradskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta* = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University. 2020; 4(147):58-63. (In Russ.)

12. Mukhametkairov A., Matayev B., Matayeva A., Fominykh N. Impact of utilizing the project method in the school educational environment on the development of soft skills in high school students. *European Journal of Contemporary education*. 2024; 13(1):162-171.

13. Bader F., Hamada H. Competency based approach between theory and practice. *Humeines Sciences*. 2015; 44:7-19.

14. Vasilieva I. V. The principles of competence-based approach in the context of the humanistic tradition of national education. *Modernizatsiya obrazovaniya: nauchnye dostizheniya, otechestvennyi y zarubezhnyi opyt* = Modernisation of education: scientific achievements, national and foreign experience: proceedings of the XXV Ryazan Pedagogical Readings, Ryazan, 23–24 March 2018: in 2 vol. Vol. 2. Ryazan, Ryazan Esenin State University, 2018:152-157. (In Russ.)

***Информация об авторе:***

**Инькова М. Д.** – преподаватель кафедры иностранных языков № 3.

***Information about the author:***

**Inkova M. D.** – Assistant Professor of Foreign Languages Department № 3.

*Статья поступила в редакцию 26.02.2024; одобрена после рецензирования 02.03.2024; принята к публикации 04.03.2024.*

*The article was submitted 26.02.2024; approved after reviewing 02.03.2024; accepted for publication 04.03.2024.*



## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 373.3(045)  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_72

### Модель формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности

**Елена Александровна Коткина**

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия, e.a.kotkina@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6319-4514>

**Аннотация.** В работе представлено теоретическое описание модели формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности. Целью исследования является теоретическое обоснование конструкта для его практического применения в образовательной практике. Аналитический обзор научной литературы, систематизация и обобщение полученных выводов позволили определить понятие «модель формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников». Результат исследования заключается в создании теоретической модели формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности, представляющей целостную систему, состоящую из ряда блоков: методологического, целевого, содержательного, процессуального, диагностического. В заключение автором высказано предположение о том, что в результате реализации разработанной модели сформированность универсальных учебных регулятивных действий младших школьников может быть на качественно ином уровне.

**Ключевые слова:** модель, модель формирования универсальных учебных регулятивных действий, проектная деятельность, младший школьник

**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 технологические основы формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности».

**Для цитирования:** Коткина Е. А. Модель формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.72–76. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_72](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_72)

## PEDAGOGY

Original article

### Model for the formation of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren in project activities

**Elena A. Kotkina**

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, e.a.kotkina@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6319-4514>

**Abstract.** The paper presents theoretical description of the model for the formation of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren in project activities. The purpose of the study is theoretical justification of the construct for its practical application in educational practice. An analytical review of scientific literature, systematization and generalization of the obtained results allowed us to define the concept of “model for the formation of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren”. As a result of the research, a theoretical model has been created for the formation of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren in project activities, which represents an integral system consisting of several blocks: methodological, objective, content, procedural and diagnostic. In conclusion the author suggests that as a result of the implementation of the developed model, the development of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren may be at a qualitatively different level.

**Keywords:** model, model of the formation of universal educational regulatory actions, project activities, junior school age

**Acknowledgments:** the research was carried out within the framework of a grant for research on priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Bashkir State Pedagogical University and

Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Content and technological foundations for the formation of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren in project activities”.

**For citation:** Kotkina E. A. Model for the formation of universal educational regulatory actions of junior schoolchildren in project activities. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):72-76. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_72](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_72)

### Введение

Сегодня общепринято, что педагогическое моделирование как метод познания применяется на всех уровнях образования и обеспечивает возможность рассматривать изучаемые процессы и явления глубоко и многоаспектно. Объектами педагогического моделирования служат системы, процессы и ситуации. В нашем исследовании интерес представляет создание педагогической модели процесса, а именно – процесса формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности. Необходимость проектирования и организации данного процесса регламентируется нормативной базой: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ<sup>1</sup>; Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286)<sup>2</sup>; Федеральная общеобразовательная программа начального общего образования (приказ Министерства просвещения РФ от 18 мая 2023 г. № 372)<sup>3</sup>; Письмо от 3 марта 2023 г. № 03-327 о направлении информации. Методические рекомендации по ведению федеральных основных общеобразовательных программ<sup>4</sup>.

Основополагающим аспектом исследования является понимание того, что младший школьный возраст – это сензитивный период для формирования универсальных учебных регулятивных действий. В этот время обучающиеся, являясь участниками образовательного процесса, активно исследуют мир вокруг себя, проявляют живой интерес к новым знаниям и умениям [1]. Результаты наших исследований свидетельствуют, что ключевые аспекты формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников регламентируются Федеральной общеобразовательной программой начального общего образования<sup>5</sup>, однако продуктивность данного процесса усиливается за счет активного внедрения такого средства обучения, как проектная деятельность [2]. С учетом содержания

перечисленных нормативно-правовых документов становится актуальным обоснование модели формирования универсальных учебных регулятивных действий для младших школьников в проектной деятельности. Цель нашего исследования – теоретическое обоснование модели формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности.

### Материалы и методы

В рамках исследования использовались такие теоретические методы, как анализ научной литературы, нормативно-правовой базы, сравнение, обобщение и систематизация материалов теоретического исследования, а также прогнозирование, проектирование и педагогическое моделирование.

### Обзор литературы

Определяя понятие *модель* как междисциплинарное, можно констатировать, что оно используется в разных науках (философия, психология, педагогика и др.). В. А. Штофф *модель* обосновывает как теоретический конструкт, обеспечивающий процесс получения знаний и понимания окружающего мира через выработку и использование определенных концептуальных схем или моделей мышления [3, с. 110]. Психологи (А. А. Братко, В. А. Веников, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский) понятие *модель* определяют как упрощенное представление о сложных психологических явлениях или процессах, которое помогает исследователям понять и объяснить поведение или ментальные процессы человека [5–7]. Педагоги (А. М. Новиков, В. А. Сластенин, В. С. Ильин, Н. М. Борытко, Ю. К. Бабанский, И. П. Подласый, И. Ф. Харламов) понятие *модель* рассматривают как абстрактное представление или концепцию, описывающую определенные аспекты образовательного процесса, а именно: методы обучения, организация учебной деятельности, структура учебного материала [8; 9]. Таким образом, понятие *модель* рассматривается разноаспектно философами, психологами и педагогами. Раскрывая сущность данного понятия, большинство исследователей рассматривают его как «спроектированный объект», включающий в себя совокупность аспектов для изучения объекта исследования и дающий возможность наиболее полного его изучения. Основу модели представляет система, разработанная для анализа и систематизации педагогического процесса, которая помогает понять сущность формирования изучаемого объекта, с ориентацией на основные компоненты (цели, задачи и содержание) и связи между ними.

Для раскрытия сущности структуры модели формирования универсальных учебных действий младших школьников в проектной деятельности

1 Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191362> (дата обращения: 28.01.2024).

2 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 28.01.2024).

3 Федеральная образовательная программа начального общего образования программа. URL: [https://school7hm.gosuslugi.ru/netcat\\_files/30/69/FOP\\_NOO\\_ot\\_18.05.2023\\_372.pdf/](https://school7hm.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FOP_NOO_ot_18.05.2023_372.pdf/) (дата обращения: 28.01.2024).

4 Письмо от 3 марта 2023 г. № 03-327 о направлении информации. Методические рекомендации по введению федеральных основных общеобразовательных программ. URL: <http://stuppenidv.ru/images/stories/FGOS> (дата обращения: 28.01.2024).

5 Федеральная образовательная программа начального общего образования программа. URL: [https://school7hm.gosuslugi.ru/netcat\\_files/30/69/FOP\\_NOO\\_ot\\_18.05.2023\\_372.pdf/](https://school7hm.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FOP_NOO_ot_18.05.2023_372.pdf/) (дата обращения: 28.01.2024).



обратимся к работам Ю. К. Бабанского, В. И. Загвязинского, И. А. Колесниковой, А. М. Новикова, Д. А. Новикова, А. В. Хуторского и др. Так, В. И. Писаренко характеризует педагогическую модель как совокупность пяти блоков (методологический, целевой, содержательный, процессуальный, диагностический) [9]. Е. А. Михайлова говорит о концептуально-целевом, содержательном, процессуально-деятельностном и диагностико-результативном блоках [10]. Е. А. Баркова выявляет наличие целевого, содержательного, операционального, диагностического блоков [10]. Мы на основе вышеизложенного структуру исследуемой модели будем рассматривать через совокупность таких блоков, как *методологический* (представляет собой совокупность идей, подходов и принципов формирования универсальных учебных регулятивных действий); *целевой* (отражает социальный заказ государства и общества на формирование указанных действий); *содержательный* (раскрывает сущность знаний, умений и опыт деятельности в исследуемом процессе), *процессуальный* (раскрывает сущностные характеристики процесса формирования универсальных учебных регулятивных действий); *диагностический* (позволяет выявить динамику сформированности исследуемых действий).

#### Результаты исследования

Для более полного представления модели формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности остановимся на характеристике блоков, составляющих ее основу.

**Методологический блок** представляет собой совокупность идей (идея совершенствования личности и идея ценности проектной деятельности) и подходов (системно-деятельностный подход; личностно-ориентированный и компетентностный). В свою очередь, реализация указанных идей и подходов базируется на ряде принципов: целостности; научности; доступности; индивидуальности; субъективности; рефлексивности.

**Целевой блок** модели определяет цель – формирование универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности. Достижению указанной цели способствуют четыре категории задач: формирование умения планировать действия по решению учебной задачи для получения результата; умения выстраивать последовательность выбранных действий; умения устанавливать причины успеха/неудач учебной деятельности; умения корректировать свои учебные действия для преодоления ошибок. Данный блок представляет собой концептуальное ядро модели, определенное целью исследования, и имеет прямое влияние на остальные компоненты.

**Содержательный блок** модели спроектирован с учетом понимания категории содержания образования, что составляет систему знаний, умений и опыт деятельности, обеспечивающих формирование универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятель-

ности. Основу данного блока модели составляет содержание авторской программы внеурочной деятельности «Лаборатория проектов: Первый шаг в науку». Программа призвана обеспечить формирование у младших школьников системных *знаний* (о проектах, проектной деятельности, способах ее выполнения, прогнозируемых результатах, а также о причинах успехов и неудач в проектной деятельности); *умений* (ставить цели, определять задачи, выстраивая план действий, прогнозировать результаты и оценивать их в рамках проектной деятельности); *опыта деятельности* (опыт связан с выполнением практико-ориентированных задач, логикой и определением путей их решения, контролем собственных действий).

**Процессуальный блок** спроектирован с ориентацией на наши исследования, доказывающие сущность и структуру понятия «формирование универсальных учебных регулятивных действий младших школьников» [9]. Данное понятие определяется нами как структурированный многокомпонентный процесс, обеспечивающий владение такими действиями, как *самоорганизация* (планирование действия по решению учебной задачи для получения результата; выстраивание последовательности выбранных действий) и *самоконтроль* (установка причины успеха/неудач учебной деятельности, корректировка своих учебных действий для преодоления ошибок). В структуру процесса включены следующие компоненты: *целевой* (сущность данного компонента предполагает развитие представлений младших школьников о сущности поставленной учебной задачи; о ее результатах, цели, действиях по решению задачи и их последовательности и сравнении между собой; о сличении результата с образцом; об усвоенном материале и том, который предстоит изучить); *содержательный* (сущность данного компонента предполагает совокупность элементарных знаний о «планировании», «результате», «модели результата», «контроле», «коррекции» и «оценке» в контексте универсальных учебных регулятивных действий; об умении выполнять действия относительно вышеуказанных знаний; о навыках, позволяющих включаться в деятельность и решать учебные задачи, применяя знания и умения); *организационно-деятельностный* (сущность данного компонента предполагает обеспечение выбора приемов (разноуровневые задания, приемы самоконтроля и самооценки) и методов (проектный, проектно-исследовательский, словесный, наглядный), позволяющих формировать знания, умения, опыт деятельности, составляющие основу содержательного компонента); *оценочно-результативный* (сущность данного компонента заключается в оценке полученных результатов с использованием критериев, показателей и уровней сформированности универсальных учебных регулятивных действий младших школьников, что обеспечивает получение информации о динамике продвижения младших школьников в овладении самоорганизацией и самоконтролем).

**Диагностический блок** представлен наличием критериально-диагностического аппарата, включающего: *критерии* (личностный, когнитивный и деятельностный), *показатели* (интерес к проектной деятельности, ответственность, инициативность, самостоятельность (показатели, раскрывающие личностный компонент); полнота, системность и осознанность владения знаниями о проектной деятельности (показатели, раскрывающие когнитивный компонент); умения проектировать и планировать проектную деятельность, организовывать и контролировать ее выполнение, умение достигать поставленной цели, умение анализировать свою деятельность (показатели деятельностного компонента); *уровни* (каждый компонент характеризуется высоким, средним и низким уровнями) [12; 13].

#### Обсуждение и заключения

Современное образование ставит перед педагогами задачи, требующие постоянного развития новых подходов в обучении. [14-16] В этой связи проектирование педагогических моделей играет важную роль, обеспечивая тем самым эффективное воздействие на процесс обучения и воспитания. Целью нашего исследования являлась разработка теоретической модели, способствующей формированию универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности. Достижение цели позволило описать модель и составляющие ее блоки (методологической, целевой, содержательной, процессуальной, диагностической). Таким образом, предполагаем, что реализация и апробация данной модели в условиях обучения предоставит возможность для формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников в проектной деятельности на качественно ином уровне, что может послужить ключевым фактором успеха в образовательном процессе.

#### Список использованных источников

1. Коткина Е. А. Младший школьный возраст как сензитивный период развития учебной деятельности // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции «Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология». Саранск : РИЦ МГПУ, 2023. С. 87–90.

2. Коткина Е. А., Рябова Н. Б. Проектная деятельность как средство формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2023. № 3 (55). С. 66–69. DOI: 10.51609/2079-3499\_2023\_14\_03\_66.

3. Штофф В. А. Моделирование и философия. М. : Наука, 1966. 302 с.

4. Бернштейн Н. А. Моделирование в биологии. М. : Иностранная литература, 1963. 298 с.

5. Братко А. А. Моделирование психики.

М. : Наука, 1969. 172 с.

6. Веников В. А. Теория подобия и моделирования. М. : Высшая школа, 1976. 479 с.

7. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. М. : ИНФРА-М, 1998. 528 с.

8. Слостенин В. А. Педагогика. М. : Академия, 2013. 576 с.

9. Писаренко В. И. Теоретические основы моделирования педагогического процесса // Вестник Московского университета. 2015. № 9 (14). С. 9–14.

10. Загвязинский В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования // Альма-Матер. 2004. № 9 (1). С. 21–25.

11. Коткина Е. А., Рябова Н. В. Сущность формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников // Актуальные проблемы общего и профессионального образования : сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции – 59-е Евсевьевские чтения, посвященной Году педагога и наставника. Саранск : РИЦ МГПУ, 2023. С. 111–115.

12. Коткина Е. А. Нормативно-правовые и диагностические основы формирования универсальных учебных регулятивных действий младших школьников // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 8. С. 143–147.

13. 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.

14. Рябова Н. В., Архипова С. В., Лаврентьева М. А. Развитие готовности к работе с детьми-билингвами у будущих педагогов // Учебный эксперимент в образовании. 2022. № 1. С. 37–48. URL: [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2022\\_1\\_37](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2022_1_37).

15. Замкин П. В., Шукшина Т. И. Сущность и структура прикладных исследовательских компетенций педагога // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 4 (52). С. 27–34. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_04\\_27](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_04_27).

16. Соколова Ю. Н., Карпушина Л. П. Использование проблемных методов в формировании опыта творческой деятельности у младших школьников во внеурочной работе // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 2 (50). С. 75–80. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_02\\_75](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_02_75).

#### References

1. Kotkina E. A. Junior school age as a sensitive period of development of educational activity. *Integratsiya nauki i obrazovaniya v XXI veke: psikhologiya, pedagogika, defektologiya* = Integration of science and education in the 21th century: psychology, pedagogy, defectology: proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference “Integration of science and education in the XXI century: psychology, pedagogy, defectology”. Saransk, MSPU Editorial and Publishing Center, 2023. Pp. 87-90. (In Russ.)

2. Kotkina E. A., Ryabova N. V. Project activity



- as a means of forming universal educational regulatory actions among junior schoolchildren. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 3(55):66-69. DOI: 10.51609/2079-3499\_2023\_14\_03\_66. (In Russ.)
3. Shtoff V. A. Modeling and philosophy. Moscow, Science, 1966. 302 p. (In Russ.)
4. Bernstein N. A. Modeling in biology. Moscow, Foreign Literature, 1963. 298 p. (In Russ.)
5. Bratko A. A. Modeling of the psyche. Moscow, Science, 1969. 172 p. (In Russ.)
6. Venikov V. A. Theory of similarity and modeling. Moscow, Higher School, 1976. 479 p. (In Russ.)
7. Petrovsky A. V., Yaroshevsky M. G. Fundamentals of theoretical psychology. Moscow, INFRA-M, 1998. 528 p. (In Russ.)
8. Slastenin V. A. Pedagogy. Moscow, Academia, 2013. 576 p. (In Russ.)
9. Pisarenko V. I. Fundamentals of pedagogical process simulation. *Vestnik Moskovskogo universiteta* = Moscow University Bulletin. 2015; 9(14):9-14. (In Russ.)
10. Zagvyazinsky V. I. Modeling in the structure of socio-pedagogical design. *Alma Mater* = Alma Mater. 2004; 9(1):21-25. (In Russ.)
11. Kotkina E. A., Ryabova N. V. The essence of forming universal learning regulative actions of younger schoolchildren. *Aktualnye problemy obshhego i professional'nogo obrazovaniya* = Actual problems of general and vocational education: proceedings of the International Scientific and Practical Conference – The 59th Evseviev Readings Dedicated to the Year of the Teacher and Mentor. Saransk, SPU Editorial and Publishing Center, 2023. Pp. 111-115. (In Russ.)
12. Kotkina E. A. Regulatory and diagnostic bases for the formation of universal educational regulatory actions of younger school children. *Sovremennye naukoemkie texnologii* = Modern high-tech technologies. 2023; 8:143-147. (In Russ.)
13. Kotkina E. A., Eremkina V. S., Ulyanova M. O., Petaikina K. P. Diagnostics of universal educational regulatory actions of students. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching Experiment in Education. 2023; 3:7-15. (In Russ.)
14. Ryabova N. V., Arkhipova S. V., Lavrentyeva M. A. Development of future teachers readiness to work with bilingual children. *Uchebnyi eksperiment v obrazovanii* = Teaching experiment in education. 2022; 1:37-48. URL: [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2022\\_01\\_37](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2022_01_37). (in Russ.)
15. Zamkin P. V., Shukshina T. I. The essence and structure of applied research competencies of a teacher. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(4-52):27-34. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_04\\_27](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_04_27).
16. Sokolova Yu. N., Karpushina L. P. The use of productive methods in the formation of the creative activity experience among younger students in extracurricular work. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(2-50):75-80. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_02\\_75](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_02_75). (In Russ.)

**Информация об авторе:**

**Котькина Е. А.** – аспирант кафедры педагогики, ст. преподаватель кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии.

**Information about the author:**

**Kotkina E. A.** – Postgraduate at the Department of Pedagogy, Senior Lecturer of the Department of Special Pedagogy and Medical Foundations of Defectology.

*Статья поступила в редакцию 18.03.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 18.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 378.14.015.62  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_77

### Роль межкультурного взаимодействия в процессе формирования глобальных компетенций

Вадим Николаевич Лесев<sup>1\*</sup>, Анна Олеговна Желдашева<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова, Нальчик, Россия

<sup>1</sup>lvn-tf@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-3768-6192>

<sup>2</sup>anna.zheldasheva@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-8360-8270>

**Аннотация.** Межкультурная коммуникация играет центральную роль в современном мире. Эффективное взаимодействие между разными культурами становится ключевым аспектом образованности и успешного сосуществования в обществе, подчеркивает важность развития межкультурных навыков и глубокого понимания культурного многообразия. В статье приводится анализ существующих подходов формирования межкультурного взаимодействия (МВ) как составной части глобальных компетенций (ГК). Авторами представлены методические ориентиры, которые позволяют сформировать содержательные и компетентностные области, а также осуществить эффективную оценку данного направления. Проведено экспериментальное исследование структурирования МВ в процессе формирования ГК у иностранных студентов Кабардино-Балкарского государственного университета имени Х. М. Бербекова (КБГУ). После анализа полученных результатов была осуществлена систематизация собранных данных, сформулированы выводы.

**Ключевые слова:** культура, высшее образование, межкультурное взаимодействие, оценка качества образования, глобальные компетенции

**Для цитирования:** Лесев В. Н., Желдашева А. О. Роль межкультурного взаимодействия в процессе формирования глобальных компетенций // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.77–82. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_77](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_77)

## PEDAGOGY

Original article

### The role of intercultural interaction in the formation of global competencies

Vadim N. Lesev<sup>1\*</sup>, Anna O. Zheldasheva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Kabardino-Balkarian State University Named after H. M. Berbekov, Nalchik, Russia

<sup>1</sup>lvn-tf@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-3768-6192>

<sup>2</sup>anna.zheldasheva@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-8360-8270>

**Abstract.** Intercultural communication plays a central role in the modern world. Effective interaction between different cultures is becoming a key aspect of education and successful coexistence in society, emphasizing the importance of developing intercultural skills and a deep understanding of cultural diversity. The article provides an analysis of existing approaches to the formation of intercultural interaction (II) as an integral part of global competencies (GC). The authors present methodological guidelines that make it possible to form meaningful and competence areas, as well as to carry out an effective assessment of this area. An experimental study of the structuring of II in the process of GC formation among foreign students of Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekov (KBSU) was conducted. After analyzing the results, the systematization of the collected data was carried out, and conclusions were formulated.

**Keywords:** culture, higher education, intercultural interaction, assessment of the quality of education, global competencies

**For citation:** Lesev V. N., Zheldasheva A. O. The role of intercultural interaction in the formation of global competencies. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58): 77-82. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_77](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_77)



## Введение

Высшая школа стремится обеспечить студентам фундаментальные знания и навыки, которые они могут использовать в различных областях и сферах деятельности, а также сформировать компетенции, выходящие за рамки узкой специализации и способствующие широкому кругозору. Как было отмечено В. И. Казаренковым, учебная программа призвана сделать полученные знания и умения универсальными и применимыми в разных контекстах, способствовать гибкости и мобильности студентов в современном мире [1].

Вузы сегодня ставят цели, направленные на стимулирование творческого подхода к жизни и деятельности студентов, что включает в себя способность к инновациям, поиску креативных решений и творческому мышлению. Образование должно способствовать развитию гуманистических ценностей и убеждений у студентов, формируя не только настоящих профессионалов, но и активных граждан с высокими моральными стандартами.

### Обзор литературы

Как отмечают авторы ряда работ [2–4], существует множество определений межкультурной компетенции и ее составляющих.

Важно отметить, что межкультурная компетенция не является статичным понятием, она может развиваться и совершенствоваться на протяжении всей нашей жизни. Мы согласны с Е. В. Волковой, Ю. Н. Зиятдиновой в том, что чем больше изучаем и понимаем другие культуры, тем больше расширяется наш кругозор и проявляются навыки эффективного межкультурного взаимодействия с представителями различных культурных окружений [5].

Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, предложенная в качестве основы формирования межкультурной компетенции, имеет целью исследовать и понять исторические формы и методы деятельности двух культур [6]. Это позволяет студентам сравнивать свою культуру с культурой страны, где изучается иностранный язык, и использовать точки соприкосновения для успешной адаптации в современном мире. Кроме того, важным аспектом является развитие умения студентов вести диалог между культурами. В современных условиях также важно научить обучающихся осознавать и критически воспринимать негативные проявления другой культуры. Для создания системы отношений к иноязычной культуре необходимо разработать методику, которая поможет студентам адекватно воспринимать различные аспекты иностранной культуры без предвзятых суждений. Методика должна учитывать особенности каждого студента и его уровень владения иностранным языком. Кроме того, она должна включать в себя элементы практического применения знаний о культуре страны изучаемого языка. Методологическая основа включает сопоставление и анализ точек соприкосновения и разработку системы отношений к иноязычной культуре.

В эпоху глобальных вызовов межкультурное взаимодействие приобретает фундаментальное значение, и это, по мнению Ван Линя и В. И. Ляха, обу-

словлено несколькими ключевыми факторами: развитие внешних культурных взаимодействий; рост экономических и социокультурных взаимосвязей; усиление роли интернета и социальных сетей; расширение культурного обмена; создание новых культурных идентичностей [7].

В отдельных регионах наблюдается процесс объединения разнообразных мировых культур в единое информационное пространство. Это приводит к столкновению и смешению культурных ценностей, норм и обычаев. Межкультурная коммуникация становится неотъемлемой частью жизни многих людей [8].

В современном мире страны тесно связаны экономически, политически и социокультурно. Международные бизнес-сделки, туризм, миграция и обмен образованием стимулируют потребность в эффективной межкультурной коммуникации. Современные технологии создают возможность для мгновенного общения между людьми из разных культур, что еще больше акцентирует значение межкультурной коммуникации.

Культурная глобализация – это процесс распространения и взаимодействия культурных элементов и идентичностей на мировой арене. Музыка, кино, литература, изобразительное искусство и другие культурные продукты становятся доступными для мировой аудитории, что способствует обмену культурным опытом. Многие страны становятся мультикультурными, что требует способности эффективно общаться и сосуществовать с людьми из разных культур. В отдельных странах создаются условия для появления гибридных культурных идентичностей, что также приходится учитывать при коммуникации на различных уровнях.

Межкультурное взаимодействие имеет решающее значение в современном мире, оказывая разнообразное влияние на различные аспекты жизни общества и индивидов. Оно способствует более глубокому пониманию и уважению культурного разнообразия, помогая людям повысить свою культурную осведомленность и адаптироваться в мультикультурной среде [9–11]. Для индивидов МВ предоставляет возможность развивать межличностные навыки, обогащать личный опыт и учиться решать межкультурные проблемы.

### Материалы и методы

Основной целью данного исследования является разработка и оценка набора формирующих инструментов оценки, которые могут способствовать формированию и продвижению МВ. Методы исследования, использованные для достижения поставленной цели, включают теоретические и эмпирические подходы. Теоретический анализ позволил получить обзор и понимание основных концепций, теорий и подходов, связанных с межкультурной компетенцией. Эмпирические методы включали педагогическое наблюдение, анкетирование и обработку результатов. Использование теоретических и эмпирических методов исследования нацелено на глубокое понимание межкультурной компетенции, а также сбор и анализ данных.

Экспериментальной базой исследования был выбран Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова. В исследовании приняли участие 832 студента из Египта (695 человек) и Иордании (137 человек) в возрасте от 18 до 28 лет. Преобладающая часть иностранных студентов (85 %) проживает в общежитиях образовательной организации.

### Результаты исследования

В условиях современного мира, характеризующимся процессами глобализации и межкультурной интеграции, наличие ГК становится необходимым условием для успешного взаимодействия с различными культурами и социальными контекстами. ГК и МВ тесно связаны между собой и взаимно влияют друг на друга. В настоящее время ГК являются фундаментом для эффективного общения, сотрудничества и интеграции на международном уровне.

Чтобы эффективно участвовать в МВ, люди должны обладать определенными глобальными компетенциями. Они могут включать в себя: признание и уважение культурного многообразия; демонстрацию эмпатии и готовности воспринимать новые культурные перспективы; оттачивание навыков критического мышления для оценки информации; овладение искусством межкультурной коммуникации.

В процессе МВ общество сталкивается с различиями и вызовами, которые стимулируют их развивать и усиливать свои ГК. Чем больше опыта взаимодействия с разными культурами у человека, тем более развитыми становятся его глобальные компетенции. Многие образовательные учреждения стараются интегрировать ГК в свои образовательные программы. Целью такой интеграции является подготовка студентов к успешному межкультурному взаимодействию в профессиональной и повседневной жизни.

Для понимания необходимости такой работы нами было проведено исследование среди обучающихся КБГУ. В его рамках был разработан набор вопросов. Для всесторонней оценки динамики межкультурного взаимодействия в процессе формирования ГК был применен опросник. Студентам предлагалось высказать свое мнение относительно ряда утверждений, связанных с личностью, стилем жизни и окружением человека. После ознакомления с утверждениями обучающиеся должны были оценить, насколько они применимы к их собственной жизни. После обработки данных были получены следующие результаты:

1. Большинство участников опроса (59 %) согласны с утверждением о том, что «исторические и культурные ценности других народов вызывают интерес и заслуживают уважения». Это говорит о том, что большинство опрошенных имеют положительную позицию к различным культурам и историям других народов. Скорее согласны с утверждением 10 %, что указывает на некоторую поддержку и интерес к историческим и культурным ценностям других народов. Затруднились сделать выбор и признали, что у них есть свои «за» и «против» в данном вопросе, 3 %. Скорее не согласны с утверждением

11 %, что указывает на некоторую негативную или склонную к негативной позиции к историческим и культурным ценностям других народов. Отрицают данное утверждение 17 %, что указывает на их отрицательное отношение к историческим и культурным ценностям других народов.

2. С утверждением о том, что дети из хорошо обеспеченных семей не должны проходить обучение в привилегированных школах и вузах, согласна лишь небольшая часть опрошенных (10 %). Немного больше (19 %) склоняются к варианту «Скорее согласен». Около 24 % испытывают затруднения при выборе однозначного мнения по данному вопросу, у них есть аргументы как «за», так и «против» обучения детей из хорошо обеспеченных семей в привилегированных школах и вузах. Небольшая доля (11 %) скорее не согласны. Более трети респондентов (36 %) не согласны с утверждением.

3. С высказыванием «Сохраняя любовь к родному языку и культуре, вы с уважением относитесь к языку и культуре других народов» согласилось 46 %. Значительная часть опрошенных (22 %) склоняется к согласию с этим утверждением, однако они не чувствуют такой же сильной привязанности к своей культуре и языку, как представители первой группы. Меньшинство (8 %) испытывает затруднения в выборе между своими предпочтениями и уважением к другим языкам и культурам. Небольшая доля опрошенных, скорее не согласны (7 %) или вовсе не согласны (17 %) с уважительным отношением к языкам и культурам других народов.

4. Более трети опрошенных (36 %) явно не согласны с высказыванием «Меня раздражает несогласный со мной человек», тогда как 29 % скорее не согласны. 21 % говорят о том, что у них есть свои аргументы «за» и «против», и они находят сложности в выборе стороны. Тем не менее у 14 % все же есть некоторая степень согласия. «Скорее согласен» ответили 8 %, «Да» – 6 %.

5. Значительная часть (33 %) выражают желание проявлять большее понимание к представителям другой культуры. Склонны согласиться 22 %, испытывают смешанные чувства и трудно определяют свое отношение к данному вопросу 16 %. Скорее несогласие или абсолютное несогласие с идеей проявления большего понимания к представителям другой культуры выражают 29 %.

6. Оценивая высказывание «Представители старшего поколения часто незаслуженно критикуют молодых», 43 % респондентов заявляют, что у них есть свои «за» и «против» относительно данного утверждения и им трудно сделать окончательный выбор. 25 % и 10 % соответственно согласны или скорее согласны. Меньшинство (7 %) не согласны, а 15 % выступают против.

7. «Имея свое мнение, я готов выслушать другую точку зрения»: 41 % опрошенных активно поддерживают данную точку зрения, 15 % склонны согласиться с ней, 10 % испытывают затруднения в выборе между «за» и «против», 7 % склоняются к несогласию, и 27 % не согласны.

8. По поводу высказывания «У меня возни-



кает раздражение от услышанной чужой речи» 30 % опрошенных ответили «Да». 14 % склонны к согласию с этим утверждением. У 17 % смешанные чувства и трудности при определении своего отношения к данному вопросу. Небольшая доля (11 %) склоняется к негативному отношению, а 28 % категорически отрицают это утверждение.

9. 30 % опрошенных сохраняют критичность мышления по отношению к средствам массовой информации. Небольшая часть (6 %) опрошенных склонны к согласию с этим утверждением. 21 % затрудняются в определении своего отношения к данному вопросу. Некоторые опрошенные (14 %) склоняются к негативному отношению, а 29 % категорически не согласны с утверждением.

10. Высказывание «Лица с ограниченными возможностями здоровья не должны получать образование вместе с остальными» вызвало следующую реакцию: 36 % согласны с утверждением, 7 % склонились к ответу «Скорее согласен», «Есть свои «за» и «против», трудно выбрать» – 21 %, «Скорее не согласен» – 29 %, четко ответили «Нет» – 7 %. Результаты указывают на то, что мнения опрашиваемых по данному вопросу разделились и существуют различные точки зрения на участие лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе.

11. Более трети опрошенных (35 %) считают, что им легко удастся контактировать с представителями другой культуры. Склонны согласиться с этим утверждением 14 %, затрудняются в выборе 17 %. Небольшая доля (6 %) склоняется к негативному отношению, а 28 % категорически не согласны с утверждением о легкости контактирования с представителями другой культуры.

12. Мнения относительно высказывания «Естественно полагать, что твой народ самый лучший» разделились следующим образом: 41 % ответили положительно, небольшая часть (10 %) участников анкетирования согласны с этим утверждением, 11 % испытывают затруднения при определении своего отношения; 25 % склоняются к негативному отношению к идее о превосходстве своего народа, а 13 % категорически не согласны с этим утверждением.

13. Значительная часть опрошенных (39 %) готовы выстраивать общение с представителями любого этноса, не обращая внимания на языковые, религиозные и культурные отличия, 12 % склонны согласиться с этим утверждением. У группы из 26 % смешанные чувства. Небольшая доля (5 %) склоняется к негативному отношению, в то время как 18 % категорически не готовы согласиться с идеей выстраивания общения независимо от этнической принадлежности.

14. 33% опрошенных считают, что крепкие дружеские отношения могут быть только у представителей одной культуры. Скорее согласны с этим утверждением 21 %. Выразили сомнения по этому поводу, затрудняясь выбрать однозначный ответ, 10 %. Некоторые опрошенные (16 %) склоняются к негативному отношению к этой идее, а 20 % категорически не согласны с утверждением о необхо-

димости общения только с представителями одной культуры.

15. 23 % опрошенных считают, что им легко представить человека с другими религиозными убеждениями своим близким другом. Скорее согласны с этим утверждением 11 %. Значительная часть (44 %) не согласны с этой идеей, а 14 % затрудняются сделать выбор. Небольшая доля (8 %) опрошенных склоняются к негативному отношению к идее о дружбе с людьми других религиозных убеждений.

16. 36 % иностранных студентов не верят в возможность исправления человека, преступившего нормы морали. 23 % затрудняются в выборе. 14 % утверждают, что верят в исправление таких людей. 13 % категорически не верят в возможность исправления, и 14 % склоняются к этому мнению.

17. Полностью согласны с утверждением «Люди с разными культурными и историческими ценностями могут свободно высказывать свое мнение» 29 %. 21 % склоняются к утвердительному ответу, однако 36 % признают, что у них есть свои «за» и «против», что делает выбор сложным. Только 5 % выражают скорее отрицательное мнение, в то время как 9 % категорически отвергают возможность свободного выражения мнений.

18. 36 % опрошенных признают, что им неприятно общаться с неряшливыми и неаккуратными людьми, выражая категорический отказ от такого общения. 19 % склоняются к ответу «Скорее согласен», в то время как 14 % с трудом могут сделать выбор между «за» и «против». 14 % склоняются к отрицательному мнению о неприятности общения с неряшливыми людьми.

19. Расовые различия в способностях и потенциале развития не получили единогласной поддержки среди опрошенных. Некоторые участники опроса (17 %) уверены в их отсутствии. Около 26 % склоняются к поддержке данной идеи, однако 36 % признают, что у них есть аргументы как «за», так и «против», что затрудняет окончательный выбор. 7 % скорее не согласны с утверждением, в то время как 14 % категорически отвергают его.

20. На основании предоставленных данных можно сделать вывод, что не все люди готовы оказывать поддержку тем, кто попал в трудную жизненную ситуацию. Распределение ответов выглядит следующим образом: 36 % опрошенных ответили «Да», 14 % склоняются к данной идее – они ответили «Скорее согласен». Затруднились с выбором 7 %. «Скорее не согласен» ответили 21 %, что говорит о том, что они не склонны поддерживать тех, кто находится в трудной ситуации, 22 % ответили «Нет».

21. Результаты по высказыванию «Вы эффективно взаимодействуете с представителями старших поколений»: 43 % опрошенных четко ответили «Да», скорее согласны с этим утверждением 16 %, 21 % опрошенных затруднились сделать однозначный выбор и заявили, что есть свои «за» и «против» в отношении взаимодействия с представителями старших поколений (возможно, для них эта тема является сложной и требует внимательного анализа), 7 % опрошенных заявили, что они скорее

не согласны с утверждением об эффективном взаимодействии с представителями старших поколений, 13 % отвергли утверждение об эффективном взаимодействии с представителями старших поколений. Общая картина показывает, что большинство опрошенных склонны считать, что они эффективно взаимодействуют с представителями старших поколений. Однако значительна доля тех, у кого эти отношения не складываются.

22. Статистика по высказыванию «Культурное и конфессиональное многообразие излишне» следующая: 21 % опрошенных согласны; 7 % склонны согласиться с данной точкой зрения; 29 % опрошенных имеют свои «за» и «против», им трудно сделать однозначный выбор; скорее не согласны 21 %; 22 % опрошенных полностью не согласны с этим утверждением. Мнения опрошенных разделились, и каждый из пунктов получил значительную долю поддержки или несогласия.

23. По результатам опроса, проведенного среди иностранных обучающихся, в отношении оценки людей по их деловым и нравственным качествам можно сделать следующие выводы: согласны оценивать людей исключительно по их деловым и нравственным качествам 14 %; «Скорее согласен» ответили 28 %; испытывают затруднения с выбором своей позиции по данному вопросу 15 % студентов; склонны не соглашаться с оценкой людей только по их деловым и нравственным качествам 7 %; не согласны оценивать людей исключительно по их деловым и нравственным качествам 36 %. Таким образом, значительная часть опрошиваемых не поддерживает оценку людей только по деловым и нравственным качествам либо испытывает затруднения при выборе своей позиции по этому вопросу.

Подводя итоги опроса, следует отметить, что основные трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты, включают проблемы в коммуникации и сложности адаптации к другой культуре. Это проявляется в чувстве отчужденности, значимости социальной среды и низком уровне толерантности. С другой стороны, успешные иностранные студенты эффективно адаптируются к новой культуре в процессе межкультурного взаимодействия.

Результаты апробации показали, что регулярный мониторинг обучающихся помогает сохранить цели обучения в приоритете, что позволяет преподавателям решать текущие проблемы и преодолевать недопонимание незамедлительно. Практика формирующего оценивания способствует своевременной и гибкой реакции на соответствующие запросы.

Данное исследование не является исчерпывающим и может служить элементом в изучении компонентов МК, а также будет способствовать разработке новых методов для оценки этих компонентов. Понимание и совершенствование таких компонентов межкультурной коммуникативной компетенции имеет ключевое значение для эффективного общения и взаимодействия в межкультурной среде.

#### **Обсуждение и заключения**

Межкультурное взаимодействие в процессе формирования глобальных компетенций имеет ис-

ключительную важность для современного образовательного пространства и профессионального развития молодежи в условиях глобализации. В контексте данного исследования было выявлено, что МВ способствуют не только улучшению языковых навыков студентов, но и развитию таких ключевых компетенций, как адаптивность, критическое мышление, способность к решению конфликтов и понимание глобальных процессов.

Активное взаимодействие со студентами из различных культур поддерживает формирование глобального взгляда и понимания международных процессов, что крайне важно в современном мире, где взаимосвязи между странами становятся все более тесными. Такое взаимодействие позволяет студентам оценить разнообразие мировых культур, изучить новые подходы к решению задач, а также приобрести ценные межличностные навыки, которые будут способствовать их профессиональному успеху в будущем.

В рамках исследования было подчеркнуто, что межкультурное общение стимулирует саморефлексию и саморазвитие студентов, заставляет их критически переосмыслить собственные представления и ценности, а это ключевые факторы для формирования открытости мышления и толерантности.

Вместе с тем выявлены и вызовы, с которыми сталкиваются студенты и образовательные учреждения в процессе межкультурного взаимодействия, такие как языковые барьеры, культурные различия и риск стереотипизации. Однако, как показало исследование, при должной поддержке и интеграции иностранных студентов эти трудности могут быть преодолены, превращаясь в возможности для обогащения образовательного процесса.

Таким образом, исследование подтверждает, что межкультурное взаимодействие играет ключевую роль в формировании глобальных компетенций среди студентов, что делает его неотъемлемой частью современного высшего образования. Данное направление требует дальнейшего развития и внимания как со стороны образовательных учреждений, так в рамках государственной политики в целом, чтобы подготовить молодое поколение к успешной жизни и карьере в условиях глобальной взаимозависимости.

#### **Список источников**

1. Казаренков В. И. Целостность университетской подготовки специалиста // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». 2009. № 2. С. 73–77.
2. Апальков В. Г., Сысоев П. В. Компонентный состав межкультурной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 8 (64). С. 89–93.
3. Колоколова Е. Н. Роль медиасредств в формировании межкультурной компетенции // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2010. № 582. С. 116–122.
4. Коваль Т. В., Дюкова С. Е. Глобальные компетенции – новый компонент функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагоги-



ка. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 112–123.

5. Волкова Е. В., Зиятдинова Ю. Н. Структура межкультурной коммуникативной компетенции в исследованиях зарубежных и отечественных ученых // Образование и саморазвитие. 2010. Т. 6, № 22. С. 84–90.

6. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-пресс, 1999. 536 с.

7. Ван Линь, Лях В. И. К вопросу о межкультурном взаимодействии в условиях глобализации // Культура и цивилизация. 2022. Т. 12, № 1А. С. 238–245.

8. Насиханова А. З. Межкультурная коммуникация как основа профессионального общения // Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции (г. Астрахань, 7 октября 2020 г.). Астрахань, 2020. С. 11–19.

9. Лесев В. Н., Валеева Р. А. Актуальность развития глобальных компетенций у студентов в многонациональных республиках // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары. 2021. С. 27–29.

10. Краснова А. В., Валеева Р. А. Успешная социальная адаптация в вузе как фактор формирования социальной ответственности студентов // Известия Российской академии образования. 2023. № 1 (61). С. 197–207.

11. Валеева Р. А., Лесев В. Н., Желдашева А. О. Актуальность формирования функциональной грамотности // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 4 (56). С. 29–34.

### References

1. Kazarenkov V. I. Integral university training of specialists. *Vestnik rossiiskogo universiteta družby narodov. seriya: psikhologiya i pedagogika* = RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2009; (2):73-77. (In Russ.)

2. Apalkov V. G., Sysoev P. V. Components of intercultural competence. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki* = Tambov University Review. Series: Humanities. 2008; 8(64):89-93. (In Russ.)

3. Kolokolova E. N. The role of media technologies in developing intercultural competence. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* = Vestnik of Moscow State Linguistic University. 2010; 582:116-122. (In Russ.)

4. Koval T. V., Dyukova S. E. Global competence is a new component of functional literacy. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika* = Domestic and Foreign Pedagogy. 2019; 4(61):112-123. (In Russ.)

5. Volkova E. V., Ziyatdinova Yu. N. The structure of intercultural communicative competence in the research of foreign and domestic scientists. *Obrazovanie i samorazvitie* = Education and Self-Development. 2010; 6(22):84-90. (In Russ.)

6. Vygotsky L. S. Pedagogical psychology. Moscow, Pedagogika-press, 1999. 536 p. (In Russ.)

7. Wang Lin, Lyakh V. I. On the issue of intercultural interaction in the context of globalization. *Kul'tura i tsivilizatsiya* = Culture and Civilization. 2022; 12(1A):238-245. (In Russ.)

8. Nasikhanova A. Z. Intercultural communication as a basis for professional communication. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* = Language and intercultural communication. Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference. Astrakhan, 2020. Pp. 11-19. (In Russ.)

9. Lesev V. N., Valeeva R. A. Relevance of the development of global competencies among students in multinational republics. *Pedagogika, psikhologiya, obshchestvo: ot teorii k praktike* = Pedagogy, psychology, society: from theory to practice. Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Cheboksary. 2021. Pp. 27-29. (In Russ.)

10. Krasnova A. V., Valeeva R. A. Successful social adaptation in higher education institution as a factor in the formation of students' social responsibility. *Izvestija Rossijskoj akademii obrazovaniya* = Izvestia of the Russian Academy of Education. 2023; 1(61):197-207. (In Russ.)

11. Valeeva R. A., Lesev V. N., Zheldasheva A. O. The relevance of the formation of functional literacy. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2023; 14(4-56):29-34. (In Russ.)

### Информация об авторах:

**Лесев В. Н.** – первый проректор – проректор по учебной работе, канд. физ.-мат. наук, доц., Засл. работник обр. КБР.

**Желдашева А. О.** – ст. преподаватель.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### Information about the authors:

**Lesev V. N.** – First Vice-Rector – Vice-Rector for Academic Affairs, Ph.D. (Physics and Mathematics), Doc., Honorary Worker of Education of the KBR.

**Zheldasheva A. O.** – Senior Lecturer.

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 14.03.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 14.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 37.02:94(045)  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_83

### «Разворот на Восток» в новой линейке школьных учебников по новейшей истории зарубежных стран

Александр Валентинович Мартыненко<sup>1\*</sup>, Аида Илдаровна Алукаева<sup>2</sup>, Альфия Наилевна Фазлова<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>arkanaddin@mail.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-4701-6398>

<sup>2</sup>aidaalukaeva@yandex.ru, <http://orcid.org/0009-0006-5930-7770>

<sup>3</sup>nailevna1999@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0003-4039-9335>

**Аннотация.** В статье представлен анализ содержательной части российских школьных учебников, посвященной новой и новейшей истории стран Азии и Африки. Делается вывод о том, что в преподавании зарубежной истории в сегодняшней российской школе произошел «разворот на Восток», то есть усилилось внимание к странам Азии и Африки, которое раньше было совершенно недостаточным. Отход российского исторического образования от европоцентризма является позитивной тенденцией, поскольку позволяет представить учащимся более полную и адекватную картину истории человечества. Авторы статьи связывают данную тенденцию с глобальными изменениями последних лет, в том числе с вооруженной борьбой России за свой суверенитет и свои национальные интересы.

**Ключевые слова:** «Разворот на Восток», школьное образование, урок истории, новая линейка учебников по истории

**Для цитирования:** Мартыненко А. В., Алукаева А. И., Фазлова А. Н. «Разворот на Восток» в новой линейке школьных учебников по новейшей истории зарубежных стран // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.83–86. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_83](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_83)

## PEDAGOGY

Original article

### “Turning to the East” in a new line of school textbooks on the Contemporary History of Foreign Countries

Aleksandr V. Martynenko<sup>1\*</sup>, Aida I. Alukaeva<sup>2</sup>, Alfiya N. Fazlova<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>arkanaddin@mail.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-4701-6398>

<sup>2</sup>ntd2006@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2677-8529>

<sup>3</sup>nailevna1999@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0003-4039-9335>

**Abstract.** The article presents the analysis of the content of Russian school textbooks devoted to the Modern and Contemporary history of Asian and African countries. It is concluded that teaching foreign history in today’s Russian schools has made a “turn to the East”, that is, attention to the countries of Asia and Africa has increased, which was previously completely insufficient. The shift of Russian history education away from Eurocentrism is a positive trend, since it allows students to gain more complete and adequate insight of human history. The authors of the article associate this trend with global changes of recent years, including Russia’s armed struggle for its sovereignty and its national interests.

**Keywords:** “Turn to the East”, school education, history lesson, new line of history textbooks

**For citation:** Martynenko A. V., Alukaeva A. I., Fazlova A. N. “Turning to the East” in a new line of school textbooks on the Contemporary History of Foreign Countries. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(2-58):83-86. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_83](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_83)



## Введение

Сегодня граждане Российской Федерации живут в реалиях военного противостояния нашего государства с коллективным Западом. С 24 февраля 2022 г. Россия начала и продолжает вести вооруженную борьбу за свой суверенитет и за свои национальные интересы, за свое существование как государства-цивилизации.

В условиях недружественной и откровенно враждебной политики со стороны западных стран своеобразным мейнстримом стал «разворот России на Восток», то есть усиление ее экономических, политических и культурных связей со странами Азии и Африки – с зарубежным мусульманским миром, Китаем, Индией, Африкой южнее Сахары, большинством стран Юго-Восточной Азии. Тем более несправедливым, ограниченным и однобоким представляется европоцентризм, который до настоящего времени практически безраздельно господствует в учебных пособиях по истории, особенно для общеобразовательных организаций. Действительно, если мы возьмем любой школьный учебник по истории, то в абсолютном большинстве из них странам Европы и, начиная с Нового времени, США уделяется гораздо больше внимания и времени, чем странам Азии и Африки. Пожалуй, единственным исключением в современной (как, впрочем, и в советской) школе является «История древнего мира», поскольку в данном предмете вполне закономерно большое внимание уделяется великим цивилизациям Древнего Востока, возникшим, к слову, задолго до античной цивилизации, ставшей колыбелью цивилизации западной.

Впрочем, тектонические изменения, которые переживает современный мир, постепенно находят отражение и в историческом образовании, и в нынешней российской школе. Действительно, сейчас все чаще говорят о развороте России на Восток, связанном с новыми реалиями, с откровенно враждебной политикой коллективного Запада по отношению к нашей стране. Например, гораздо больше материала (и более качественного материала) по Востоку можно увидеть в новой линейке учебников по новейшей истории для 10-го и 11-го классов, подготовленных В. Р. Мединским и А. О. Чубарьяном, которым посвящена данная статья.

## Обзор литературы

Статья опирается на достаточно обширный корпус литературы по новейшей истории Востока, без которой работать со школьными учебниками попросту невозможно. Формат относительно небольшой статьи не позволяет ее авторам сделать развернутый историографический анализ. Поэтому ограничимся перечислением наиболее важных, по нашему мнению, авторов. Из работ по зарубежному исламскому миру XX–XXI вв. следует указать исследования Ж. Ру [1], Н. Стоуна [2], А. И. Вавилова [3]. Страны современного Дальнего Востока представлены в трудах В. В. Кожевникова [4], А. Ландау [5], А. Б. Спеваковского [6], В. В. Малявина [7]. По современной Южной Азии отметим работы Д. Зубжицки [8] и А. Л. Филимоновой [9].

## Материалы и методы

Исследование опирается на материалы новой линейки учебников по новейшей истории для 10–11-го классов [10; 11]. В качестве методологической базы исследования избран цивилизационный подход, акцентирующий внимание на социокультурных особенностях отдельных стран и регионов Востока, история которых затронута в анализируемых учебниках.

## Результаты исследования

В данной статье представлен краткий обзор содержательного сегмента указанных учебников, посвященного различным сюжетам новейшей истории стран Азии и Африки.

Как известно, в современном мусульманском мире сложились соперничающие политические модели, воплощенные в трех государствах. Это Турецкая Республика, Исламская Республика Иран, Королевство Саудовская Аравия. Турция представляет собой светскую модель развития мусульманской страны, созданную ее первым президентом Мустафой Кемалем Ататюрком в 1920–1930-е гг. Правда, эта модель подверглась серьезной коррозии в сторону исламизации в период правления нынешнего турецкого президента Реджепа Тайипа Эрдогана. Иран – это шиитская теократия, а Саудовская Аравия – это теократия суннитская, к тому же контролирующая Харамейн, две главные святыни ислама – Мекку и Медину.

В анализируемом учебнике достаточно подробно описываются современные Республика Турция и Исламская Республика Иран. Но Саудовская Аравия упоминается вскользь, в общей группе аравийских, так называемых «нефтяных» монархий, что представляется не совсем удачным смысловым решением, поскольку картина соперничества трех указанных исламских центров в современном исламском мире оказывается незавершенной. С другой стороны, в данном учебном тексте весьма подробно раскрывается ближневосточный конфликт, как, без преувеличения, один из главных геополитических конфликтов современности. В хронологической последовательности раскрываются основные вехи данного затяжного конфликта, возникшего после Второй мировой войны и продолжающегося до настоящего времени. Это образование Государства Израиль, череда арабо-израильских войн, эволюция Интифады от безоружных протестов детей и подростков 1980-х до кровопролитной кампании терроризма конца 1990-х – 2020-х гг., а также мирный процесс первой половины 1990-х гг. и создание Палестинской автономии в составе еврейского государства. По «техническим причинам» на страницы учебника не попали последние трагические события, связанные с атакой организации «Хамас» на Израиль и ответной военной операцией Израиля в Газе, приведшей к многочисленным жертвам среди мирного населения, включая детей. Эти события начались, когда учебник уже был издан. Но общая тенденция эскалации напряженности в арабо-израильских отношениях в учебнике отражена. И, конечно, свое место в учебнике заняло объяснение пресловутой «арабской весны» – череды революций в Северной Африке и на Ближнем Востоке, которые

привели к еще большей дестабилизации этого сложного региона.

Что касается новейшей истории стран Дальнего Востока, то в анализируемом учебнике для 10-го класса возникают образы агрессора и жертвы агрессии, то есть милитаристской Японии с ее экспансионистскими устремлениями и Китая, раздираемого гражданскими войнами и ставшего едва ли не главной мишенью японской военной агрессии.

Как известно, японская агрессия в Китае 1930-х стала одним из очагов Второй мировой войны, а милитаристская Япония, наряду с нацистской Германией и фашистской Италией, является одной из виновниц развязывания Второй мировой войны. Не случайно в сообществе историков все чаще звучит идея о том, что пора отказываться от европоцентризма в хронологии новейшей истории, и отсчет Второй мировой вести не с 1939 г. (нападение Германии на Польшу), а с 1937 г. (начало масштабной Японо-китайской войны). В целом героическая борьба китайского народа против японских оккупантов раскрывается в учебнике достаточно полно.

Дальневосточные сюжеты продолжают в втором учебнике В. Р. Мединского и А. О. Чубарьяна по новейшей истории зарубежных стран для 11-го класса. Здесь раскрывается эволюция Китайской Народной Республики через «великие эксперименты» Мао Цзэдуна к формированию модели так называемого «китайского пути», то есть эффективных рыночных реформ в экономике при сохранении режима власти коммунистов. Говорится и о японском экономическом чуде. Однако делается совершенно справедливый, на наш взгляд, вывод о том, что несмотря на все свои технологические прорывы, сегодняшняя Япония находится в тени Китая. Кроме того, авторы анализируемого учебника не обошли вниманием трагедию разделенного корейского народа, представив характеристику двух враждующих государств – Корейской Народно-Демократической Республики с ее социалистической идеологией чучхэ и Республики Корея, прошедшей путь от военной автократии к демократическому режиму дня сегодняшнего (впрочем, несмотря на форму политического режима, Южная Корея остается сферой особого контроля со стороны США).

Еще одному интереснейшему и сложнейшему региону Востока – Юго-Восточной Азии – до недавнего времени, в предшествующих учебниках по новейшей истории, внимания уделялось совсем немного. В основном говорилось про Вьетнам, и, разумеется, в связи с американской агрессией в этой стране – той самой Вьетнамской войной, которая стала частью мифологии, созданной американской массовой культурой, в основном – киноиндустрией Голливуда (от шедеврального «Взвода» Оливера Стоуна до пресловутого персонажа кинобоевиков Рэмбо). Еще упоминалась Кампучия (Камбоджа) при Пол Поте – один из самых страшных тоталитарных режимов в истории.

Авторами данной статьи представляется такой поверхностный подход к Юго-Восточной Азии несправедливым, поскольку данный регион играет все более значимую роль в мире, прежде всего – в сфере

экономики. Группа стран региона (Сингапур, Малайзия, Таиланд, Индонезия) объединяются названием «тигры», поскольку демонстрируют впечатляющий экономический рост и, соответственно, заслуживают более пристального внимания в школьном курсе новейшей истории. И необходимо отметить, что в анализируемом учебнике для 11-го класса эта ситуация фактически исправлена, поскольку в нем даны краткие, но содержательные обзоры современной истории упомянутых выше «тигров» Юго-Восточной Азии, а также Филиппин и Мьянмы.

Южная Азия в анализируемых учебниках представлена в основном Индией как самой мощной державой указанного региона. Объясняется курс Неру, заложивший основы современной индийской демократии и, с оговорками некоторого отхода от изначального этатизма, современной экономической модели. Пакистан рассматривается в гораздо меньшей степени и прежде всего как военно-политический противник современного индийского государства. Другие южноазиатские государства (например, Непал, Бутан или Шри Ланка) фактически не отражены в анализируемом учебном тексте.

#### **Обсуждение и заключения**

Таким образом, несмотря на содержательное преобладание материалов по «коллективному Западу» во главе с США XX–XXI вв., в новой линии учебников по новейшей истории для 10–11-го классов, проанализированной в данной статье, произошел своеобразный «разворот на Восток», как и во внешней политике России 2020-х гг. Это значит, что новейшая история стран Азии и Африки заняла в школьном курсе новейшей истории гораздо более почетное и весомое место, чем это было еще совсем в недавнее время. Последнее можно только приветствовать: познание великих цивилизаций Востока формирует у подрастающего поколения уважение к культуре «иных», а также гордость за свою Отчизну. К слову, знание, например, исламской цивилизации является действенным средством от исламофобии, профилактика которой очень важна в нашей многонациональной стране, поскольку мусульманская умма является традиционной конфессией России [12]. Авторы данной статьи выражают надежду на то, что такой подход, по сути своей означающий отход от европоцентричного видения истории человечества, станет общей тенденцией в российском историческом образовании, как школьном, так и вузовском.

#### **Список источников**

1. Ру Ж. История Ирана и иранцев. СПб. : Евразия, 2012. 429 с.
2. Стоун Н. Краткая история Турции. М. : АСТ, 2014. 317 с.
3. Вавилов А. И. Катаклизмы «арабской весны». М. : Библос консалтинг, 2018. 759 с.
4. Кожевников В. В. Дискуссионные проблемы истории Японии : учебное пособие. Владивосток : Изд-во ДВФУ, 2022. 155 с.
5. Ландау А. Краткая история Японии. М. : Энциклопедия, 2020. 638 с.
6. Спеваковский А. Б. Военная история Японии:



от завоеваний древности до милитаризма XX века. М. : Центрполиграф, 2022. 254 с.

7. Малявин В. В. Китайская цивилизация. М. : Астрель, 2011. 631 с.

8. Зубжицки Д. Краткая история Индии. М. : КоЛибри, 2023. 301 с.

9. Филимонова А. Л. Идея национальной идентичности: опыт Пакистана. М. ; СПб. : Нестор-История, 2013. 394 с.

10. История. Всеобщая история. Новейшая история. 1914–1945 гг. 10 класс: базовый уровень : учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В. Р. Мединского, А. О. Чубарьяна. М. : Просвещение, 2023. 239 с.

11. История. Всеобщая история. Новейшая история. 1945 год – начало XXI века. 11 класс: базовый уровень : учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В. Р. Мединского, А. О. Чубарьяна. М. : Просвещение, 2023. 271 с.

12. Мартыненко А. В., Кечина М. А. Исламофобия как исторический феномен // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 4. С. 123–128.

13. Жуина Д. В. Исследовательская компетентность как фактор развития карьерной направленности педагогов общеобразовательных организаций // Учебный эксперимент в образовании. 2022. №4(104). С. 18–23. [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2022\\_4\\_18](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2022_4_18).

#### Reference

1. Ru J. The History of Iran and Iranians. Saint-Petersburg, Eurasia, 2012. 429 p. (In Russ.)

2. Stone N. The Short History of Turkey. Moscow, AST, 2014. 317 p. (In Russ.)

3. Vavilov A. I. Disasters of the Arab Spring. Moscow, Biblos consulting, 2018. 759 p. (In Russ.)

4. Kozhevnikov V. V. Controversial problems of Japanese history: textbook. Vladivostok, Far Eastern Federal University Publishing House, 2022. 155 p. (In Russ.)

5. Landau A. The Short History of Japan. Moscow, Encyclopaedia, 2020. 638 p. (In Russ.)

6. Spevakovsky A. B. The Military History of Japan: from the Conquests of Antiquity to the Militarism of the Twentieth Century. Moscow, Tsentrpoligraf, 2022. 254 p. (In Russ.)

7. Malyavin V. V. The Chinese Civilization. Moscow, Astrel, 2011. 631 p. (In Russ.)

8. Zubzhitsky D. The Short History of India. Moscow, KoLibry, 2023. 301 p. (In Russ.)

9. Filimonova A. L. The Idea of National Identity: the Experience of Pakistan. Moscow; Saint-Petersburg, Nestor-History, 2013. 394 p. (In Russ.)

10. History. General history. Recent history. 1914 – 1945. Grade 10: basic level: textbook for general education organizations / ed. V. R. Medinsky, A. O. Chubaryan. Moscow, Prosveshchenie, 2023. 239 p. (In Russ.)

11. History. General history. Recent history.

1945 – beginning of the XXI century. Grade 11: basic level: textbook for general education organizations / ed. V. R. Medinsky, A. O. Chubaryan. Moscow, Prosveshchenie, 2023. 271 p. (In Russ.)

12. Martynenko A. V., Kechina M. A. Islamophobia as a historical phenomenon. *Gumanitarniye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(4):123-128. (In Russ.)

13. Zhulina D. V. Research competence as a factor in the development of career orientation of teachers of general education organizations. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching Experiment in Education. 2022; 4(104):18-23. [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2022\\_4\\_18](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2022_4_18). (in Russ.)

#### Информация об авторах:

**Мартыненко А. В.** – профессор кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, д-р ист. наук, проф., Засл. деят. науки РМ, Засл. работ. высш. шк. РМ.

**Алукаева А. И.** – магистрант факультета истории и права.

**Фазлова А. Н.** – магистрант факультета истории и права.

#### Вклад авторов:

**Мартыненко А. В.** – разработка концептуальных подходов к исследованию; критический анализ текста; доработка выводов.

**Алукаева А. И.** – сбор данных и доказательств.

**Фазлова А. Н.** – формализованный анализ данных; формулировка основных выводов.

#### About the authors:

**Martynenko A. V.** – Professor of Department of Russian and World History and Methods of Teaching, Dr. Sci. (History), Prof., Honored Scientist of the RM, Honored Worker of the Higher School of the RM.

**Alukaeva A. I.** – Master's Student, the Faculty of History and Law.

**Fazlova A. N.** – Master's Student, the Faculty of History and Law.

#### Contribution of the authors:

**Martynenko A. V.** – development of conceptual approaches to research; critical text analysis; finalization of conclusions.

**Alukaeva A. I.** – collection of data and evidence

**Fazlova A. N.** – formalized data analysis; formulation of the main conclusions.

*Статья поступила в редакцию 22.02.2024; одобрена после рецензирования 02.03.2024; принята к публикации 04.03.2024.*

*The article was submitted 22.02.2024; approved after reviewing 02.03.2024; accepted for publication 04.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_87

### Особенности изучения фразеологизмов в школе (на материале творчества В. И. Мишаниной)

Ольга Ивановна Налдеева<sup>1\*</sup>, Элина Евгеньевна Николаева<sup>2</sup>, Виктория Владимировна Еремина<sup>3</sup>  
<sup>1,2,3</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия  
<sup>1</sup>naldeeva\_oi@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-4031-8905>  
<sup>2</sup>e.nikolaeva96@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3108-4628>  
<sup>3</sup>ereminav13@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-2953-1403>

**Аннотация.** Статья посвящена изучению раздела «Фразеология» в общеобразовательной школе. Авторами предлагается система заданий по анализу фразеологизмов на материале художественного творчества В. И. Мишаниной. Исследование включает в себя рассмотрение контекстуальной семантики фразеологических оборотов и их роли в формировании образов персонажей, динамики сюжета и общей эмоциональной окраски художественного текста. По итогу выясняется, что фразеологизмы как устойчивые выражения несут в себе национально-культурные коннотации, а их внедрение в канву драмы обогащает лингвистическую картину произведения. Полученные результаты вносят определенный вклад в повышение уровня разработанности современной методики изучения фразеологизмов, а также в изучение языковой экспрессии драматургического наследия Мордовии.

**Ключевые слова:** фразеологизм, методика изучения, драматургия, образы персонажей, лингвистический анализ, язык

**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 «Родной язык и литература в полиэтническом пространстве: история, современное состояние, перспективы развития».

**Для цитирования:** Налдеева О. И., Николаева Э. Е., Еремина В. В. Особенности изучения фразеологизмов в школе (на материале творчества В. И. Мишаниной) // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.87–91. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_87](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_87)

## PEDAGOGY

Original article

### Characteristics of studying phraseological units in school (based on the works by V. I. Mishanina)

Olga I. Naldeeva<sup>1\*</sup>, Elina E. Nikolaeva<sup>2</sup>, Victoria V. Eremina<sup>3</sup>  
<sup>1,2,3</sup>Mordovian State Pedagogical university, Saransk, Russia  
<sup>1</sup>naldeeva\_oi@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-4031-8905>  
<sup>2</sup>e.nikolaeva96@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3108-4628>  
<sup>3</sup>ereminav13@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-2953-1403>

**Abstract.** The article is devoted to the study of the “Phraseology” section in secondary school. The authors suggest a system of tasks for the analysis of phraseological units based on the literary works by V. I. Mishanina. The study includes the analysis of the contextual semantics of phraseological units and their influence on the formation of character images, plot dynamics and the general emotional coloring of a literary text. As a result, it turns out that phraseological units as stable expressions carry national and cultural connotations, and their introduction into the drama enriches the linguistic picture of the work. The results obtained make a certain contribution to increasing the level of development of modern methods for studying phraseological units, as well as to the study of linguistic expression of the dramaturgical heritage of Mordovia.

**Keywords:** phraseological units, study methods, drama, character images, linguistic analysis, language

**Acknowledgments:** the research was supported by the grant on carrying out academic research works in



the top-priority areas of scientific activity of the university-partners within network cooperation (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Native language and literature in multiethnic space: history, current state, development prospects”.

**For citation:** Naldeeva O. I., Nikolaeva E. E., Eremina V. V. Characteristics of studying phraseological units in school (based on the works by V. I. Mishanina). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(2-58):87-91. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_87](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_87)

### Введение

Проблема изучения фразеологии в школе привлекает к себе внимание по нескольким причинам. В первую очередь отметим недостаточное количество учебных часов, отводимых программой на изучение указанного раздела, исходя из этого работа по усвоению сведений в области фразеологии и приобретению соответствующих умений и навыков нередко отличается эпизодическим и фрагментарным характером. Еще одним важным обстоятельством выступает многообразие подходов к освоению раздела и фразеологизмам как особым единицам языка.

Актуальными на сегодняшний день остаются традиционные методы, например такие, как работа с фразеологическими словарями. Однако исследования в данной области активно расширяются: привлекаются новые материалы, ведется поиск и освоение новых методик фразеологического анализа. На наш взгляд, освоение фразеологизмов будет более полным и эффективным, если продолжить их изучение на факультативных занятиях.

Наиболее прочно уяснить значение фразеологической единицы позволяет грамотно подобранный контекст. Иногда обучающимся бывает недостаточно короткой справки для раскрытия смысла фразеологизмов. В этой ситуации, по нашему мнению, следует задействовать литературные произведения.

Цель настоящего исследования заключается в детальном анализе роли фразеологизмов в одной из пьес В. И. Мишаниной на факультативных занятиях в школе.

### Обзор литературы

На современном этапе развития филологической науки исследователи уделяют большое внимание вопросам изучения фразеологии. На материале классической художественной литературы анализ фразеологических единиц русского языка производит Н. М. Шанский [1]. Проблемы методики преподавания фразеологии на уроках русского языка выявляет В. С. Сергеев [2], стилистические особенности текста раскрывает И. Б. Голуб [3], структурное своеобразие художественного произведения рассматривает Ю. М. Лотман [4]. Однако изучение фразеологических единиц на материале современных художественных текстов представлено не в достаточной степени. Частично обозначенные вопросы затронуты в исследованиях авторов статьи [5].

### Материалы и методы

Для достижения целей исследования мы остановились на анализе пьесы В. И. Мишаниной «Босиком по облакам» [6]. Используя различные

ресурсы («Учебный фразеологический словарь» Е. А. Быстровой с соавт. [7], «Большой фразеологический словарь русского языка» В. Н. Телия, И. С. Брилевой [8], «Фразеологический словарь русского литературного языка» А. И. Федорова [9]), мы идентифицировали фразеологические единицы, обращая особое внимание на их функционирование в произведении. Для количественной оценки употребления применили статистические методы. В ходе разработки темы также использовались теоретические методы: анализ научной и учебно-методической литературы, систематизация, обработка и интерпретация полученной информации.

### Результаты исследования

Мы сосредоточили свое внимание на факультативных занятиях, где при изучении фразеологизмов необходимо как можно шире привлекать художественные тексты, обеспечивающие усвоение значения каждого из них, а также те фрагменты, в которых контекст разрушает фразеологизм и т. п. Перечисленным требованиям полностью отвечает драма В. И. Мишаниной «Босиком по облакам», насыщенная яркими образами и глубокими сюжетными линиями.

Одного объяснения учителя, каким бы хорошим оно ни было, для усвоения значения фразеологизмов, оказывается недостаточно. Требуются задания, помогающие школьникам глубже усвоить значения новых для них оборотов. Действенной кажется следующая система работы.

#### 1. Количественный анализ.

Ознакомившись с текстом пьесы, зададим учащимся вопросы:

– Сколько фразеологизмов использовано в пьесе?

– Как распределены фразеологизмы по группам в зависимости от их значения?

– Какие выводы можно сделать из количественного анализа?

Под руководством учителя школьники распределяют выявленные в художественном тексте фразеологизмы (всего их в тексте – 26) в зависимости от специфики выражаемого значения на пять групп: 1) фразеологизмы, обозначающие психическое или моральное состояние человека / внутренний мир человека / чувства: *прийти в себя, не все дома, потерять голову, открыть душу* и др. (11 ФЕ); 2) фразеологизмы, указывающие на интеллектуальные признаки и черты характера: *ума палата, золотое сердце* (2 ФЕ); 3) фразеологизмы, характеризующие взаимоотношения между людьми: *находить общий язык, два сапога пара* и др. (5 ФЕ); 4) фразеологизмы, определяющие материальное положение

человека: *сосать лапу* (1 ФЕ); 5) фразеологизмы, отражающие различные виды деятельности, человеческое поведение: *прикусить язык, драть горло, строить глазки, падать в грязь лицом* и др. (7 ФЕ).

В результате проделанной работы школьники приходят к выводу, что В. И. Мишанина акцентирует внимание на внутреннем мире своих персонажей, стремясь передать их эмоции, чувства и различные состояния. Это отражено в преимущественном использовании фразеологических единиц, которые служат эффективными инструментами для описания психических и душевных переживаний – их численность в пьесе преобладает. Они выражают не только внешние действия, но и внутренние переживания, позволяя читателям ближе понять эмоциональный ландшафт героев. Реже писательница обращается к фразеологическим единицам, связанным с различными видами деятельности, в частности речевой. Они играют важную роль в создании образов персонажей, отражают особенности общения, манеру выражения мыслей. Единичное использование фразеологических единиц другого типа подчеркивает уникальность драматических ситуаций и особенность нюансов взаимодействия героев между собой.

## 2. Лингвистический анализ.

Данная часть факультативного занятия предполагает деятельность собственно лингвистического характера. Обучающиеся получают ряд вопросов и заданий:

– *Какие лексико-грамматические разряды фразеологизмов представлены в тексте В. И. Мишаниной?*

– *Какие структурные модели фразеологизмов наиболее типичны?*

– *Как использование фразеологизмов влияет на выразительность речи?*

Учащиеся выявят, что с позиции эквивалентности той или иной части речи выделенные фразеологизмы можно отнести к:

– глагольным: *прикуси язык* = помолчи и т. п.;

– субстантивным: *золотая середина* = компромисс и т. п.;

– адвербиальным: *на все четыре стороны* = куда угодно и т. п.;

– адъективным: *сам не свой* = беспокойный и т. п.

Превалирующее число фразеологизмов глагольного типа может свидетельствовать о том, что автор акцентирует внимание на действиях и рекомендациях действующих лиц, подчеркивая их поведенческие аспекты и стремясь донести смысл через конкретные поступки или советы. Комбинация различных типов фразеологизмов в художественном тексте создает многослойную и выразительную картину, придавая характеру каждого персонажа особую самобытность. Кроме того, по структурному типу фразеологических единиц, употребленных в пьесе, самыми типичными моделями оказались «глагол + существительное», в том числе с предлогом (*вешать нос, строить глазки, выйти из себя* и

т. п.) и «имя прилагательное + имя существительное» (*золотая середина, золотое сердце*). Использование фразеологических единиц с подобными свойствами вносит новые оттенки в портреты персонажей, придает эмоциональную насыщенность диалогам, делает сюжет пьесы динамичным.

## 3. Стилистический анализ.

На этом этапе школьники активно используют словари и другие справочные материалы. Целесообразным кажется организация проектно-исследовательской деятельности. Организовать ее можно, поделив обучающихся на группы по 3–4 человека. Каждая группа получает своего героя(ев) и анализирует его / их диалоги, чтобы узнать:

– *Как автор использует фразеологизмы для характеристики персонажей?*

– *Какие фразеологизмы отражают внутренний мир героев?*

– *Как фразеологизмы помогают создать атмосферу пьесы?*

Предложим школьникам подготовить презентацию, в которой они представят результаты своего анализа всему классу.

Примерные ответы первой группы: главный герой летчик Павел сталкивается с жизненными трудностями после авиационной аварии. В своем внутреннем монологе он высказывает, что произошедшее положило начало новому этапу его понимания действительности. Выражение, от безысходности сказанное попугаю Кеше, «... просто мне нужно было пройти сквозь эту стену, чтобы раскрылись мои глаза» [8, с. 144] несет в себе глубокий смысл осознания и вывода из заблуждения. Герой признает, что события раскрывают ему истинное положение вещей, а сам фразеологический оборот становится метафорой для ясности восприятия. Тем самым в речи Павла отражается не столько жизненное изменение физического характера, сколько внутренняя трансформация его мировоззрения. Фразеологизм *раскрылись глаза* символизирует освещение подлинной сути событий, приводящих к принятию новой реальности. Иными словами, фраза выступает одним из ключевых моментов в развитии главного героя.

Павел проявляет заботу к найденной им девочке Тане: «Ну, ну, Таня, перестань... что так *дерешь горло*» [6, с. 146]. Оборот «горло драть (горланить)», означающий громкое кричание [8, с. 358], передает его попытки привести Таню в чувства, призывая ее успокоиться. В данном контексте он не просто передает лексическое значение, но также обогащает диалог эмоциональным оттенком, усиливая воздействие сцены на читателя или зрителя. В этой связи Павел предстает как добросердечный человек, стремящийся обеспечить поддержку нуждающемуся в трудный момент.

Примерные ответы второй группы: с целью анализа семантики фразеологизмов обратим внимание на отношения Павла и его жены Любы. Женщина выражает неудовлетворенность ситуацией, в которой ей приходится зарабатывать деньги, пока



супруг пребывает в депрессии. Она заявляет: «*Мозги себе не вправишь, я разведусь с тобой*» [6, с. 145]. Фразеологизм «вправлять мозги» иллюстрирует необходимость принудительного изменения поведения, подчеркивая сложности, с которыми сталкиваются персонажи [9, с. 97].

Для усиления коммуникативного эффекта Люба с негодованием и решимостью употребляет другой фразеологизм: «*Вот забереешь свою птицу с клеткой и – на все четыре стороны*» [6, с. 145]. Грубо-фамильярный характер данного выражения свидетельствует об эмоциональной напряженности сцены и негативном отношении Любы к Павлу [8, с. 351]. Оно используется с неодобрением и демонстрирует ее решимость окончательно разорвать отношения. Таким образом, включение фразеологизмов в диалог супружеской пары передает эмоциональное состояние персонажей и контрастирует с предыдущими отношениями, подчеркивая драматический поворот в сюжете.

Еще один фразеологизм «сосать лапу» используется Любой для выражения своего недовольства, раздражения и некоторой иронии. Столкнувшись с негативной реакцией домочадцев на приготовленные бычьих хвосты, она использует указанное выражение, чтобы донести мысль о том, что отказ от предложенного в их семье может привести к неудовлетворительным последствиям: «*Не будете – лапу свою пососете*» [9, с. 644]. В данном контексте фразеологический оборот является средством давления на домашних.

Примерные ответы третьей группы: фразы «*Не вешай нос!*» и «*Хватит вешать нос!*» [6, с. 152–153] в значении перестать огорчаться и пребывать в унынии [9, с. 69] использует Юра для поднятия Павлу настроения, пробуждения его желания жить, работать.

Фразеологический оборот, употребленный в выражении «*Теперь сколько будешь ходить с опущенными руками?*», указывает на «потерю способности или желание действовать, делать что-либо» [7, с. 162]. Юра ставит вопрос, призывая Павла задуматься о том, сколько времени он собираются терять свою энергию впустую после трагедии. Подтолкнуть Павла к началу нового этапа в жизни помогает следующее высказанное Юрой выражение: «*Короче, тебе надо проснуться... прийти в себя*» [6, с. 155].

Данные фразеологические единицы создают атмосферу поддержки, а их яркость и эмоциональность помогают передать роль Юры в реабилитации Павла после несчастья и вдохновить его на новое начало. По справедливому замечанию Л. М. Гареевой, «в настоящее время многие фразеологические единицы подвергаются различным трансформациям на формальном, фонетическом, структурном, семантическом уровнях» [10, с. 141]. Исключением не становится и В. И. Мишанина, которая также нередко преобразует данные обороты, внося в их структуру дополнительные элементы или, напротив, опуская необходимые, меняя частеречные при-

знаки или переставляя компоненты местами, чем подчеркивает свою индивидуальность в языковой экспрессии и творческом подходе к использованию фразеологии. Этот прием позволяет писательнице в рамках ее стилистического почерка создавать уникальные обороты, близкие к разговорному языку персонажей.

Примерные ответы четвертой группы: в пьесе дочка главных героев Наташа предстает как подросток с ярко выраженным стремлением к протесту и несогласию с окружающим миром. Ее язвительность и настроение протеста только усиливаются за счет использования фразеологизмов, которые она вкладывает в свою речь. К примеру, фразеологизм «ума палата» подразумевает, что кто-то обладает выдающимися умственными способностями [8, с. 613]. Однако во фразе Наташи «*Ума у нас палата*» [6, с. 158], употребленной в разговоре с дядей Юрой, служит не только для выражения саркастического комментария, но и для подчеркивания острого, непокорного стиля общения девочки. Фразеологизм становится инструментом, который она применяет для выражения своего индивидуального взгляда на мир и демонстрации своей независимости от общепринятых норм.

В качестве домашнего задания видится уместным написание сочинения на тему «Роль фразеологии в художественной литературе».

#### Обсуждение и заключения

Изучение фразеологии русского языка открывает перед обучающимися широкие возможности: они могут прикоснуться к историческому прошлому своей страны; через обращение к фразеологическим единицам происходит их приобщение к духовному опыту народа, в основе которого лежат его культурные традиции; в процессе усвоения фразеологизмов в значительной степени обогащается лексический запас, повышается культура речи и формируется эстетический вкус [11;12].

Разрабатывая методику преподавания данной темы, важно научить школьников не только находить фразеологические единицы и запоминать те или иные значения, но и понимать их, уметь использовать в речи, а также развивать у детей навыки анализа текста. Это возможно при правильном подборе лексического материала.

Фразеологизмы в пьесе В. И. Мишаниной служат эффективным средством создания образов и раскрытия сюжета. Они несут в себе национальный колорит, отражая яркость и богатство языка.

#### Список источников

1. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. М. : URSS, 2010. 265 с.
2. Сергеев В. С. Изучение фразеологии в школе // Проблемы современной науки и образования. 2017. № 27 (109). С. 73–76.
3. Голуб И. Б. Стилистика русского языка. М. : Айрис-пресс, 2006. 441 с.
4. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. М. : Искусство, 1970. 384 с.

5. Налдеева О. И., Николаева Э. Е. Кванториум как инновационная площадка для подготовки будущих медиапедагогов // Гуманитарные науки и образование. 2023. № 1 (53). С. 54–60. URL: [https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/682/Том-14\\_-\\_1\\_-\\_yanvar\\_mart\\_-\\_1\\_.pdf](https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/682/Том-14_-_1_-_yanvar_mart_-_1_.pdf) (дата обращения: 13.04.2024).

6. Мишанина В. И. Босиком по облакам // Венок родной земли : пьесы финно-угорских драматургов России. Сыктывкар : Эском, 2008. С. 143–171.

7. Быстрова Е. А., Окунева А. П., Шанский Н. М. Учебный фразеологический словарь. М. : АСТ, 1998. 289 с.

8. Телия В. Н., Брилева И. С. Большой фразеологический словарь русского языка. М. : АСТ-Пресс, 2006. 781 с.

9. Фёдоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка. М. : Астрель, 2008. 878 с.

10. Гареева Л. М. Трансформация фразеологизмов в современном русском языке // Гуманитарные науки и образование. 2023. № 2 (14). С. 141–146.

11. Vodyasova L. P., Naldeeva O. I., Naturalnova G. A., Maskaeva S. N., Savostkina M. I. Enhancement of the text competency in philology students within cognitive and communicative approach // Ad Alta. 2021. № 2. P. 40.

12. Богдашкина С. В., Маскаева В. А., Маскаева С. А. Структурно-семантические особенности мокшанских фразеологизмов фольклорного происхождения // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. 2022. № 4. С. 18–22.

### References

1. Shanskiy N. M. Phraseology of the Modern Russian Language. Moscow, URSS, 2010. 265 p. (In Russ.)

2. Sergeev V. S. The study of phraseology in school. Problemy sovremennoj nauki i obrazovaniya = Problems of modern science and education. 2017; 27(109): 73-76. (In Russ.)

3. Golub I. B. Stylistics of the Russian Language. Moscow, Iris-press, 2006. 441 p. (In Russ.)

4. Lotman Yu. M. Structure of the literary text. Moscow, Art, 1970. 384 p. (In Russ.)

5. Naldeeva O. I., Nikolaeva E. E. Quantorium as an innovative platform for training future media educators. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 1(53):54-60. (In Russ.)

6. Mishanina V. I. Barefoot in the Clouds. Wreath of the Native Land: Plays by Finno-Ugric Playwrights of Russia. Syktyvkar, Escom, 2008. Pp. 143-171. (In Russ.)

7. Bystrova E. A., Okuneva A. P., Shanskiy N. M. Learners' Phraseological Dictionary. Moscow, AST, 1998. 289 p. (In Russ.)

8. Teliya V. N., Brileva I. S. Large Phraseological

Dictionary of the Russian Language. Moscow, AST-Press, 2006. 781 p. (In Russ.)

9. Fyodorov A. I. Phraseological Dictionary of the Russian Literary Language. Moscow, Astrel, 2008. 878 p. (In Russ.)

10. Gareeva L. M. Transformation of idioms in contemporary Russian. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 2(14):141-146. (In Russ.)

11. Vodyasova L. P., Naldeeva O. I., Naturalnova G. A., Maskaeva S. N., Savostkina M. I. Enhancement of the text competency in philology students within cognitive and communicative approach // Ad Alta. 2021. № 2. P. 40.

12. Bogdashkina S. V., Maskaeva V. A., Maskaeva S. A. Structural and semantic features of Moksha phraseological units of folklore origin. Vestnik Doneckogo nacional'nogo universiteta. Seriya D: Filologiya i psihologiya = Bulletin of Donetsk National University. Series D: Philology and Psychology. 2022; 4:8-22. (In Russ.)

### Об авторах:

**Налдеева О. И.** – заведующий кафедрой родного языка и литературы, д-р филол. наук, доц.

**Николаева Э. Е.** – аспирант кафедры родного языка и литературы, ассистент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка.

**Еремина В. В.** – аспирант кафедры родного языка и литературы.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### Information about the authors:

**Naldeeva O. I.** – Head of the Department of the Native Language and Literature, Dr. Sci. (Philology), Doc.

**Nikolaeva E. E.** – Postgraduate of the Department of Native Language and Literature, Assistant of the Department of Russian Language and Methods of Teaching Russian.

**Eremina V. V.** – Postgraduate of the Department of Native Language and Literature.

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

The authors declare no conflicting interests.

*Статья поступила в редакцию 18.03.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 18.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*



## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 378.14.015.62  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_92

### Демонстрационный экзамен как форма оценки образовательных результатов обучающихся

**Наталья Владимировна Рябова**

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия, ryabovanv@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0697-483X>

**Аннотация.** В статье в контексте проблемы повышения качества российского образования рассматриваются вопросы обновления процедур оценки образовательных результатов, соответствующих перспективным запросам рынка труда в условиях экономических изменений. В нормативно-правовых документах, регламентирующих разработку оценочных процедур, указывается на их соответствие задачам высшего образования и основным видам профессиональной деятельности; оценка осуществляется с учетом разработанных критериев. Следовательно, оценку готовности будущего педагога к решению задач профессиональной деятельности целесообразно осуществлять в условиях моделирования ситуаций, приближенных к такой деятельности. Одной из форм, отвечающих указанному требованию, является демонстрационный экзамен. В статье определена категория «демонстрационный экзамен», раскрыта сущность оценочной процедуры с применением данной формы, освещены организационные вопросы процедуры аттестации результатов преддипломной практики выпускников Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева в форме демонстрационного экзамена.

**Ключевые слова:** качество образования, демонстрационный экзамен, процедура оценки образовательных результатов, критерии оценки, профессиональная компетентность, профессиональная деятельность

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров (ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева») по теме «Научно-методическое обеспечение процесса подготовки дефектологических и психолого-педагогических кадров».

**Для цитирования:** Рябова Н. В. Демонстрационный экзамен как форма оценки образовательных результатов обучающихся // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.92–96. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_92](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_92)

## PEDAGOGY

Original article

### Demonstration exam as a form of assessment of students' educational results

**Natalia V. Ryabova**

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, ryabovanv@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0697-483X>

**Abstract.** In the context of the problem of improving the quality of Russian education, the article examines the issues of updating the procedures for assessing educational results that meet the long-term demands of the labor market in the context of economic changes. The normative legal documents regulating the development of assessment procedures indicate their compliance with the objectives of higher education and the main types of professional activity; the assessment is carried out taking into account the developed criteria. Therefore, it is advisable to assess the readiness of a future teacher to solve the tasks of professional activity in conditions of modeling situations close to such activities. One of the forms that meet this requirement is a demonstration exam. The article defines the category of “demonstration exam”, reveals the essence of the evaluation procedure with this form, highlights the organizational issues of the procedure for certifying the results of pre-graduate practice of students of Mordovian State Pedagogical University in the form of a demonstration exam.

**Keywords:** quality of education, demonstration exam, procedure for assessing educational results, evalua-

tion criteria, professional competence, professional activity

**Acknowledgments:** the research was carried out within the framework of a grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities (Ulyanovsk State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Scientific and methodological support for the process of training defectological and psychological and pedagogical personnel”.

**For citation:** Ryabova N. V. Demonstration exam as a form of assessment of students’ educational results. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):92-96. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_92](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_92)

## Введение

Оценка образовательных результатов обучающихся является неотъемлемой частью государственной политики в сфере образования. Сущность, роль, функции, критерии оценивания раскрываются в таких нормативно-правовых документах, как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»<sup>1</sup>, Государственная программа «Развитие образования» (2018–2025 гг.)<sup>2</sup>, Национальный проект «Образование» (2019–2024 гг.)<sup>3</sup>, Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования<sup>4</sup>.

На основе указанных нормативно-правовых документов спроектирована компетентностная модель выпускника, с ориентацией на которую осуществляется оценка совокупности общих и профессиональных компетенций, реализуется практико-ориентированный и модульный характер обучения с приоритетом моделирования будущей профессиональной деятельности в ходе практических занятий, практик и иных видов деятельности; осуществляется комплексная организация оценочных процедур, предполагающая оценку готовности выпускника к профессиональной деятельности. Таким образом, нормативно-правовые документы регламентируют разработку оценочных процедур, адекватных задачам профессионального образования, соответствующих основным видам профессиональной деятельности, проводимых с учетом соответствующих критериев. На наш взгляд, к числу таких форм может быть отнесен демонстрационный экзамен.

## Обзор литературы

Внедрение демонстрационного экзамена в образовательный процесс педагогических вузов Рос-

сийской Федерации в качестве формы промежуточной и итоговой аттестации рекомендовано с целью эффективной реализации Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года<sup>5</sup>. Анализ научной литературы по проблеме сущности профессиональной педагогической деятельности, системного, деятельностного, компетентностного подходов к профессиональной подготовке в условиях высшего образования позволяет заключить, что методологические и теоретические основы оценки учебных достижений обучающихся в условиях профессионального образования заложены в работах А. Г. Асмолова, А. А. Вербицкого, И. А. Зимней, Э. Ф. Зеер, Л. А. Карирова, Е. А. Климова, Г. С. Ковалевой, Д. А. Леонтьева, Т. В. Макеевой, Л. М. Митиной, М. А. Пинской, Ю. Б. Рубиной, В. Д. Шадрикова и др. Проблема применения демонстрационного экзамена как формы оценки исследована крайне слабо.

Демонстрационный экзамен как форма оценки первоначально применялся в образовательных организациях среднего профессионального образования. Он позволял оценивать готовность выпускников к выполнению профессиональной деятельности по конкретной специальности с ориентацией на стандарты *WorldSkills*. Например, А. М. Пирожникова, Е. И. Овчинникова, Т. С. Лысикова представляют опыт проведения демонстрационного экзамена в процессе итоговой аттестации бакалавров Забайкальского государственного университета, в его проектировании и проведении они ориентируются на стандарты *WorldSkills*. Однако авторы приходят к выводу, что нацеленность на указанные стандарты должна привести к необходимости совершенствования как содержательных, так и технологических аспектов подготовки бакалавров [1].

Ю. Д. Андриенкова, П. Н. Медведев, Д. В. Малий, раскрывая опыт применения демонстрационного экзамена в оценке образовательных результатов бакалавров Московского государственного областного управления и Тульского государственного педагогического университета имени Л. Н. Толстого, констатируют необходимость целенаправленного создания определенных организационных, управленческих, методических, кадровых условий [2]. Можно заключить, что проведение демонстрационного экзамена в вузе требует определенных отклонений от указанного стандарта. Именно эту идею развивают Б. Е. Старичекно и Л. В. Стардак, описы-

<sup>1</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2020). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 09.03.2024).

<sup>2</sup> Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (утверждена Правительством Российской Федерации 26 декабря 2017 г. № 1642.) (дата обращения: 09.03.2024).

<sup>3</sup> Паспорт национального проекта «Образование» (утвержден Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24 декабря 2018 №16) (дата обращения: 09.03.2024).

<sup>4</sup> Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (Утверждены Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121); Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (Утверждены Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 122); Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (Утверждены Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 122) (дата обращения: 09.03.2024).

<sup>5</sup> Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р) (дата обращения: 09.03.2024).



вая опыт работы Уральского государственного педагогического университета по применению демонстрационного экзамена в оценке образовательных результатов выпускников магистерской программы направления «Педагогическое образование». Авторы констатируют, что проведение демонстрационного экзамена в вузе невозможно с ориентацией на вышеуказанные стандарты. Они убеждены, что организация данного процесса должна осуществляться с учетом специфики образовательной программы, задания должны разрабатываться в соответствии с ее содержанием, особое значение придается критериям оценивания [3]. Вместе с тем все исследователи убеждены, что демонстрационный экзамен является эффективной формой оценки образовательных достижений, важны его правильная организация, содержательная и технологическая обеспеченность.

#### **Материалы и методы**

В работе применялся комплекс теоретических методов, обеспечивающих изучение и анализ литературы по рассматриваемой проблеме, что позволило получить представление о состоянии разработок в данной области, обобщение педагогического опыта проектирования организационных основ демонстрационного экзамена в практике высшего педагогического образования.

#### **Результаты исследования**

Понятие «демонстрационный экзамен как форма аттестации» рассматривается нами как процесс установления соответствия уровня профессиональной подготовки и квалификации будущих педагогов требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования и профессионального стандарта педагога с помощью инновационной, практико-ориентированной технологии.

В процессе итоговой аттестации проводится оценка сформированности компетенций обучающихся в соответствии с программой аттестации. Применяются различные формы аттестационных процедур, например, междисциплинарный экзамен по модулю позволяет оценить интегрированные знания, профессиональные умения и навыки в соответствии с конкретной содержательной единицей основной профессиональной образовательной программы [4]; демонстрационный экзамен по результатам модульного обучения позволяет аттестовать обучающихся в рамках профессиональных компетенций, заложенных в программе модуля [5]; демонстрация портфолио учебных достижений обучающихся позволяет оценить их учебную, научную, социально-воспитательную активность, например, в течение учебного семестра [6]; государственный экзамен дает возможность соотнести уровень сформированности компетенций, заложенных в образовательной программе, с требованиями стандарта, а решение в ходе экзамена профессионально-ориентированных ситуационных задач и кейсов демонстрирует готовность выпускников принимать решения в профессиональной сфере [7]; онлайн-те-

стирование позволяет судить о сформированности компетенций в части профессионального цикла [8]. Таким образом, для оценки уровня сформированности готовности обучающихся к решению профессиональных задач на определенном этапе подготовки применяются различные формы аттестации и демонстрационный экзамен является одной из них.

При проектировании организации демонстрационного экзамена целесообразно исходить из того, что оценивать готовность выпускника педагогического вуза к профессиональной деятельности нужно на основе критериев, комплексно отражающих степень владения всей совокупностью профессиональных компетенций, обеспечивающих реализацию всех структурных компонентов указанной деятельности. При этом отметим, что этапы профессиональной подготовки обучающихся педагогических вузов соотносятся с тремя базовыми видами деятельности: учебной; квазипрофессиональной, моделирующей целостные ситуации педагогической практики; учебно-профессиональной, предполагающей выполнение реальных действий и операций, присущих сфере образования. Поэтому в ходе демонстрационного экзамена обучающийся включается в решение учебно-профессиональных задач в условиях, приближенных к реальной образовательной системе. В соответствии с этим для организации демонстрационного экзамена важно разработать комплексные, интегрированные, реалистические учебно-профессиональные задания, позволяющие оценить всю совокупность компетенций, заложенных в основной образовательной программе. Необходимо разработать критерии, ориентированные на комплексную оценку готовности обучающихся к выполнению ключевых трудовых функций педагога через демонстрацию вариантов решения предложенных задач в конкретной педагогической ситуации. Выполнение данных заданий призвана оценивать независимая аттестационная комиссия. Таким образом, демонстрационный экзамен представляется нам как процедура независимой комплексной оценки готовности обучающегося педагогического вуза к профессиональной деятельности. Он моделирует условия, максимально приближенные к реальным, в которых обучающемуся предлагается выполнить учебно-профессиональное задание. Демонстрация хода выполнения задания позволит оценить уровень сформированности у будущего педагога системы профессиональных компетенций, заложенных в основной образовательной программе, и констатировать соответствие (или несоответствие) требованиям стандарта высшего профессионального образования. Оценка осуществляется посредством оптимального набора валидных оценочных средств.

В качестве примера покажем проектирование процедуры аттестации в рамках преддипломной практики выпускников направления подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование, профиль Психология и педагогика инклюзивного образования Мордовского государственного педа-

гогического университета имени М. Е. Евсевьева, организованной в форме демонстрационного экзамена. На основе анализа программы преддипломной практики были выделены проверяемые компетенции, что послужило основой для разработки учебно-профессиональных заданий.

Учебно-профессиональные задания разрабатывались индивидуально, с учетом тематики выпускных квалификационных работ, были нацелены на выявление умений полно, доступно, грамотно излагать результаты проведенного теоретического и эмпирического исследования, представлять продукт научного исследования и демонстрировать возможности его применения для решения профессиональных задач. Задание выглядело следующим образом: *Проведите фрагмент мероприятия (урока, индивидуального занятия, внешкольного мероприятия) (по выбору обучающегося) с применением разработанных образовательных ресурсов (технологические карты, дидактические игры и иные продукты, разработанные обучающимися и апробированные в ходе опытно-экспериментальной работы) в соответствии с темой мероприятия.* В процессе подготовки к аттестации обучающийся прорабатывал технологическую карту, готовил все необходимые материалы к проведению мероприятия (фрагмент мероприятия для демонстрации выбирается самостоятельно), продумывал эффективные варианты презентации разработанного образовательного ресурса. Фрагмент должен представлять собой логически завершенную часть мероприятия, в которой реализованы все современные требования к образовательным системам и ситуациям, а обучающийся сможет продемонстрировать все компетенции, необходимые для решения профессиональных задач, заложенных в учебно-профессиональное задание. Оцениванию подлежит как демонстрация фрагмента мероприятия, так и качество разработанного образовательного ресурса, возможности его адекватного применения для решения практико-ориентированных задач. Оценка осуществляется с учетом разработанных критериев, например: реализация содержания коррекционно-образовательной программы; методические приемы решения коррекционно-образовательных задач; организационная культура; речевая, коммуникативная культура, личностные качества; рефлексивная культура. При оценке качества разработанного образовательного ресурса критерием может выступать: соответствие цели и задачи коррекционно-образовательной деятельности; соответствие содержания и структуры ресурса планируемым результатам; соответствие методическим принципам проектирования и создания дидактических образовательных ресурсов; удобство использования ресурса для решения коррекционно-образовательных задач; мультимедийность и интерактивность ресурса; эффективность применения для решения коррекционно-образовательных задач. Спроектированная и выполненная таким образом подготовка к демонстрационному экзамену позволит успешно создать образовательное про-

странство для интерактивного образовательного взаимодействия; даст возможность обучающимся продемонстрировать фрагмент мероприятия; позволит комиссии оценить успешность выполнения обучающимися учебно-профессионального задания. Таким образом, демонстрационный экзамен можно назвать инновационной, практико-ориентированной формой комплексного оценивания профессиональной компетентности будущего педагога. По его результатам можно судить о степени готовности выпускника педагогического вуза к решению актуальных практико-ориентированных задач, а также о соответствии образовательных результатов требованиям рынка труда.

### **Обсуждение и заключения**

Анализ нормативных документов в сфере образования, Федеральных государственных образовательных стандартов свидетельствует, что сегодня особую актуальность приобретает задача повышения качества образования, его конкурентоспособности. Это приводит к необходимости совершенствования и обновления оценочных процедур в соответствии с запросами рынка труда. Подобная задача ставится и перед образовательными организациями высшего педагогического образования, где значимы ориентиры на сформированность профессиональных компетенций, оценка которых осуществляется с помощью таких форм, как кейсы, проекты, портфолио, выполнение практико-ориентированных заданий. Особая роль отводится демонстрационному экзамену как инновационной форме аттестации будущих педагогов, позволяющей получить объективные данные об уровне готовности обучающихся к выполнению трудовых функций профессионального стандарта. Поэтому сегодня актуальны разработки на методологическом (например, разработка методологических принципов отбора содержания и технологии организации процедуры демонстрационного экзамена с учетом специфики профессиональной деятельности педагога), теоретическом (например, разработка концепции демонстрационного экзамена применительно к высшему педагогическому образованию, создание на этой основе модели оценки профессиональных компетенций будущего педагога) и практическом (разработка оптимальных комплектов оценочных средств, формирование команды экспертов, разработка информационной системы поддержки процедуры демонстрационного экзамена) уровнях.

### **Список источников**

1. Пирожникова А. М., Овчинникова Е. И., Лысикова Т. С. Стандарты WorldSkills в подготовке бакалавров педагогического образования: демонстрационный экзамен в рамках итоговой аттестации // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16, № 2 (55). С. 178–192.
2. Андриенкова Ю. Д., Медведев П. Н., Малий Д. В. К вопросу о независимой оценке качества подготовки обучающихся в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. С. 82–91.



3. Старичекно Б. Е., Стардак Л. В. Особенности проведения демонстрационного экзамена в вузе // Педагогическое образование в России. 2023. № 2. С. 123–132.

4. Карпушина Н. В., Конева И. А. Инновационные подходы к итоговой аттестации по профессиональному модулю // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2, ч. 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21684> (дата обращения: 19.02.2024).

5. Майкова Е. П. Практика проведения демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills в рамках промежуточной аттестации // Профессиональное образование и рынок труда. 2017. № 4. С.33–44.

6. 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.

7. Горшенина С. Н., Неясова И. А. Кейс-задача как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности классного руководителя // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9, № 3 (35). С. 39–45.

8. Тончева Н. Н., Самсонов А. Н. Электронные тесты как средство оценки уровней сформированности компетенций (на примере дисциплины «Теоретическая механика») // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2 (34). С. 116–120.

### Reference

1. Pirozhnikova A. M., Ovchinnikova E. I., Lyssikova S. T. WorldSkills standards in preparing bachelors of teacher education: demonstration exam as part of the final certification. *Pedagogicheskiy IMIDZh = Pedagogical IMAGE*. 2022; 16(2-55):178-192. (In Russ.)

2. Andrienkova Yu. D., Medvedev P. N., Maliy D. V. On independent assessment of the quality of students' training at university. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2021; 2:82-91. (In Russ.)

3. Starichekno B. E., Stardak L.V. Features of the demonstration exam at the university. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii = Pedagogical education in Russia*. 2023; 2:123-132. (In Russ.)

4. Karpushkina N. V., Koneva I. A. Innovative

approaches to final certification in the professional module. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2015; 2(2). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21684> (accessed 02.19.2024). (In Russ.)

5. Maikova P. E. The practice of conducting a demonstration exam according to WorldSkills standards as part of the intermediate certification. *Professionalnoye obrazovaniye i rynek truda = Vocational Education and Labor Market*. 2017; 4:33-44. (In Russ.)

6. Gorshenina S. N., Buyanova I. B., Shukshina T. I. The use of practice-oriented evaluation tools in the future teacher training. *Gumanitarnyye nauki i obrazovanie = The Humanities and education*. 2020; 11:4:25-30. (In Russ.)

7. Gorshenina S. N., Neyasova I. A. Case-task as a means of practice-oriented training of future teacher for educational activity of a classroom teacher. *Gumanitarnyye nauki i obrazovanie = The Humanities and education*. 2018; 9(3-35): 39-45. (In Russ.)

8. Toncheva N. N., Samsonov A. N. Electronic tests as a means of assessing levels of competence (on the example of the discipline «Theoretical mechanics»). *Professionalnoye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad*. 2019; 2 (34):116-120. (In Russ.)

### Информация об авторе:

**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.

### Information about the author:

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

*Статья поступила в редакцию 12.03.2024; одобрена после рецензирования одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 12.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378.1

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_97

### Курс «Основы российской государственности»: взгляд преподавателя

Надежда Валентиновна Саратовцева<sup>1\*</sup>, Ольга Анатольевна Вагаева<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Пензенский государственный технологический университет, Пенза, Россия

<sup>1</sup>Saratovtseva.NV@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-5733-6440>

<sup>2</sup>yurmashevj@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0161-746X>

**Аннотация.** Статья посвящена анализу ситуации, сложившейся на сегодняшний день в области преподавания введенного в 2023/24 учебном году вузовского курса «Основы российской государственности». Авторами подчеркнута важность этой дисциплины для студенчества в силу направленности на развитие его гражданской идентичности и патриотического сознания. Успех обучающихся в прохождении курса им видится в педагогическом мастерстве, фундаментальных знаниях, глубокой уверенности и увлеченности обучающего. В статье представлены пять разделов учебного курса «Основы российской государственности». Более подробно из них раскрыт первый раздел «Что такое Россия?» как наиболее значимый, поскольку высокая концентрация даже ранее известных интереснейших фактов и цифр ошеломляет студента, вдохновляет и заставляет по-новому смотреть на свое Отечество. Аналогичного мнения придерживаются и эксперты. Авторы статьи, являясь ведущими преподавателями новой дисциплины, знакомят со своими методическими предложениями и наработками. Отдельного внимания заслуживает упражнение «Мой род», без которого трудно обойтись на практическом занятии при закреплении знаний о видах этнических общностей. В статье рекомендовано содержательно наполнять дисциплину краеведческим материалом, позволяющим воспитывать обучаемого как гражданина и патриота. Обращается внимание на реализацию дидактического принципа связи обучения с жизнью и ежедневную рефлекссию и ответа на вопрос о значении учебного курса для изучающего его. Все это позволит, по мнению авторов, подтолкнуть каждого слушателя к размышлению о своем месте в судьбе России. В статье приведены отзывы и предложения студентов, изучивших основы российской государственности. Ценность подобных публикаций авторы исследования видят в необходимости обмена идеями, методическими наработками и предложениями преподавателей, которые могут быть интегрированы в курс «Основы российской государственности».

**Ключевые слова:** основы российской государственности, учебный курс, методика преподавания, студенты, высшая школа

**Для цитирования:** Саратовцева Н. В., Вагаева О. А. Курс «Основы российской государственности»: взгляд преподавателя // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.97–103. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_97](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_97)

## PEDAGOGY

Original article

### Course “Fundamentals of Russian Statehood”: teacher’s view

Nadezhda V. Saratovtseva<sup>1\*</sup>, Olga A. Vagaeva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Penza State Technological University, Penza, Russia

<sup>1</sup>Saratovtseva.NV@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5733-6440>

<sup>2</sup>yurmashevj@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0161-746X>

**Abstract.** The article is devoted to an analysis of the current situation in the field of teaching the university course “Fundamentals of Russian Statehood” introduced in the 2023/24 academic year. The authors emphasize the importance of this discipline for students due to its focus on the development of their civic identity and patriotic consciousness. They see the success of students completing the course in their pedagogical skill, fundamental knowledge, deep confidence and passion of the teacher. The article presents five sections of the training course “Fundamentals of Russian Statehood”. The first section “What is Russia?” is revealed in more detail as the most



significant, since the high concentration of even previously known interesting facts and figures stuns students, inspires and forces them to look at their Fatherland in a new way. Experts share a similar opinion. The authors of the article, being leading teachers of the new discipline, introduce their methodological ideas and developments. The exercise “My Family” deserves special attention and is essential on a practical lesson when consolidating knowledge about the types of ethnic communities. The article recommends enrich the content of the discipline with local history material, which allows one to educate the student as a citizen and patriot. Attention is drawn to the implementation of the didactic principle of connecting learning with life and daily reflection and answering the question about the meaning of the training course for the student. All this, in the authors’ opinion, will encourage each student to think about their place in the fate of Russia. The article contains reviews and suggestions of students who have studied the foundations of Russian statehood. The authors of the study see the value of such publications in the need to exchange ideas, methodological developments and suggestions from teachers, which can be integrated into the course “Fundamentals of Russian Statehood.”

**Keywords:** fundamentals of Russian statehood, training course, teaching methods, students, higher school

**For citation:** Saratovtseva N. V., Vagaeva O. A. Course “Fundamentals of Russian Statehood”: teacher’s view. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):97-103. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_97](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_97)

### Введение

В 2023/24 учебном году во всех высших учебных заведениях нашей страны было начато преподавание новой дисциплины «Основы российской государственности». В настоящий момент происходит ее содержательное и методическое насыщение. Введение этого курса в программы высшей школы значимо для развития патриотического сознания и гражданской идентичности студенчества. Успех преподавания и изучения новой дисциплины видится в педагогическом мастерстве педагога, в его всесторонней осведомленности и глубоких знаниях во всех сферах общественной жизни, искренней убежденности и энтузиазме. Актуальность исследования определяется необходимостью обмена идеями, методическими наработками и предложениями, которые могут быть интегрированы в преподавание новой и перспективной учебной дисциплины.

### Обзор литературы

Учитывая тот факт, что дисциплина «Основы российской государственности» всего год назад была включена в учебные планы вузов, данная статья является одной из немногих публикаций о методических и содержательных особенностях ее проектирования в высшей школе. Актуальных работ по этой теме пока недостаточно. Следует выделить статью Т. А. Борзовой, в которой говорится о необходимости изучения курса в вузе, предлагаются методы и подходы в преподавании, позволяющие сделать занятия интересными для изучения студентами [1]. В работе А. А. Гуляева подчеркнута важность введения нового предмета и дан обзор его пяти частей [2]. Интересной представляется статья А. Ю. Мамычева, в которой дается теоретико-правовой анализ нового курса [3].

### Материалы и методы

Для решения определенных в исследовании задач использовались следующие теоретические, эмпирические и статистические методы: теоретический анализ научной литературы, материалов психолого-педагогических исследований, изучение и обобщение профессионального опыта педагогов, анализ ответов и предложений студентов, метод рефлексии.

В статье отражен опыт преподавания нового курса для студентов факультета автоматизированных информационных технологий Пензенского государственного технологического университета.

### Результаты исследования

В настоящее время процесс обучения с его содержательными и процессуальными характеристиками преподаваемых дисциплин является важной точкой опоры для осуществления воспитания студенчества. В этом смысле значительный воспитательный потенциал содержится в новой учебной дисциплине «Основы российской государственности». Этот предмет введен в программу обучения бакалавриата всех направлений подготовки среди студентов первого курса всех российских высших школ с 1 сентября 2023/24 учебного года.

Высокий уровень востребованности этого курса продиктован условиями актуализации геополитических угроз, а также «раздробленностью, мозаичностью мировоззрения» значительного количества граждан современной России. Новая дисциплина направлена на «*формирование у студентов осознания принадлежности к российскому обществу, развитие чувства гражданственности, формирование духовно-нравственного и культурного фундамента развитой и цельной личности*»<sup>1</sup>.

Трудоемкость курса относительно небольшая. В целом на изучение дисциплины предусмотрено 72 академических часа, из которых 20 – лекционные, 40 – практические, 12 часов отводится на самостоятельную работу.

Остановимся подробнее на разделах учебного курса «Основы российской государственности». Их пять: «Что такое Россия?», «Российское государство-цивилизация», «Российское мировоззрение и ценности российской цивилизации», «Политическое устройство России», «Вызовы будущего и развитие страны».

Первый раздел включает информацию о России как многонациональной и многоконфессиональной стране с огромной территорией, разноо-

<sup>1</sup> Курс об основах государственности для вузов РФ состоит из пяти разделов // URL: <https://tass.ru/obschestvo/17453137> (дата обращения: 09.12.2023).

бразными географическими, природно-климатическими и экономическими условиями производства и жизни населения. Особый акцент сделан на то, что в истории нашей страны имеет место множество испытаний и побед, которыми могут гордиться потомки<sup>2</sup>.

Второй раздел включает знание основных понятий «народ», «страна», «государство», представление об этнических и конфессиональных особенностях России и их влиянии на специфику формирования российской цивилизации<sup>3</sup>.

Сущность третьего раздела дисциплины состоит в изучении понятия «мировоззрение», его структуры (компонентов, уровней, форм), а также в анализе исторических типов мировоззрения: мифологии, религии, философии. Особый акцент сделан на мировоззренческой системе российской цивилизации, которая представляет собой сложное и уникальное явление, основанное на многовековом культурном опыте и национальной идентичности, представлены ценностные принципы российской цивилизации: единство многообразия, суверенитет (сила и доверие), согласие и сотрудничество, любовь и ответственность, созидание и развитие [1].

Тематика четвертого раздел курса посвящена вопросам объективного представления российских государственных и общественных институтов, их истории и ключевым причинно-следственным связям последних лет социальной трансформации. Этот раздел раскрывает основы конституционного строя России и уровни организации российской власти [1].

Заключительный пятый раздел курса раскрывает сценарии перспективного развития страны и роль гражданина в этих сценариях. В рамках данного раздела рассматриваются следующие вопросы: на фоне глобальных трендов и особенностей мирового развития демонстрируются техногенные риски, экологические вызовы и экономические шоки, определяются суверенитет страны и его место в сценариях перспективного развития мира и российской цивилизации, рассматривается представление о характере российской гражданственности, неразрывности личного успеха и благосостояния Родины [1].

Учебных пособий по новой дисциплине пока не так много, но те учебно-методические материалы, которые уже созданы, являются уникальной и фундаментальной базой для преподавателей. Из имеющихся хочется отметить учебник под редакцией А. В. Малько [4], учебные пособие под редакцией С. В. Перевезенцева [5] и учебное пособие коллектива авторов (А. П. Шевырев, В. В. Лапин, С. В. Рогачев и др.) [6].

Новая дисциплина «Основы российской го-

сударственности» прошла апробацию педагогами кафедры педагогики и психологии факультета автоматизированных образовательных технологий ПензГТУ в осеннем семестре текущего 2023/24 учебного года. Специалисты прошли повышение квалификации по программе «Методика преподавания основ российской государственности» на платформе РАНХИС в июне 2023 г.

Эксперты видят успех курса в «педагогическом мастерстве и искренней убежденности преподавателя в тех вещах, о которых он будет рассказывать»<sup>4</sup>. Примечательно, что ведущие преподаватели нового предмета в ПензГТУ имеют базовое историческое образование помимо необходимой в вузе ученой степени кандидата наук. Это дает возможность настоящего творческого подхода и в содержательном, и в методическом плане.

По нашему мнению, крайне важно осознание преподавателями поставленных перед ними целей и задач. Безусловно, в рабочей программе прописан весь методико-технологический аппарат. Но это цели и задачи программы. Важно, чтобы они были близки и педагогу, идентифицировались им как свои собственные.

Уверены, что преподаватель не должен быть просто носителем и «передатчиком» информации, он должен быть лично заинтересован в своей работе. Несмотря на век информационных технологий, всеобщую информатизацию, не теряет актуальности роль личности педагога в процессе преподавания и учения. Именно педагог создает условия для эффективного усвоения знаний, формирования социально значимых ценностей у личности обучающегося, придает значимость процессу обучения [1]. Он интересен и как представитель определенной культуры со своим мировоззрением, жизненными установками и ценностями, особенностями профессионального поведения и т.д.

Некой предтечей нового учебного курса в нашем вузе являлась дисциплина «Основы социального государства», знание которой – важнейшая предпосылка успешного реформирования общества, его социально-политической модернизации. Методические и содержательные наработки нашли применение в новом университетском курсе. Так, например, курс пополнился информацией о гражданском обществе в современной России, а также вопросами государственных приоритетов и социального партнерства.

*Полагаем, что новая дисциплина будет гармоничным продолжением запущенного с 2022 г. во всех российских школах крупномасштабного проекта – цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном».*

Междисциплинарный характер нового курса, отмеченный заместителем министра науки и высшего образования О. В. Петровой, не просто позволяет, как она полагает, проверить имеющиеся

<sup>2</sup> Глаголом жечь сердца людей: в Общественной палате РФ обсудили курс «Основы российской государственности» // URL: <https://znaniarussia.ru/news/glagolom-zhech-serdca-lyudej-v-obshhestvennoj-palate-rf-obsudili-kurs-osnovy-rossijskoj-gosudarstvennosti> (дата обращения: 09.01.2024).

<sup>3</sup> Курс об основах государственности для вузов РФ состоит из пяти разделов // URL: <https://tass.ru/obschestvo/17453137> (дата обращения: 09.12.2023).

<sup>4</sup> О внедрении вузовского курса «Основы российской государственности» – Аналитический центр РОП. URL: <https://ruspolitology.ru/ekspertnaya-deyatelnost/13946/> (дата обращения: 09.01.2024).



знания, полученные в рамках гуманитарных предметах в школе, но и способствует более глубокому погружению в гуманитарную среду<sup>5</sup>.

Эксперты убеждены в особой роли нового учебного предмета в процессе обучения в вузе, подчеркивают его идеологическую ценность и значительное влияние на формирование мировоззрения будущих специалистов. Иначе говоря, курс представляет собой не просто образовательный контент, но является и курсом-мотивацией на знакомство с самим собой, своими предками, своей страной.

Между тем важно избегать повторения теоретического материала, который изучался первокурсниками в школах в рамках гуманитарных дисциплин, а также на занятиях по истории в вузе, которая преподается параллельно.

В рамках настоящей статьи остановимся более подробно на первом разделе дисциплины и особенностях преподавания лекций и семинарских занятий. Согласно рабочей программе, первый блок включает в себя два лекционных и четыре семинарских занятия<sup>6</sup>. Его содержание представлено авторами статьи, которые разрабатывали учебную программу этого курса в ПензГТУ.

Считаем, что этот блок имеет большое значение в рамках предмета, поскольку раскрывает особенности Российской Федерации, показывает уникальность ее природных ресурсов, исторического наследия. Высокая концентрация даже ранее известных интереснейших фактов и цифр ошеломляет студента, вдохновляет и заставляет по-новому смотреть на свое Отечество. Это соответствует и мнению экспертов об особом внимании к разделу («видение России как одной из Великих держав»<sup>7</sup>).

На лекции «Россия: цифры и факты» студентам представляется новейшая информация о России. Ее цель – стимуляция молодежи к аналитическому мышлению и дискуссии путем предоставления обновленной информации, создание ситуации удивления от глубокого анализа очевидного и знакомого. Лекция должна вызывать интерес и стимулировать студентов к диалогу и обсуждению актуальных проблем и достижений нашей страны.

Авторская методическая разработка лекции «Россия: испытания и герои» была представлена на Всероссийском конкурсе «Лучший преподаватель дисциплины «Основы российской государственности» в образовательных организациях высшего образования».

В рамках лекции преподаватель, привлекая к обсуждению студентов, затрагивает самые масштабные испытания в отечественной истории: монгольское иго на Руси, Смутное время, Октябрь 1917

<sup>5</sup> Минобрнауки: курс «Основы российской государственности» начали преподавать первокурсникам. URL: <https://ug.ru/minobrnauki-kurs-osnovy-rossijskoj-gosudarstvennosti-nachali-prepodavat-pervokursnikam/> (дата обращения: 09.12.2023).

<sup>6</sup> О направлении концепции модуля. URL: [https://fgosvo.ru/upload/files/method/Ps\\_MON\\_MN\\_11\\_1516\\_PK\\_21042023.pdf](https://fgosvo.ru/upload/files/method/Ps_MON_MN_11_1516_PK_21042023.pdf) (дата обращения: 28.06.2023).

<sup>7</sup> О внедрении вузовского курса «Основы российской государственности» // Аналитический центр РОП. URL: <https://ruspolitology.ru/ekspertnaya-deyatelnost/13946/> (дата обращения: 09.01.2024).

г., Великая Отечественная война, распад Советского Союза, экономические кризисы 1998 г. и 2008 г. При этом презентацию к лекции желательнее сопровождать фрагментами видео, прослушиванием аудиозаписей (например, гимна-песни «Священная война»), акцентируя внимание на отдельных событиях. Так, характеризуя эпоху монгольского иго, можно заострить внимание на «Великом стоянии на реке Угре» как зарождению российского суверенитета, поставить проблемный вопрос для обсуждения (Почему Орда оставила Русь без боя?).

Вторую часть лекции предваряет короткий мозговой штурм по вопросам: Кто является героем? Что такое подвиг? Какая связь есть между понятиями «подвиг» и «движение»? Затем студентов можно познакомить с проектом «Имя России» 2008 г. и выделить 12 значимых героев, а также обозначить вместе с обучающимися вклад каждого из выделенных великих людей в становление российской государственности.

Во избежание дублирования ранее известной исторической информации мы предлагаем краткое описание известных героев дополнить разбором их крылатых выражений. Например, это может быть фраза Ф. М. Достоевского «Ежели русский вам скажет, что не любит Родину, не верьте ему, он не русский...» или цитата «Кто к нам с мечом придет, тот от меча и погибнет! На том стояла и стоит русская земля!», приписываемая святому благоверному князю Александру Невскому.

Известно, что краеведение незаменимо в воспитании гражданина и патриота. Приближая теоретическое знание студентов к повседневной жизни, оно делает его близким, своим. Лекционный материал обогащается информацией о Пензенском крае как колыбели многих выдающихся ученых, внесших вклад в развитие мировой науки: Л. Заголкин, Н. Н. Бекетов, Н. Н. Бурденко, В. О. Ключевский, В. С. Немчинов, В. И. Пацаев, Я. И. Юрьев, П. Н. Яблочков и др. Лекционный материал рекомендуем дополнить просмотром фрагмента фильма «Рядовой Евгений Родионов» о нашем земляке, не предавшем Родины и не снявшем креста в годы Чеченской войны.

Кроме того, практикующим преподавателям этого курса предлагаем включить в лекционный материал сведения о героях-детях, посмертно удостоенных высшей награды страны – Лене Голиковой, Марате Казее, Зине Портновой, Вале Котике. Этот материал можно дополнить просмотром фрагмента художественного фильма «Солдатик» о самом маленьком герое войны шестилетнем Сергее Алешкове, а также информацией о детях Пензенской области, совершивших подвиги в настоящее время.

В заключение лекции можно отметить, что Россия – страна героев и закончить презентацию лекции слайдом с пустой фоторамкой, пригласив тем самым каждого слушателя к размышлению о своем месте в судьбе России.

Семинарское занятие «Россия: географические факторы и природные богатства» в нашем универ-

ситете проводится с применением интерактивного практикума по исторической географии, поскольку в современном мире и текущей международной обстановке для будущего специалиста важным является изучение влияния физико-географической среды на развитие общества в разные исторические периоды. С помощью мультимедийной и компьютерной техники осуществляется демонстрация современной политической карты мира и студентам предлагается найти тот или иной географический объект (город, реку, остров, полуостров и др.), дать его характеристику и вспомнить его роль и место в геополитической истории России.

Семинарское занятие «Многообразие российских регионов» предполагает выполнение собственного мини-исследования о своей малой родине. Студентам предлагается подготовить мультимедийные презентации о своем регионе, подобрать видеофрагменты, выступить с докладами. В ПензГТУ среди обучающихся есть много иногородних и иностранных студентов. Это позволяет охватить студенческими исследованиями большую часть российских регионов, расширить представления всех участников семинарского занятия об особенностях каждого субъекта нашей Родины.

Преподавателями в настоящее время обращается внимание на важность приобретения каждым обучающимся на учебных занятиях того, что ему необходимо в жизни. Студент должен ежедневно отвечать на вопрос: «Для чего я изучаю этот учебный курс?». В дидактике это соответствует принципу связи обучения с жизнью. Его реализация в процессе изучения основ российской государственности крайне важна, и подобные акценты расставляются преподавателями на каждом занятии.

В рамках акции «Подарки для героев», проводимой технологическим университетом по сбору гуманитарной помощи участникам специальной военной операции, на практическом занятии «Испытания и победы России» студенты написали письма солдатам, выразив в них свои слова поддержки тем, кто защищает сегодня Родину. Важность этого задания сложно переоценить. Студенты ставят себя на место воинов, учатся выражать слова благодарности и поддержки, ощущают свою причастность к происходящим событиям.

Занятие по теме «Герои страны, герои народа» проводится в форме семинара-конференции с заслушиванием и обсуждением докладов о подвигах своих дедов и прадедов. Студенты рассказывали истории об отце – участнике боевых действий в Чечне, о бывшем однокласснике, а ныне герою-участнике СВО, посмертно награжденном орденом Мужества и др. Идея данного занятия заключается в том, чтобы первокурсники поняли, что герои находятся среди нас, что зачастую это обычные люди и каждый может стать героем.

Накануне Дня Конституции Российской Федерации занятие «Власть и легитимность в конституционном преломлении» проходило в форме семинара-беседы, на котором студенты прошли Всерос-

сийский онлайн-тест «30 лет Конституции России – проверь себя!» и показали отличные результаты.

Отметим, что важное место в рамках нового курса принадлежит практической и самостоятельной работе студентов, ориентированной на исследовательскую деятельность. Подготовка докладов о героях, обсуждение выдающихся изобретений и технологических прорывов России, написание студенческого сочинения «Россия, в которой я хочу жить», анализ высказываний и мнений известных людей и пр. – все эти задания имеют своей целью формирование у первокурсников ценностного отношения к Отечеству и чувства гражданственности.

Это соответствует поставленной перед новым курсом задачи, которая, по мнению председателя Совета при Президенте РФ по развитию гражданского общества и правам человека В. А. Фадеева, заключается в следующем: «раскрепостить студентов, чтобы они имели более широкий взгляд, поскольку в рамках курса предусмотрено много тем для дискуссий по самым разным вопросам, историческим моментам»<sup>8</sup>. Для этого на курсах повышения квалификации «Методика преподавания основ российской государственности» были обучены педагогической технике, выразительности выступления, работе с аудиторией, коммуникациям почти 6 тыс. педагогов<sup>9</sup>.

Отдельного внимания заслуживает замечательное упражнение «Мой род». Оно незаменимо при закреплении знаний о видах этнических общностей на практическом занятии «Российская цивилизационная идентичность на современном этапе» при изучении раздела «Российское государство-цивилизация». Упражнение предполагает выстраивание людского «треугольника», где за спиной каждого стоит еще по два человека: имитируемые отец и мать, бабушки и дедушки, прабабушки и прадедушки и т. д. – вглубь веков. Затем каждый обучающийся, наклоняясь назад, пробует найти опору в позе стоящего. Это упражнение позволяет студентам почувствовать неразрывную связь со своими далекими предками. Кроме того, к занятию каждый обучающийся составил свое генеалогическое древо. Цель такого рода работы – показать значение семьи и рода в истории страны.

Подобные практики ориентированы на укрепление родовой идентичности молодых людей и сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Отметим, что внимание к новому курсу в педагогическом процессе высшей школы уже дает положительные результаты. Рост интереса студентов к участию в различных конкурсах, конференциях и т. д. подтверждает это. Так, на IX Международной научно-практической конференции «Непрерывное образование в вузе: вызовы и тренды, меняющие пространство технологий управления, обучения,

<sup>8</sup> Минобрнауки: курс «Основы российской государственности» начали преподавать первокурсникам. URL: <https://ug.ru/minobrnauki-kurs-osnovy-rossijskoj-gosudarstvennosti-nachali-prepodavat-pervokursnikam/> (дата обращения: 09.12.2023).

<sup>9</sup> Там же.



воспитания и развития» (29 ноября – 1 декабря 2023 г.), организуемой кафедрой «Педагогика и психология», были заслушаны доклады, в том числе и по проблематике нового курса. Это доклад И. С. Ломоносовой «Русский, Российский: разница слов» и доклад М. Д. Берназа и Д. Д. Монахова «Курс «Основы российской государственности» и его место в учебном процессе высшей школы».

### Обсуждение и заключения

Курс «Основы российской государственности» очень молод. Сегодня он находится на этапе своего становления. Безусловно, в процессе работы преподаватели ПензГТУ сталкиваются с некоторыми трудностями организационного и содержательного характера. Так, к трудностям организационного характера можно отнести:

– недостаточное оснащение аудиторий компьютерной и мультимедийной техникой (практические и семинарские занятия часто проходят в необорудованных аудиториях, однако именно на них преподаватель старается продемонстрировать видеофрагменты, дополнительные материалы, работать с интерактивной картой и др.);

– сложности с доступом к литературе по курсу (преподавателям доступны в электронном виде лишь методические пособия, о которых уже шла речь в настоящей статье, а с учебником можно работать только после приобретения его на личные средства);

– большая ответственность за формирование гражданственности и патриотизма у молодежи, необходимость проявлять гибкость и мягкость.

К трудностям содержательного характера можно отнести следующие:

– проблема расстановки акцентов и отбора содержания курса (один преподаватель может считать более значимыми те аспекты, на которые другой педагог не обратит пристального внимания, и наоборот);

– необходимость лавирования между теоретической составляющей и важностью формирования практических навыков, что напрямую зависит от уровня подготовки и наличия базовых знаний у первокурсников;

– преподаватель должен быть специалистом-универсалом, не допускающим инертность в процессе преподавания.

Опыт преподавания нового курса показывает, что несмотря на всестороннее изучение гуманитарных дисциплин в школе, молодежь имеет некоторые пробелы в знаниях. Вместе с тем в силу возраста она обладает гибкостью, способностью воспринимать все новое. Поэтому целесообразным представляется максимальное вовлечение преподавателя в становление личности будущего специалиста, использование открытого стиля педагогической коммуникации, создание благоприятной и комфортной образовательной среды.

«Что же дает этот учебный курс кроме оценки в зачетной книжке?». Этот вопрос авторы статьи задавали студентам, изучившим основы российской государственности. Вот некоторые из анонимных

отзывов и пожеланий обучающихся: «Я считаю, что данный курс необходим в университете»; «Одна из важных дисциплин»; «Курс мне понравился, было интересно и увлекательно. Понравился формат практических занятий»; «Определенно мне понравился курс «Основы российской государственности» и теперь это один из моих любимых предметов в период обучения»; «Я бы хотела, чтобы мои дети с удовольствием ходили на такие занятия, ведь новому поколению они будут очень полезны»; «Также на этом курсе мы научились понимать, как и насколько важны ценностные ориентиры»; «Будущее у этого предмета точно есть»; «Безусловно, я бы хотела, чтобы мои дети тоже в будущем прошли такой курс и любили бы Россию»; «Благодаря основам российской государственности я утвердил свое мнение о том, что Россия – это великая, независимая, особенная, неповторимая и могучая страна».

Думается, право на существование этого курса в системе высшего образования определяется тем, насколько честно и качественно данный курс отвечает на этот, безусловно, жизненно важный вопрос.

Специалисты Всероссийского центра изучения общественного мнения провели опрос граждан России по поводу введения новой дисциплины в учебные планы вузов. 68 % россиян ответили, что положительно относятся к ней и считают ее нужной<sup>10</sup>. Согласимся с соотечественниками и отметим, что молодежь, будущее нашей страны, должна приобщаться к достижениям и ценностям России, уметь ориентироваться в реалиях современной жизни, критически мыслить. Некоторые подходы к преподаванию курса, представленные в рамках настоящей статьи, призваны способствовать формированию мировоззрения будущих специалистов, а также обеспечить понимание ими особенностей российской государственности.

### Список источников

1. Борзова Т. А. Возвращение к истокам: о подходах к преподаванию курса «Основы российской государственности» в высшей школе // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). С. 138–142.

2. Гуляев А. А. Значимость новой дисциплины «Основы российской государственности» в вузах // Власть. 2023. № 5. С. 100–103.

3. Мамычев А. Ю. Основы российской государственности: теоретико-правовой анализ // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2010. № 2с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-rossiyskoy-gosudarstvennosti-teoretiko-pravovoy-analiz> (дата обращения: 09.12.2023).

4. Основы российской государственности : учебник / А. В. Малько, А. А. Вилков, В. В. Гурьев [и др.] ; под ред. А. В. Малько. М. : КНОРУС, 2024. – 264 с.

5. Основы российской государственности :

<sup>10</sup> Спицина А. ВЦИОМ: 68 % россиян считают, что студентам нужен курс «Основы российской государственности». URL: <https://rg.ru/2023/09/20/vciom-68-procentov-rossiiian-schitaiut-cto-studentam-nuzhen-kurs-osnovy-rossijskoj-gosudarstvennosti.html> (дата обращения: 09.12.2023).

учебное пособие для студентов, изучающих социогуманитарные науки / Т. В. Евгеньева, И. И. Кузнецов, С. В. Перевезенцев [и др.] ; под ред. С. В. Перевезенцева. М. : Дело, 2023. 550 с.

6. Основы российской государственности : учебное пособие для студентов естественно-научных и инженерно-технических специальностей / А. П. Шевырев, В. В. Лапин, С. В. Рогачев [и др.]. М. : Дело, 2023. 252 с.

### References

1. Borzova T. A. Return to the origins: on approaches to teaching the course “Foundations of the Russian Statehood” in higher school. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = The world of science, culture, and education. 2023; 4(101):138-142. (In Russ.).

2. Gulyaev A. A. The importance of a new discipline “Fundamentals of Russian Statehood” in universities. *Vlast' = Power*. 2023; 5:100-103. (In Russ.).

3. Mamychev A. Yu. Fundamentals of Russian Statehood: theoretical and legal analysis. *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A. P. Chekhova* = Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov. 2010; S2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-rossiyskoy-gosudarstvennosti-teoretiko-pravovoy-analiz> (accessed 09.12.2023). (In Russ.).

4. Fundamentals of Russian Statehood: textbook / A. V. Malko, A. A. Vilkov, V. V. Guryev [et al.]; ed. by A. V. Malko. Moscow, KNORUS, 2024. 264 p. (In Russ.).

5. Fundamentals of Russian Statehood: a textbook for students studying socio-humanitarian sciences / T. V. Evgeneva, I. I. Kuznetsov, S. V. Pervezentsev, A. V. Selezneva, [et al.]; ed. by S. V. Pervezentseva. Moscow, Delo, 2023. 550 p. (In Russ.).

6. Fundamentals of Russian Statehood: a text-

book for students of natural sciences and engineering and technical specialties / A. P. Shevyrev, V. V. Lapin, S. V. Rogachev [et al.]. Moscow, Delo, 2023. 252 p. (In Russ.).

### **Информация об авторах:**

**Саратовцева Н. В.** – доцент кафедры «Педагогика и психология», канд. пед. наук, доц.

**Вагаева О. А.** – доцент кафедры «Педагогика и психология», канд. пед. наук, доц.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

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

**Saratovtseva N. V.** – Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

**Vagaeva O. A.** – Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, 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 01.03.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 01.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*



## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 377.5

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_104

### Девиантные финансовые практики в поведении современной молодежи в киберпространстве

Николай Петрович Сенченков<sup>1</sup>, Анастасия Николаевна Цыганкова<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, Смоленск, Россия, asi3005@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-0470-8482>

**Аннотация.** В данной статье акцентируется внимание на необходимости формирования грамотного финансового поведения у детей и молодежи с упором на этически правильное поведение и избегание стремления к финансовому успеху «любой ценой». Финансовое поведение, как и любое другое социальное поведение, может носить как нормативный, так и девиантный характер. Сегодня виртуальная среда стала широким полем социальной активности в молодежной среде. В связи с этим авторами рассматриваются девиантные финансовые практики молодежи в киберпространстве. Методом наблюдения и анализа интернет-контента по тематике исследования, размещенного в мессенджерах и социальных сетях, было выявлено более 300 телеграмм-каналов, чатов, групп и нескольких сообществ ВКонтакте, насчитывающих десятки тысяч подписчиков, а также конкретизированы девиантные финансовые практики молодежи. Результаты проведенного исследования показали, что профилактика изучаемого явления должна стать одним из приоритетных направлений при формировании финансовой грамотности молодежи.

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, финансовое просвещение, финансовое поведение, киберпространство, девиантное финансовое поведение

**Для цитирования:** Сенченков Н. П., Цыганкова А. Н. Девиантные финансовые практики в поведении современной молодежи в киберпространстве // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.104–109. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_104](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_104)

## PEDAGOGY

Original article

### Deviant financial practices in the behavior of modern youth in cyberspace

Nikolay P. Senchenkov<sup>1</sup>, Anastasia N. Tsygankova<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, asi1512@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-0470-8482>

**Abstract.** This article focuses on the need to form competent financial behavior in children and young people with an emphasis on ethically correct behavior and avoiding the pursuit of financial success “at any cost”. Financial behavior, like any other social behavior, can be both normative and deviant. Today, the virtual environment has become a wide field of social activity among young people. In this regard, the authors consider deviant financial practices of young people in cyberspace. By observing and analyzing Internet content on the subject of the study posted on messengers and social networks, more than 300 telegram channels, chats, groups and several Vkontakte communities with tens of thousands of subscribers were identified, and deviant financial practices of young people were specified. The results of the study showed that the prevention of the phenomenon under study should become one of the priorities in the formation of financial literacy among young people.

**Keywords:** financial literacy, financial education, financial behavior, cyberspace, deviant financial behavior

**For citation:** Senchenkov N. P., Tsygankova A. N. Deviant financial practices in the behavior of modern youth in cyberspace. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 2 (58):104-109. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_104](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_104)

## Введение

Финансовая грамотность играет одну из ключевых ролей в формировании у молодежи здорового и устойчивого отношения к финансам, а также в достижении финансовой стабильности и благополучия. В тоже время результат ее формирования у молодых людей – это рациональное финансовое поведение в будущем.

Формирование грамотного финансового поведения и культуры у молодежи является актуальной социально-педагогической задачей, так как сформировать определенные компетенции и, как следствие, финансовую культуру невозможно без целенаправленного воспитания и образования. При этом важно делать упор на формирование этически правильного финансового поведения, а не на достижение финансового успеха «любой ценой».

Чаще всего само понятие *финансовая грамотность* отражает «многообразие проявлений финансового поведения и подразумевает способность человека к рациональным действиям в экономической жизни для обеспечения собственного финансового благополучия» [1, с. 216]. При попустительском подходе к формированию данного поведения у подростков могут сложиться неверные установки и стремления к материальной выгоде, потребительскому образу жизни, могут игнорироваться нравственные и этические ценности при достижении финансового успеха.

Важно учитывать, что финансовое поведение как вид одновременно социального и экономического поведения человека в сфере выбора и реализации финансовых стратегий основано на экономических, социальных и этических критериях. Как и любое другое социальное поведение, оно может носить как нормативный, так и девиантный характер. Актуальность теоретической разработки проблемы финансовых девиаций в поведении российской молодежи определила цель данного исследования – изучение девиантных финансовых практик молодежи в киберпространстве.

## Обзор литературы

Практически все финансовые операции сегодня осуществляются с использованием цифровых технологий. Основным средством для управления личными финансами выступает смартфон или персональный компьютер.

Виртуальная среда является широким полем социальной активности в молодежной среде. В научной литературе активно обсуждаются различные аспекты цифровой социализации [2].

Киберпространство – это особая среда, где человек чувствует себя своим в самом широком смысле. Оно уже успело повлиять на многие аспекты нашего социума. Изменения затронули архетипы, ритмы функционирования, эстетические образы, экономические модели и социальные взаимодействия. Вместе с этим появились и новые формы девиантного поведения, характерные прежде всего для молодого поколения, активно использующего компьютерные сети [3].

По мнению известного российского социолога Я. И. Гилинского, процесс цифровизации и виртуализации жизни приводит к возникновению кибердевиантности и киберпреступности, которые постепенно вытесняют традиционную преступность [4].

Поскольку развитие киберпространства и используемых в нем технологий глобальных коммуникаций происходит достаточно быстрыми темпами, проблема состоит в том, что, с одной стороны, необходимо учитывать тенденции развития технологий, а, с другой стороны, не допустить распространения девиантных форм финансового поведения среди молодежи в виртуальном мире. Следовательно, необходимо изучать и предупреждать девиантные финансовые практики молодежи в плоскости киберпространства.

Несмотря на наличие современных публикаций в области исследования финансового поведения молодежи [5–7], к настоящему времени крайне мало разработок по рассматриваемой проблематике. Авторами обычно рассматриваются такие проявления финансового поведения, как кредитное, сберегательное, страховое [8–10]. А вот проблема девиантного финансового поведения молодежи [11–13] представлена недостаточно, тем более проблема девиантной финансовой активности молодежи в виртуальной среде.

## Материалы и методы

Для выявления и изучения девиантных финансовых практик молодежи в киберпространстве использовались методы теоретического (анализ, синтез, сравнение, систематизация) и практического исследования (наблюдение). Анализ интернет-контента по тематике исследования, размещенного в мессенджерах и социальных сетях, позволил нам выявить более 300 телеграмм-каналов (чатов, групп) и несколько сообществ Вконтакте, насчитывающих десятки тысяч подписчиков. Для конкретизации девиантных финансовых практик методом наблюдения были исследованы эти каналы и сообщества. Однако рамки открытой публикации не позволяют дословно цитировать содержание распространяемой посредством данных ресурсов информации.

## Результаты исследования

Отметим, что *девиантное поведение* понимается как «социальное явление, выражающееся в статистически устойчивых и массовых формах деятельности, которые не соответствуют официально установленным культурным, общественным и групповым нормам и ожиданиям» [14, с. 6]. Под ним мы будем понимать отклонения поведения человека от выполнения правовых и этических норм в области финансовых отношений, обусловленных дефектами финансовой грамотности и финансового воспитания.

Анализ выявленного нами интернет-контента позволяет сделать следующие выводы.

Девиантное финансовое поведение в киберпространстве может проявляться в различных формах, однако такая активность так или иначе связана с нелегальным быстрым заработком. Сегодня в сво-



бодном доступе существует множество интернет-ресурсов с информацией, где подробно расписаны нелегальные, в том числе и мошеннические, схемы и способы заработка на них. В вышеупомянутых мессенджерах созданы тематические сообщества, где некие кураторы консультируют «работников» по вопросам реализации данных схем, а также чаты, где участники делятся своими финансовыми успехами от такого заработка. Основная аудитория – дети и молодежь 12–18 лет. Они, как правило, выступают в качестве исполнителей, работая на организаторов за определенное вознаграждение.

Раскроем более подробно некоторые девиантные практики, связанные с нелегальным заработком в виртуальной среде.

Фишинг. «Это метод обмана, который использует комбинацию социальной инженерии и технологий для сбора конфиденциальной и личной информации, такой как пароли и данные кредитных карт, выдавая себя за заслуживающего доверия человека или бизнес в электронном сообщении» [15].

В данном случае молодому человеку предлагается за определенное вознаграждение распространять вредоносное программное обеспечение либо завлекать потенциальную жертву на фишинговый интернет-ресурс путем обмана или злоупотребления доверием. При активации на устройстве жертвы запуска вредоносной программы или при переходе по фишинговой ссылке происходит передача личных конфиденциальных данных (полные имена, адреса, номера телефонов, банковских карт, логины и пароли и т. д.), при этом в ряде случаев обеспечивается свободный доступ к компьютеру (планшету, смартфону) жертвы и впоследствии хищение денежных средств. Все подробные инструкции (где и как найти потенциальную жертву, как вести диалог с ней и т. д.), а также вознаграждение за успешную мошенническую операцию молодые люди получают от своего куратора. К примеру, по нашим наблюдениям, одна из самых распространенных таких инструкций (с различными вариациями) выглядит так: «1. Купи виртуальный номер и зарегистрируй на нем мессенджер WhatsApp/Telegram, используй выдуманное женское имя при регистрации (обязательно используй прокси-сервер для замены IP-адреса твоего смартфона (компьютера)).

2. Найди и установи на WhatsApp/Telegram фото привлекательной девушки 20–25 лет.

3. Зарегистрируйся на любом популярном сайте знакомств, используя те же фото и имя девушки, что и при регистрации на WhatsApp/Telegram.

4. Найди потенциальную жертву на сайте знакомств. В приоритете – мужчина в возрасте 35–55 лет.

5. Заведи с ним диалог, ненавязчиво предложи перейти в мессенджер WhatsApp/Telegram.

6. Продолжи диалог в мессенджере. Примерно, через несколько часов активного общения предложи связаться по видеосвязи с использованием некоего приложения «Видеочат».

7. Перешли вредоносную программу (которую

тебе выдали) для скачивания под видом приложения «Видеочат».

8. Продолжай общаться с жертвой, пока он не установит программу. После того, как убедишься, что установка прошла успешно, продолжи общение еще несколько минут, затем удали диалог» (данная инструкция была взята из закрытого телеграм-канала).

Во время мошеннической операции куратор сопровождает своего подопечного, консультирует его, отвечает на возникающие вопросы, дает советы и алгоритмы действий в той или иной ситуации.

Организаторы создают тематические чаты и группы в мессенджере Telegram, где происходит сопровождение и общение в режиме реального времени. Более того, есть целая система рейтинга для повышения мотивации работников. Так, в одной из исследуемых нами групп существовала определенная карьерная лестница от новичка до продвинутого «скамера» (мошенника) и руководителя мошеннического проекта. Чтобы перейти на более высокую ступень данной лестницы, необходимо провести определенное количество успешных фишинговых операций.

Распространение запрещенных веществ. В России особая роль в пропаганде запрещенных (наркотических, психотропных, сильнодействующих) веществ и их распространении принадлежит площадке мессенджера Telegram. Здесь и проявляется данная форма девиантной финансовой активности среди молодежи.

Существует несколько ролей, которые может получить молодой человек, заинтересованный в нелегальном быстром заработке такого формата. Это, во-первых, закладчики («кладмены»), которые по указанию куратора («диспетчера») закладывают запрещенные вещества в определенное место, адрес и фотографию которого присылают куратору или непосредственно покупателю веществ. Во-вторых, промоутеры («граффитчики», «трафаретчики», «спамеры» и др.), наносящие на стены адреса интернет-магазинов и интернет-ботов по продаже запрещенных веществ, а также клеящие и раскладывающие листовки, стикеры, плакаты. В-третьих, курьеры, занимающиеся маскировкой и пересылкой запрещенных веществ через транспортные компании или почту России. Здесь также существует карьерная лестница и система мотивации работников. Например, рядовой закладчик может дорасти до «складмена», который получает от поставщиков оптовую партию веществ, фасует ее на мелкие порции и периодически пополняет их количество у закладчиков. Интересно, что работа закладчиком или промоутером никогда не предлагается в открытую. Чаще всего в молодежных интернет-сообществах появляются сообщения с вполне легальной вакансией, не требующей специальных навыков (например, выгульщик собак, грузчик, сортировщик и т. д.) и несвойственно высокой данной вакансии заработной платой. Только лишь при уточнении подробностей в личной переписке у автора объявления

и происходит вовлечение детей, подростков и молодежи в деятельность, направленную на сбыт запрещенных веществ.

**Незаконные финансовые операции.** Одним из самых привлекательных для детей и молодежи видов «легкого заработка» являются так называемые «заливы на банковскую карту». «Залив на карту» – это сленговое выражение, которым обозначают финансовые операции, связанные с переводом денег с одной банковской карты или счета на другую. Как правило, перевод денежных средств осуществляется в несколько этапов. Схема работает достаточно просто. Молодому человеку, принимающему перевод, необходимо либо сразу перевести денежные средства на другой оговоренный ранее счет, либо сначала обналить денежные средства и через некоторое время положить их на указанный счет. Человек, который предоставляет данные своих банковских карт и счетов для «залива» на молодежном сленговом языке называется «дроп». Чаще всего такой человек не подозревает об истинных целях использования его данных и убежден в том, что он не нарушает закон, либо не в полной мере представляет себе реальные риски, относительно которых ему не предоставлена полная информация. В качестве легенды потенциальному «дропу» предлагают сведения о том, что в его услугах нуждаются для проведения финансовых операций с иностранными клиентами; для получения посылок; для вывода средств с букмекерских контор; для помощи в переводе средств в качестве зарплаты, например, нелегальным рабочим и т. д. В реальности же происходят операции с денежными средствами, полученными незаконным путем (мошенничество, распространение запрещенных веществ, финансирование террористических организаций и т. д.).

**Астротурфинг.** Это искусственное формирование общественного мнения. С помощью него могут достигаться различные экономические, политические или идеологические цели правомерного, а также противоправного содержания. Сегодня наибольшее распространение астротурфинг приобрел в маркетинге и политике [16]. Одной из его форм является комментирование постов и публикация отзывов на различных интернет-площадках и маркетплейсах (Яндекс.Карты, Гугл.Карты, Авито, 2gis, Zoon, Отзовик, Ozone, Wildberries и т. д.). За публикацию отзыва или комментария предлагается денежное вознаграждение. По нашим наблюдениям, данный вид незаконного быстрого заработка является самым распространенным из представленных выше среди детей и молодежи в мессенджере Telegram. Так, нами было выявлено более 200 телеграмм-каналов и групп, а также около 10 сообществ Вконтакте, посвященных заработку на астротурфинге. Впечатляет и скорость охвата аудитории. Например, телеграм-канал N был обнаружен нами и взят под наблюдение 16 октября 2023 г., тогда он имел 20841 участника, а на 20 января 2024 г. на него уже были подписаны 28780 пользователей.

## Обсуждение и заключения

Таким образом, перечисленные нами девиантные практики поведения в виртуальной среде на сегодняшний день являются очень популярными среди молодежи, охват растет с каждым днем. Можно предположить, что распространенность такого поведения в киберпространстве обусловлена анонимностью, ощущением безопасности, безнаказанности, минимизацией вмешательства контролирующих инстанций. Это облегчает реализацию девиантных устремлений. Молодые люди зачастую совершают опаснейшие преступления, даже не понимая, что они преступают закон.

С учетом вышеизложенного полагаем, что необходимо изучать данные вопросы и искать способы разрешения обозначенных проблем.

Профилактика девиантных практик поведения, связанных с нелегальным заработком, должна стать одним из приоритетных направлений при формировании финансовой грамотности молодежи. К сожалению, на сегодняшний день этому уделено недостаточно внимания. В учебно-методических материалах по финансовой грамотности вопросы и темы, связанные с нелегальным заработком, участием в мошеннических схемах не рассматриваются вообще либо рассматриваются вскользь. Более того, многие, особенно зарубежные, авторы книг по повышению финансовой грамотности руководствуются принципом «финансовый успех превыше всего», что совершенно недопустимо.

Необходимо проработать концептуальные и методические основы создания просветительской модели системы, предназначенной для укоренения в сознании человека этических норм образцового финансового поведения и сфокусированной на том факте, что поведение человека в социуме в значительной степени складывается под влиянием подражания, внушения и убеждения. При этом программы по развитию финансовой грамотности с учетом стартовых факторов обучающихся должны быть включены в учебные планы всех уровней образования. Это поможет молодежи освоить навыки не только по управлению финансами, но и по пониманию рисков и принятию финансово обоснованных решений. Важно при этом развивать у молодежи критическое мышление по отношению к финансовым обещаниям и схемам быстрого обогащения, подчеркивать при проведении занятий по финансовой грамотности важность трудолюбия, упорства и долгосрочного планирования для достижения финансового успеха.

## Список источников

1. Сенченков Н. П., Цыганкова А. Н. К вопросу о трактовке понятия «финансовая грамотность» // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 3. С. 211–218.
2. Чванова М. С., Анурьева М. С., Киселева И. А. Новые формы социализации студенческой молодежи в интернет-пространстве // Вестник Томского государственного университета. 2017. №6 (170). С. 32–40.



3. Бондаренко С. В. Виртуальные сетевые сообщества девиантного поведения // *CYBERPSY*. 2017. URL: <https://cyberpsy.ru/articles/bondarenko-internet-deviantnost/> (дата обращения: 10.01.2024).
4. Гишинский Я. И. Девиантность в цифровом мире // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. 2018. № 4 (34). С. 182–190.
5. Малкина М. Ю., Рогачев Д. Ю. Влияние личностных характеристик на финансовое поведение молодежи // *JIS*. 2019. № 3. С. 135–152.
6. Николаев А. А. Финансовое поведение российского населения // Научное обозрение. Серия 1: Экономика и право. 2018. № 1–2. С. 137–146.
7. Рогачев Д. Ю. Особенности финансового поведения студенческой молодежи // Народонаселение. 2021. № 2. С. 41–52.
8. Синявская Т. Г., Трегубова А. А. Эконометрическое моделирование страхового поведения населения России: многомерная пробит-модель // Учет и статистика. 2018. № 3 (51). С. 75–87.
9. Ярашева А. В., Аликперова Н. В., Марков Д. И. Особенности кредитного поведения молодежи России: тенденции и риски // Народонаселение. 2023. № 3. С. 170–182.
10. Гуковская А. А., Шумский В. А. Моделирование финансово-кредитного поведения населения // Вестник российского государственного гуманитарного университета. Серия «Экономика. Управление. Право». 2020. № 1. С. 82–196.
11. Ниворожкина Л. И., Синявская Т. Г. Концепция статистической оценки рисков вовлечения клиентов финансовых институтов в схемы по отмыванию денег // *Terra Economicus*. 2012. Т. 10, № 4. С. 30–36.
12. Ниворожкина Л. И., Синявская Т. Г., Трегубова А. А. Статистическое исследование склонности молодежи к девиантному финансовому поведению // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2019. № 5. С. 109–119.
13. Петросян Д. С., Лочан С. А., Столярова А. Н., Машин Д. В. Денежный фетишизм как угроза национальной безопасности в эпоху массового потребления // *Индустриальная экономика*. 2022. № 3. С. 582–589.
14. Гишинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». СПб. : Юрид. центр Пресс, 2004. 520 с.
15. Завьялов А. Н. Интернет-мошенничество (фишинг): проблемы противодействия и предупреждения // Байкальский научный журнал. 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-moshennichestvo-fishing-problemy-protivodeystviya-i-preduprezhdeniya> (дата обращения: 12.01.2024).
16. Вилловых А. В. Манипулирование социальным поведением в условиях цифровой среды // *Дискурс-Пи*. 2020. № 2 (39). С. 149–164.
1. Senchenkov N. P., Tsygankova A. N. To the interpretation of the “financial literacy” concept. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta* = Cherepovets State University Bulletin. 2021; 3:211-218. (In Russ.)
2. Chvanova M. S., Anuryeva M. S., Kiseleva I. A. New forms of student youth socialization in the Internet space. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* = Tomsk State University Journal. 2017; 6(170):32-40. (In Russ.)
3. Bondarenko S. V. Virtual network communities of deviant behavior. *CYBERPSY* = *CYBERPSY*. 2017. URL: <https://cyberpsy.ru/articles/bondarenko-internet-deviantnost> (accessed 10.01.2024). (In Russ.)
4. Gilinsky Ya. I. Deviance in the digital world. *Problemy deyatel'nosti uchenogo i nauchnyh kolektivov* = The Problems of Scientist Scientific Group Activity. 2018; 4(34):182-190. (In Russ.)
5. Malkina M. Yu., Rogachev D. Yu. Influence of personal characteristics on the financial behavior of youth. *JIS* = Journal of Institutional Studies. 2019; 3:135-152. (In Russ.)
6. Nikolaev A. A. Financial behavior of Russian population. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 1: Ekonomika i pravo.* = Scientific Review. Series 1. Economics and Law. 2018; 1-2:137-146. (In Russ.)
7. Rogachev D. Yu. Features of the financial behavior of student youth. *Narodonaselenie* = Population. 2021; 2:41-52. (In Russ.)
8. Sinyavskaya T. G., Tregubova A. A. Econometric modeling of insurance behavior of the Russian population: case of multivariate probit model. *Uchet i statistika* = Accounting and Statistics. 2018; 3 (51):75-87. (In Russ.)
9. Yarasheva A. V., Alikperova N. V., Markov D. I. Features of credit behavior of Russian young: trends and risks. *Narodonaselenie* = Population. 2023; 3:170-182. (In Russ.)
10. Gukovskaya A. A., Shumsky V. A. Modeling of financial and credit behavior of the population. *Vestnik Rossijskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Seriya "Ekonomika. Upravlenie. Pravo"* = RSUH/RGGU Bulletin. Series Economics. Management. Law. 2020; 1:82-196. (In Russ.)
11. Nivorozhkina L. I., Sinyavskaya T. G. The concept of risk statistical assessment for involvement of financial institutes clients into money laundering schemes. *Terra Economicus* = Terra Economicus. 2012; 10(4):30-36. (In Russ.)
12. Nivorozhkina L. I., Sinyavskaya T. G., Tregubova A. A. Statistical study of the tendency of young people for deviant financial behavior. *Intellekt. Innovatsii. Investitsii* = Intellect. Innovations. Investments. 2019; 5:109-119. (In Russ.)
13. Petrosyan D. S., Lochan S. A., Stolyarova A. N., Mashin D. V. Monetary fetishism as a threat to national security in the era of mass consumption. *Industrial'naya ekonomika* = Industrial Economics. 2022; 3:582-589. (In Russ.)
14. Gilinsky Ya. I. Deviantology: sociology of crime, drug addiction, prostitution, suicide and other “deviations”. St. Petersburg, Legal Center Press, 2004. 520 p. (In Russ.)

## References

1. Senchenkov N. P., Tsygankova A. N. To the interpretation of the “financial literacy” concept.

15. Zavyalov A. N. Internet scam (phishing): issues of counteraction and prevention. *Baikal'skii nauchnyi zhurnal* = Baikal Research Journal. 2022; 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-moshennichestvo-fishing-problemy-protivodeystviya-i-preduprezhdeniya> (accessed 12.01.2024). (In Russ.)

16. Vilovatykh A. V. Manipulation of social behavior under the digitalization of social environment. *Diskurs-Pi* = Discourse-Pi. 2020; 2(39):149-164. (In Russ.)

***Информация об авторах:***

**Сенченков Н. П.** – проректор по восп. работе, д-р пед. наук, проф., Почет. работник высшего проф. обр. РФ.

**Цыганкова А. Н.** – преподаватель высш. категории, соискатель степени канд. пед. наук.

***Вклад авторов:***

**Сенченков Н. П.** – научное руководство, критический анализ первичного текста, помощь в доработке текста.

**Цыганкова А. Н.** – теоретический анализ литературы, определение методологии исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, подго-

товка первичного варианта текста, доработка текста.

***Information about the authors:***

**Senchenkov N. P.** – Vice-Rector for Educational Work, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honored Worker of Higher Professional Education of the RF.

**Tsygankova A. N.** – Teacher of the Highest Category, Candidate 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.

**Tsygankova A. N.** – 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 25.01.2024; одобрена после рецензирования 03.02.2024; принята к публикации 05.02.2024.*

*The article was submitted 25.01.2024; approved after reviewing 03.02.2024; accepted for publication 05.02.2024.*



## ПЕДАГОГИКА

Научная статья  
УДК 372.881.111.1  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_110

### К вопросу о развитии механизма эквивалентных замен у курсантов, изучающих английский язык в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации

**Валентина Николаевна Шашкова**

Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, Орёл, Россия, valentina.shash@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0977-3061>

**Аннотация.** В статье показана возможность использования задания на трансформацию предложений с ключевым словом в качестве дидактического приёма совершенствования механизма эквивалентных замен, который рассматривается как неотъемлемая часть совершенствования языковой субкомпетенции профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Формирование механизма эквивалентных замен в статье продемонстрировано на материале предложения как минимальной коммуникативной единицы. Серия заданий на трансформацию предложений с ключевым словом разработана для завершающего этапа обучения курсантов образовательных организаций английскому языку. Она построена по принципу усложнения: от однокомпонентных лексических трансформаций к многокомпонентным лексико-грамматическим преобразованиям. В спектр языковых явлений, подлежащих трансформациям в предлагаемой серии заданий, включены системные связи в терминологических полях уголовного и уголовно-процессуального права: синонимы, антонимы в качестве основных типов связи и гиперогипонимические отношения на уровне распознавания, различные способы передачи модальных значений, перевод форм действительного залога в формы страдательного, смена временных форм английского глагола в результате изменений структуры предложения и / или появления дополнительных лексических модификаторов, перевод предложений, осложнённых неличными формами глагола и фразами с ними, в сложноподчинённые, а также отдельные разновидности инвертированных предложений при внимании к факторам, определяющим инверсию. Последовательное использование трансформаций на практических занятиях по дисциплине «Иностранный язык» на материале подязыка сотрудников органов внутренних дел при условии демонстрации алгоритма анализа оригинального предложения, самого ключевого слова и тех модификаций, которые будут включены в искомую трансформацию, – это один из эффективных путей иллюстрации языковой вариативности с учётом факторов, её обуславливающих. А это – неременная предпосылка развития механизма эквивалентных замен.

**Ключевые слова:** профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция, языковая субкомпетенция, механизм эквивалентных замен, трансформации с ключевым словом, системные языковые связи, сочетаемостные варианты

**Для цитирования:** Шашкова В. Н. К вопросу о развитии механизма эквивалентных замен у курсантов, изучающих английский язык в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С. 110–115. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_110](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_110)

## PEDAGOGY

Original article

### The issue of developing the mechanism for equivalent substitutions while working with cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation learning English revisited

**Valentina N. Shashkova**

Orel Law Institute of the Ministry of Internal Affairs named after V. V. Lukyanov, Orel, Russia, valentina.shash@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0977-3061>

**Abstract.** The article elicits the possibility of using the task of keyword transformations as a didactic tech-

nique for improving the mechanism of equivalent substitutions. The mechanism of equivalent substitutions is regarded as an integral part of improving the language subcompetence of foreign language professional communicative competence of students. The article demonstrates the formation of the mechanism of equivalent substitutions based on the material of a sentence as a minimal communicative unit. A series of tasks on keyword transformations was developed for the final stage of teaching cadets of educational organizations the English language. Its basis is the principle of complication: from single-component lexical transformations to multi-component lexical-grammatical transformations. The range of linguistic phenomena subject to transformations in the proposed series of tasks includes systemic connections in the terminological fields of criminal and criminal procedure law: synonyms, antonyms as the main types of connection and hyper-hyponymic relations at the level of recognition, various methods of expressing modal meanings, transformations of active voice forms into passive voice forms, substitutions in tense forms of the English verb as a result of changes in the structure of the sentence and/or the appearance of additional lexical modifiers, changing sentences complicated by indefinite forms of the verb and phrases with them into complex ones, as well as certain types of inverted sentences with due account for factors determining inversion. The consistent use of transformations in the classroom while teaching “Foreign Language” on the material of the sublanguage of employees of internal affairs bodies, under the condition of a demonstration of the algorithm for analyzing the original sentence, the keyword itself and those modifications that will be included in the sought transformation, is one of the effective ways of illustrating linguistic variability with consideration to the factors which determine it. This is an indispensable prerequisite for the development of the mechanism of equivalent substitutions.

**Keywords:** professional foreign language communicative competence, language subcompetence, mechanism for equivalent substitutions, key word transformations, systemic language connections, collocability options

**For citation:** Shashkova V. N. The issue of developing the mechanism for equivalent substitutions while working with cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation learning English revisited. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):110-115. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_110](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_110)

## Введение

Развитие и совершенствование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции предполагает освоение всех видов субкомпетенций: лингвистической, социокультурной, социолингвистической, дискурсивной, стратегической и социальной [1, с. 6–11]. Притом речевая деятельность в определённой сфере общения на профессиональные темы невозможна без овладения способами организации речи в различных коммуникативных ситуациях (и, соответственно, типах дискурса). Усвоение различных дискурсивных структур требует активной работы над следующими аспектами обучения: интенсивная коммуникативная практика в различных видах речевой деятельности; пристальное внимание к лексическим и грамматическим средствам, обеспечивающим коммуникативную направленность и информативность устных и письменных текстов, а также служащих маркером жанровой и стилевой принадлежности самого текстового сообщения. Два указанных аспекта являются фундаментальными. Работа над развитием и совершенствованием остальных субкомпетенций надстраивается над овладением обучающимся лексико-грамматическим материалом с учётом норм лексической сочетаемости, а также дискурсивно детерминированной избирательности языковых средств, обслуживающих определённую сферу общения. Автоматизм в становлении языкового навыка является обязательной основой развития коммуникативных умений. Поэтому актуальность настоящего исследования определяется необходимостью формирования механизма эквивалентных замен, который позволит с использованием профессионально-

го «подъязыка» выразить релевантное содержание [2, с. 14].

## Обзор литературы

Сама мысль о необходимости развития механизма эквивалентных замен для обеспечения эффективной речевой функции при обучении языку принадлежит Н. И. Жинкину, который сформулировал суть механизма как приравнивание «одних словесных структур другим» [3, с. 53].

На современном этапе развития лингводидактики основное внимание в исследованиях, затрагивающих аспекты формирования механизма эквивалентных замен, посвящено преобразованию текста одной дискурсивной принадлежности в текст иной дискурсивной природы, а также способам передачи единого фактологического содержания разными жанрами и функциональными стилями речи. В первую очередь актуальность формирования механизма эквивалентных замен в рамках работы в указанном направлении касается создания научного текста [4; 5]. В этом случае в фокусе внимания оказывается «отбор языковых средств как моделей для оформления речи в научной сфере» [5, с. 27]

Ещё одно исследовательское направление, посвящённое поэтапному развитию механизма эквивалентных замен в методике обучения английскому языку, связано с формированием умений аудирования. Основным постулатом этого направления исследований является идея о том, что декодирование звучащего текста возможно только при условии сличения звеньев воспринимаемого речевого потока «с эталоном в памяти реципиента на основе механизма эквивалентных замен» [6, с. 36].

Следующее направление изысканий, связан-



ных с изучением функционирования механизма эквивалентных замен, ориентировано на установление закономерностей «появления новых слов в репродуктивах» [7, с. 80]. Речь идёт о создании вторичного текста, как правило, в таких заданиях, как написание изложения, аннотирование и реферирование печатного и/или звучащего текста. Эта траектория научных исследований наиболее близка позиции, которой мы придерживаемся в работе: механизм эквивалентных замен необходим для того, чтобы при сохранении содержания без потери смысловых вех передать его в форме текста конкретных жанра и стиля. При этом конституирующей единицей текста является предложение, поэтому закономерно то, что начальная работа с языковыми средствами и формами проводится на материале атомарных предложений.

### Материалы и методы

В настоящем исследовании мы придерживаемся когнитивно-дискурсивного направления в лингводидактике, в соответствии с которым обучение речепроизводству должно осуществляться в соответствии с той сферой обслуживания, в которой оно ведётся, с учётом параметров дифференциации типов дискурса и при внимании к соответствующей избирательности языковых средств [8, с. 87; 9, с. 23]. Референтная область, номинативные средства из которой послужили материалом для анализа, – это «Деятельность отдельных подразделений ОВД». Основным типом заданий, на примере которого показана возможность формирования механизма эквивалентных замен, являются *трансформации с ключевым словом*. Упражнения, нацеленные на трансформацию структуры предложения с использованием лексических замен, не являются уникальными. Они активно используются в секции Use of English сертификационных экзаменов, разработанных Кэмбриджем [10, с. 13]. В ходе разработки серии заданий указанного типа для обучения сотрудников органов внутренних дел мы исходили из принципов языковой системности, практикоориентированности, градации сложностей, постепенного усложнения, то есть перехода от однокомпонентных трансформаций к многокомпонентным, а также единого стилевого оформления предложений без иностилевых вкраплений.

### Результаты исследования

Обратимся собственно к примерам заданий, чтобы продемонстрировать возможности организации системы упражнений с включением разных типов трансформаций.

Пример 1: *The investigator organized a simultaneous line-up for the witness to be able to identify the criminal.*

#### PARADE

The investigator organized ..... for the witness to be able to identify the criminal.

Первый пример – это однокомпонентная лексическая трансформация. Такие трансформации способствуют установлению системных связей в терминологическом поле. Ключом к трансформа-

ции будет следующее предложение: *The investigator organized a simultaneous identity parade for the witness to be able to identify the criminal.* На рецептивном уровне трансформация предусматривает сочетаемостные свойства лексемы *a line-up* и комплексной номинативной единицы *an identity parade* на уровне синтагматических цепочек: *a simultaneous line-up / a simultaneous identity parade* – опознание с одновременным предъявлением подозреваемого и статистов свидетелю.

Даже однокомпонентные трансформации могут быть осложнены с учётом глагольного управления.

Пример 2: *He was convicted for this offence.*

#### GUILTY

He was ..... this offence.

Эта трансформация требует учёта лексической сочетаемости, так как здесь простое использование глагола-связки изменит семантику оригинального предложения. Искомой трансформацией будет следующее предложение: *He was found / pronounced / proved guilty of this offence.* В таких случаях рекомендуется принимать все сочетаемостные варианты в страдательном залоге: *to be found / to be pronounced / to be proved* и даже американский вариант *to be proven*.

Трансформации, требующие активации системных лексических связей, могут включать антонимические пары.

Пример 3: *In the absence of sufficient proof, the police could not indict him for fraud.*

#### ACQUITTED

In the absence of sufficient proof, the police ..... of the charge of fraud.

Ключ к предлагаемой трансформации – это *In the absence of sufficient proof, the police acquitted him of the charge of fraud.* В искомой трансформации антонимическая замена глаголов *to indict* – *to acquit* сопряжена с грамматическими изменениями. При трансформации нивелируется внешняя узуальная деонтическая возможность, поэтому модальный глагол в отрицательной форме опускается: *could not indict* → *acquitted*. Внимания также требует предложная фраза «*to acquit somebody of the charge of something*» – освободить от обвинения. На продвинутой ступени обучения предложение для трансформации может включать в себя и элемент синтаксической коннекции: *In the absence of sufficient proof, the police .....* Ключом в этом случае будет вся комплексная номинативная единица, структурно представляющая собой глагольную фразу: *In the absence of sufficient proof, the police acquitted him of the charge of fraud.*

Гиперо-гипонимические отношения трудно эксплицировать парафразом, однако их наличие в лексической системе языка можно продемонстрировать тем типом заданий, который предлагается к использованию.

Пример 4: *The term “punishment” is so wide in its reference that it includes both corporal punishment and capital punishment.*

## PENALTY

The reference of the term ..... that its semantics includes both corporal punishment and capital punishment.

Трансформация в Примере 4 является лексико-грамматической: с одной стороны, мы имеем синтаксическое преобразование предложения, с другой – синонимическую замену существительного *punishment* на полный семантический аналог *penalty*. Ключом к трансформации будет предложение: *The reference of the term “penalty” is so wide that its semantics includes both corporal punishment and capital punishment*. При разборе предложения целесообразно обратить внимание обучающихся на гиперо-гипонимические отношения, актуализированные в предложении: *penalty* в этом случае является гиперонимом, в то время как комплексные номинативные единицы *corporal punishment* и *capital punishment* выступают гипонимами. В качестве подзадания можно попросить обучающихся предложить свои гипонимы к гиперониму *penalty*: *fine* – штраф, *imprisonment* – тюремное заключение, *life imprisonment* – пожизненное тюремное заключение, *disciplinary action* – дисциплинарное взыскание.

Перевод форм действительного залога в формы страдательного является одной из базовых грамматических трансформаций. Этот грамматический навык можно совмещать с изменениями временных форм, обусловленными лексическими модификаторами, а также с собственно лексическими вариациями.

Пример 5: *He was prosecuted for that crime and a severe sentence was passed on him.*

## JUSTICE

A severe punishment was passed on him after he .....

Оригинальное предложение в трансформации по структурным свойствам является сложносочинённым. Предложение, которое предусмотрено в трансформации, должно быть сложноподчинённым с одним обстоятельственным придаточным времени, вводимом союзом *after*. Союз предполагает актуализацию грамматической категории временной отнесённости посредством формы Past Perfect. Второй аспект, который необходимо эксплицировать в ходе анализа оригинального предложения и тех трансформаций, которые необходимо произвести в соответствии с заданием, – это синонимическая замена: *to be prosecuted* – *to be brought to justice*. Искомая трансформация, таким образом, будет иметь следующий вид: *A severe punishment was passed on him after he had been brought to justice*.

В трансформации в примере 5 пассивная форма глагола сказуемого заменяется на синонимическое выражение, стоящее тоже в страдательном залоге. При разработке серии заданий оптимальным вариантом усложнения трансформации будет замена активного залога на пассивный при одновременном изменении временной формы и лексических изменениях, имплицированных ключевым словом.

Пример 6: *The forensic experts searched the*

*crime scene, analyzed the physical evidence and were ready to testify against the defendant.*

## BEAR

After the crime scene ..... testimony to the defendant’s guilt.

Трансформация в первую очередь нацелена на отработку грамматических навыков, но предусматривает и владение комплексной номинативной единицей *to bear testimony* – давать показания. Целесообразно обратить внимание обучающихся и на предложное управление комплексного номинатива: *to the defendant’s guilt*. Эта часть комплексной номинативной единицы эксплицирована в контексте, она должна активизировать всю синтагматическую цепочку. Собственно грамматические преобразования в искомой трансформации выглядят следующим образом: *After the crime scene had been searched and the physical evidence had been analyzed, the forensic experts were ready to bear testimony to the defendant’s guilt*.

Отдельным аспектом для совершенствования языковой, или лингвистической, субкомпетенции, представляющим собой типовую синтаксическую трудность для обучающихся, является инверсия. Мы обратимся к рассмотрению нескольких случаев инверсии в предложении при внимании к тем факторам, которые её определяют.

Пример 7: *I am not going to confess to this crime.*

## CIRCUMSTANCES

Under ..... confess to this crime.

Трансформация включает в себя устойчивую предложную именную фразу: *under no circumstances* – ни при каких обстоятельствах. Это выражение предопределяет инвертированный порядок слов в трансформированном предложении: *Under no circumstances will I confess to this crime*. Для обучающихся необходимо внести уточнение в отношении вариативности, допускаемой сменой модальных глаголов, объединённых семантикой потенциальности. Так, в трансформации, предложенной в качестве первого ключа, глагол *will* сочетает два модальных значения: категорический отказ и потенциальность ситуации, в которой говорящий не сознается в преступлении. Целесообразно принимать и второй вариант: *Under no circumstances shall I confess to this crime*. В этом случае актуализируется корреляция двух модальных значений: потенциальности, как и в первом варианте, и обещание коммуникативного субъекта не сознаваться в преступлении. В рамках трансформаций с ключевым словом используется лишь одно предложение, что делает контекстуальное восполнение для выбора одного из вариантов невозможным. Поэтому языковой материал может быть основой для дифференциации значений.

Пример 8: *After we have received a warrant we shall proceed with search and seizure.*

## HAVING

..... we proceed with search and seizure.

Ключом к предложенной трансформации яв-



ляется следующее предложение: *Only having received a warrant shall we proceed with search and seizure*. При разборе такого рода трансформаций очень важно обратить внимание на изменения, вносимые в структуру предложения: из сложноподчинённого оригинального предложения трансформированное предложение становится осложнённым причастной фразой. Вторым аспектом, который целесообразно оговорить при разборе трансформации, является порядок слов и форма глагола: имеющаяся глагольная форма *proceed* предполагает утрату значения будущего и потенциальности реализации ситуации, обозначенной в соответствующей пропозиции высказывания. Это вызывает необходимость восстановления семантики будущего. Так как подлежащее (*we*) и имеющаяся часть формы сказуемого (*proceed*) соположены, обоснованным предположением является инвертированная структура предложения. Третьим существенным аспектом являются те лексические модификаторы, которые являются маркерами инверсии. К таковым, например, относится ограничительно-выделительная частица *only*. Посредством выделения языковых аспектов, требующих преобразования, отрабатывается общий алгоритм идентификации необходимых элементов производимой трансформации.

Пример 9: *If the forensic expert had retrieved the physical evidence properly, he wouldn't have contaminated it.*

#### COLLECTED

Had ..... properly, he wouldn't have contaminated it.

Трансформация является двухкомпонентной и предполагает, с одной стороны, преобразование союзного условного придаточного предложения (3-й тип придаточных условия) в бессоюзное предложение с использованием инверсии, а с другой стороны, синонимическую замену глагола *to retrieve* на лексему *to collect* в соответствующей форме. Ключом к трансформации будет предложение: *Had the forensic expert collected the physical evidence properly, he wouldn't have contaminated it.*

Ещё одним направлением работы над развитием механизма эквивалентных замен посредством задания, предполагающего трансформации с ключевым словом, является стилистическая однородность предложения. Доминантным функциональным стилем, оформляющим разные жанры административного дискурса, является официально-деловой стиль. Он накладывает ограничения на использование фразовых глаголов, особенно тех, которые относятся к разговорному стилю.

Пример 10: *Have you dug up the suspect so that we could apprehend him?*

#### LOCATE

Have you ..... the suspect so that we could apprehend him?

Особенность этой трансформации заключается в том, что она не просто требует идентификации стилистических синонимов, при общем денотативном пространстве, ими охваченном, отличающихся

стилевой принадлежностью, она также нацелена на идентификацию формы инфинитива ключевого слова, что предполагает лексическую модификацию: *Have you managed to locate the suspect so that we could apprehend him?*

#### Обсуждение и заключения

Продемонстрированная серия трансформаций с ключевым словом для развития языковой субкомпетенции профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся образовательных организаций системы МВД России – это возможный вариант организации заданий, предполагающий активизацию механизма эквивалентных замен. Мы не ограничивали себя референтной областью, тематическим репертуаром и грамматическими явлениями, предусмотренными рабочей программой учебной дисциплины «Иностранный язык» при отборе языковых явлений для включения в трансформации. Опыт использования трансформаций с ключевым словом показывает, что любая тема, предусмотренная тематическим планом учебной дисциплины, допускает создание трансформации с учётом изучаемых явлений и при внимании к их последовательному сочленению в составе трансформаций.

Коммуникативные умения основаны на языковых навыках. Поэтому работа с языковым материалом должна быть регулярной, интенсивной и обязательно обусловленной анализом вербального контекста. Только при этих условиях возможна автоматизация навыка в речепроизводстве. Лексическая вариативность, допустимая с точки зрения жанра и стиля, а также грамматическая разноструктурность высказывания – это показатели уровня овладения обучающимися лингвистической субкомпетенцией. Механизм эквивалентных замен в этом процессе актуален как на уровне перцепции, так и на уровне продукции. Задание на трансформацию предложения с использованием определённого ключевого слова учит обучающихся правильному восприятию оригинального предложения, идентификации необходимых трансформаций для получения искомого предложения и собственно внесению языковых изменений при производстве трансформированного высказывания.

Предлагаемая логика в построении системы заданий ориентирована на охват конкретных лексических и грамматических явлений. Перспективы своего исследования мы видим в том, чтобы, с одной стороны, разнообразить форматы заданий для развития механизма эквивалентных замен у обучающихся и, с другой стороны, разработать детализированную систему трансформаций для каждого практического занятия с учётом стадий формирования лексических и грамматических навыков в соответствии с рабочей программой дисциплины. Кроме того, отдельным направлением работы в будущем мы видим разработку системы заданий для применения механизма эквивалентных замен на материале сначала текстового модуля, а затем и целого текста.

### Список источников

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранного языка: Базовый курс лекций : пособие для студентов педагогических вузов и учителей. 2-е изд. М. : Просвещение, 2003. 239 с.

2. Городецкий Б. Ю. Актуальные проблемы прикладной лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XII. Прикладная лингвистика. М. : Радуга, 1983. С. 5–22.

3. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М. : Наука, 1982. 159 с.

4. Клякина Е. А. Обучение студентов-филологов приёмам интерпретации научного текста в целях учебного общения : дис. ... канд. пед. наук. Саранск, 2006. 220 с.

5. Жидкова Ю. Б. Синонимичные и функционально-эквивалентные замены в научном стиле речи // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2019. № 2. С. 26–28.

6. Баранова О. В. Обучение аудированию: психолингвистический аспект проблемы // Вопросы педагогики. 2022. № 5–1. С. 35–40.

7. Куканова В. В. О характере мотивированности неподготовленного текста-пересказа // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2008. № 3. С. 73–81.

8. Шенкман В. Л. Когнитивно-дискурсивный подход к изучению языка // Казанская наука. 2021. № 12. С. 84–87.

9. Левицкий А. Э. Перспективы сопоставления разноязычных дискурсивных практик в русле когнитивно-дискурсивной парадигмы // Языковой дискурс в социальной практике : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Тверь, 29–30 марта 2019 года. Тверь : Тверской государственный университет, 2019. С. 21–23.

10. C1 Advanced. Handbook for Teachers for Exams. Cambridge : Cambridge University Press, 2023. 92 p.

### References

1. Solovova E. N. Methodology of teaching a foreign language: Basic course of lectures: A manual for students of pedagogical universities and teachers. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Prosveshchenie, 2003. 239 p. (In Russ.)

2. Gorodetskij B. Yu. Current problems of applied linguistics. *Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Vypusk XII. Prikladnaya lingvistika* = New in foreign linguistics. Issue XII. Applied linguistics. Moscow, Rainbow, 1983. Pp. 5-22. (In Russ.)

3. Zhinkin N. I. Speech as a conductor of information. Moscow, Science, 1982. 159 p. (In Russ.)

4. Klyakina E. A. Teaching philology students how to interpret scientific texts for the purposes of educational communication: dis. ... Cand. Ped. Sci. Saransk, 2006. 220 p. (In Russ.)

5. Zhidkova Yu. B. Synonymous and functionally equivalent substitutions in scientific style of speech. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya. Zhurnalistsika* = Proceedings of Voronezh State University. Series: Philology. Journalism. 2019: 2:26-28. (In Russ.)

6. Baranova O. V. Teaching listening: the psycholinguistic aspect of the problem. *Voprosy pedagogiki = Questions of Pedagogy*. 2022; 5-1:35-40. (In Russ.)

7. Kukanova V. V. On the nature of motivation of an unprepared retelling text. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistsika* = Bulletin of St. Petersburg University. Series 9. Philology. Oriental studies. Journalism. 2008; 3:73-81. (In Russ.)

8. Shenkman V. L. Cognitive-discursive approach to the study of language. *Kazanskaya nauka = Kazan Science*. 2021; 12:84-87. (In Russ.)

9. Levicky A. E. Cognitive-and-discursive paradigm as a ground for comparing languages and discourse practices. *Yazykovoy diskurs v sotsial'noy praktike* = Language discourse in social practice: collection of scientific papers of the International Scientific and Practical Conference, Tver, March 29-30, 2019. Tver, Tver State University, 2019. Pp. 21-23. (In Russ.)

10. C1 Advanced. Handbook for Teachers for Exams. Cambridge, Cambridge University Press, 2023. 92 p.

### Информация об авторе:

**Шашкова В. Н.** – профессор кафедры иностранных и русского языков, канд. филол. наук, доц.

### Information about the author:

**Shashkova V. N.** – Professor of the Department of Foreign and Russian Languages, Ph.D. (Philology), Doc.

Статья поступила в редакцию 06.04.2024; одобрена после рецензирования 11.04.2024; принята к публикации 12.04.2024.

The article was submitted 06.04.2024; approved after reviewing 11.04.2024; accepted for publication 12.04.2024.



## PEDAGOGY

Original article

УДК 372.881.111.1(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_116

### Discussion as one of the methods for developing the speaking skill of students in English lessons in high school

Elena A. Davydova<sup>1\*</sup>, Lydmila M. Boyarkina<sup>2</sup>, Andrey A. Vetoshkin<sup>3</sup>, Anzhelika V. Trubina<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>davgrey@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-6998-2100>

<sup>2</sup>boyarkina82@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1944-7008>

<sup>3</sup>avetoshkin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4703-1627>

<sup>4</sup>anzhelika0097@maik.ru, <https://orcid.org/0009-0008-7749-4711>

**Abstract.** In this article, the authors touch upon the topic of studying the discussion as one of the methods for developing the speaking skill of students in English lessons in high school. From the authors' point of view, the simultaneous formation of universal educational activities of all four types, prescribed in the Second Generation Standards, is possible precisely due to such an effective form of work. Studying a foreign language at school is still aimed at developing foreign language communicative competence, the main goal of which is the ability to communicate with native speakers. The article presents a set of exercises with the use of thematic discussion in English lessons in high school.

**Keywords:** English, discussion, skill, foreign language communicative competence, method

**Acknowledgements:** the research was supported by the grant on carrying out academic research works in the top-priority areas of scientific activity of the university-partners within network cooperation (Bashkir State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Linguistic foundations of organizing practical teaching of a foreign language”.

**For citation:** Davydova E. A., Boyarkina L. M., Vetoshkin A. A., Trubina A. V. Discussion as one of the methods for developing the speaking skill of students in English lessons in high school. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = *The Humanities and Education*. 2024; 15(2-58):116–119. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_116](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_116)

## ПЕДАГОГИКА

Научная статья

### Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения у обучающихся на уроках английского языка в старших классах средней школы

Елена Александровна Давыдова<sup>1\*</sup>, Людмила Михайловна Бояркина<sup>2</sup>, Андрей Александрович Ветошкин<sup>3</sup>, Анжелика Валерьевна Трубина<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

<sup>1</sup>davgrey@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-6998-2100>

<sup>2</sup>boyarkina82@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1944-7008>

<sup>3</sup>avetoshkin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4703-1627>

<sup>4</sup>anzhelika0097@maik.ru, <https://orcid.org/0009-0008-7749-4711>

**Аннотация.** В данной статье авторы затрагивают тему изучения дискуссии как одного из методов формирования навыка говорения у обучающихся на уроках английского языка в старших классах средней школы. С их точки зрения, формирование одновременно универсальных учебных действий всех четырех видов, прописанных в Стандартах второго поколения, возможно именно благодаря такой эффективной форме работы. Изучение иностранного языка в школе по-прежнему направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, основной целью которой является умение общаться с носителями английского языка. В статье представлен комплекс упражнений с применением тематической дискуссии на уроках английского языка в старших классах средней школы.

**Ключевые слова:** английский язык, дискуссия, навык, иноязычная коммуникативная компетенция, метод

**Благодарности:** исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследова-

тельских 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 «Лингвистические основы организации практического обучения иностранному языку».

**Для цитирования:** Давыдова Е. А., Бояркина Л. М., Ветошкин А. А., Трубина А. В. Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения у обучающихся на уроках английского языка в старших классах средней школы // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58).116-119. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_116](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_116)

### Introduction

The problem of teaching a foreign language, as a way of communication, remains of current interest in modern methodology. At the same time, other types of training have become widespread over the past few years. They accelerate the intellectual and moral development of students, activate their potential and stimulate critical thinking. The communicative approach corresponds to this type of learning.

One of the most important means of improving communicative competence in a foreign language is the exchange of thoughts and ideas. It can only be done through discussion and debate within the school curriculum.

Today, more unconventional methods based on the principles of activity and creativity dominate the established principles of teaching.

It is the discussion method that is the leader among the methods of teaching and educational process used in group and interactive learning. As for the main task of the discussion, it is to identify the diversity of points of view of participants on a particular issue and then analyze each of them. This method promotes the development of unprepared speech. Participants in training discussions have the opportunity to receive a variety of information from their interlocutors, allowing them to demonstrate and improve their skills. Concepts and views on the problem under discussion are tested and consolidated, and existing knowledge is applied in the process of jointly solving educational problems [1, p. 64].

A modern foreign language teacher, in one form or another, organizes discussion lessons. In the process of preparation and participation, students develop the following universal learning actions:

“Personal universal actions are orientation in social roles, moral and ethical assessment;

Regulatory universal educational actions are drawing up a plan and sequence of actions, forecasting, and correcting one’s actions;

Cognitive universal educational actions are the use of information retrieval methods, semantic reading, highlighting the necessary information, adequate assessment of information sources; building a logical chain of reasoning, proving, putting forward hypotheses and their justification;

Communicative universal learning actions means listening and engaging in dialogue, participating in collective discussion of problems, integrating into a peer group and collaborating productively; determining the purpose of interaction and the functions of participants, methods of interaction; taking into account the positions of other people; asking questions, resolving con-

licts, managing partner’s behavior; the ability to express one’s thoughts with sufficient completeness and accuracy in accordance with the tasks and conditions of communication” [2, p. 111].

Undoubtedly, any understanding occurs in a person in language form. In addition, meaningfulness appears in the corresponding communicative actions.

In turn, preparation is an important stage in the discussion method when studying a foreign language at school. The teacher needs to pay attention to the selection of appropriate material. The factors such as age, interests of students, and language proficiency must be taken into account. Excessive information and excessive demands on the language level can lead to failure, so it is recommended to build educational discussions gradually.

### Literature Review

The “discussion” method in the process of teaching a foreign language was considered by many linguists and teachers such as A. A. Leontyev, V. G. Kostomarov, L. A. Petrovskaya, M. A. Kovalchuk, G. A. Kitaigorodskaya, G. V. Bykov, O. S. Vinogradova, N. P. Gordienko, Z. I. Salieva. However, not all aspects have been fully studied.

We find different interpretations of the term *discussion* in various sources. Let's look at some of them [3, p. 51].

Discussion is a public consideration of any controversial issue or problem. Publicity and argumentation are the characteristics that help to recognize it among other types of dispute. Thus, each side argues its position, which contradicts the point of view of the interlocutor.

In the explanatory dictionary edited by D. N. Ushakov, *discussion* is a discussion of a controversial issue in order to clarify different points of view; debate of the parties [4, p. 117]. In the English-Russian terminological reference book on methods of teaching foreign languages by O. A. Dolgina and I. L. Kolesnikova, the following definition of the concept of discussion is given: “This is a discussion of an issue, a controversial topic, a problem, a more acute clash of points of view, as well as a large independence of the participants” [5, p. 145].

Educational discussion is used in the educational process. The use of this type of educational work is very diverse. Quite often it refers to ways of organizing work that include the exchange of statements. The main difference between an educational discussion is that a certain group participates in it in the educational process in a given audience. M. V. Klarin considered an educational discussion as a “purposeful and orderly exchange of ideas, judgments, opinions in a group for the sake of searching for the truth and all participants par-



ticipate in the organization of this exchange” [6, p. 78].

One cannot but agree with this definition, which in all respects shows the meaning of the educational discussion.

Thus, this is an appeal by students, both to each other and to the teacher, for an in-depth and diverse discussion of ideas, points of view, and problems [7, p. 156]. It follows that interaction in an educational discussion is based on meaningfully directed self-organization of the participants, and not simply on alternating statements, questions and answers [8, p. 130].

### Materials and Methods

Different methods of pedagogical research are used in writing a scientific article. We operate theoretical ones in our work. For example, analysis and research of special literature such as pedagogical, methodological and educational. Also, it includes processing, classification and correct interpretation of the collected information.

### Results

In the framework of this article we would like to demonstrate an exemplary set of exercises using the discussion method. It can be used in the educational process at the senior stage of teaching English in a secondary school.

TOPIC: TRAVEL WITH A COMPANION VS. TRAVEL ALONE

Everything you say should be supported by explanations. Give us a full answer.

Activity 1. For thinking. Give your comments as well, justify anything you suggest.

1. You're going on a trip, but you haven't yet decided whether to take friends or go alone. Give the advantages of both types of travel according to your answer.

- a) You become more responsible;
- b) It allows you to find new friends;
- c) Improve your language skills;
- d) You become more organized;
- e) You can visit all places where you want to go;
- f) You can share your emotions with someone;
- g) Traveling with someone makes you feel safe;
- h) You can share some tasks with your friends, for example, to find transportation, hotels and restaurants in new places;
- i) You can get help when you need it. Friends can give you a hand to overcome all the difficulties.
- j) You have more fun by traveling.

2. What about you? Do you prefer to travel alone or with anybody else? Have you ever traveled alone for an adventure? Debate the disadvantages. What is the main goal of any traveling?

Activity 2. Brainstorm on the phrase: «Travel is ...».

1. Try to define the concept of travel and say what it means to you. Examples:

- a) Quit the comfort zone
- b) New experience
- c) New people
- d) Vivid impression
- e) Waste of money
- f) Memories for a lifetime

g) It is dangerous

h) Other \_\_\_\_\_

2. “Travel is the only thing you buy, that makes you richer”. What does it mean?

Example: It means we acquire values that remain with us for life by choosing travel. These are our memories and unforgettable experience that you can only get by going to a new place. These are new friends you meet on your way and for sure this is new knowledge. All these intangible things make a person many times richer.

Activity 3. Figure out and introduce the information about perspective of one of the modes of transport in travel as in the examples below.

a) Travelling by plane is the fastest way of traveling.

b) Travelling by train is fast and carriages are comfortable. You can see a lot of interesting things from carriage windows.

c) Traveling by car. You can stop at any place you like and you need no tickets.

Activity 4. Discussion in pairs

Imagine you are a famous travel blogger. You are invited to a TV program to be interviewed about your lifestyle. Think of the most unforgettable trip you have ever had. Was your journey long or short? Where did you go? Who did you travel with? Are you planning on travelling again soon? Prepare a dialogue.

Activity 5. Discussion. Work in groups.

Imagine you are going on a journey together. Make a plan of your trip. Discuss the place where you will go and the type of transport you will choose. What places do you want to visit and what do you need to take with you? Divide the responsibilities. Introduce your travel plan to your classmates.

Did you have any difficulties discussing your trip?

### Discussion and Conclusions

For the time being, research activity is continued in the field of studying theoretical data and analyzing relevant literature surface the problem of using the discussion method in foreign language lessons. Even so, there is still no consensus among the methodological community regarding the practical use of this method. Currently, the matter remains an open question and requires increased attention from modern specialists in the field of methods of teaching foreign languages.

### References

1. Salieva Z. I. Discussion as one of the methods of developing speaking skills in English lessons. *Pedagogika vysshej shkoly* = Higher Education Pedagogy. 2016; 3:63-65. (in Russ.)
2. Bykov G. V. Typology of scientific discussions. *Voprosy filosofii* = Questions of Philosophy, 1978; 3:110-113. (In Russ.)
3. Petrovskaya L. A. Communication Competence: Socio-Psychological Training. Moscow, Moscow State University Publishing House, 1989. 216 p. (In Russ.)
4. Ushakov D. N. Great Dictionary of Russian language. Moscow, Slavic House of Books, 2017. 960 p. (In Russ.)
5. Kolesnikova I. L. English-Russian terminolog-

ical reference book on the methods of teaching foreign languages: reference guide. Moscow, Drofa, 2008. 224 p. (In Russ.)

6. Klarin M. V. Innovations in world pedagogy: learning based on research, games and discussions. Riga, Eksperiment, 1995. 176 p. (In Russ.)

7. Davydova E. A., Biryukova O. A., Kashtanova I. I. Realisation of Pragmatic Functions of Periphrasis in English-Language Publicistic Text. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 4(36):155-159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36651171> (accessed 25.08.2023). (In Russ.)

8. Davidova E. A. Discussion as a modern educational technology in teaching English. *REVISTA TEMPOS E ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO*. 2022; 15(34):129-141.

9. 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.)

10. Babushkina L. E., Shukshina T. I., Vasilkina L. V., Faby A. Interactive cognitive strategies for the media competence formation of students in foreign language teaching. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2019; 10(4-43):112-118. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44802294> (accessed 05.08.2023). (In Russ.)

11. 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. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_16](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_16). (In Russ.)

#### Список источников

1. Салиева З. И. Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения на уроках английского языка // Педагогика высшей школы. 2016. № 3. С. 63–65.

2. Быков Г. В. Типология научных дискуссий // Вопросы философии. 1978. № 3. С. 110–113.

3. Петровская Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. М. : Изд-во МГУ, 1989. 216 с.

4. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка. М. : Славянский дом книги, 2017. 960 с.

5. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков : справочное пособие. М. : Дрофа, 2008. 224 с.

6. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Рига : Эксперимент, 1995. 176 с.

7. Давыдова Е. А., Бирюкова О. А., Каштанова И. И. Realisation of Pragmatic Functions of Periphrasis in English-Language Publicistic Text // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 4 (36). С. 155–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36651171> (дата обращения: 25.08.2023).

8. Davidova E. A. Discussion as a modern educational technology in teaching English // *REVISTA TEMPOS E ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO*. 2022. № 15 (34). Pp. 129–141.

9. 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).

10. Бабушкина Л. Е., Шукшина Т. И., Василькина Л. В., Фаби А. Использование интерактивных познавательных стратегий при обучении русскому языку как иностранному студентов педагогического вуза // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10, № 4 (43). С. 112–118. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44802294> (дата обращения: 05.08.2023).

11. Бояркина Л. М., Давыдова Е. А., Пискунова С. И., Рогачева О. Д. Англоязычная художественная литература как средство формирования коммуникативной компетенции на старшем этапе обучения английскому языку // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 16–19. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_16](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_16).

#### Information about the authors:

**Davydova E. A.** – Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology).

**Boyarkina L. M.** – Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology), Doc.

**Vetoshkin A. A.** – Head of the Department of the Linguistics and Translation, Ph.D. (Philology), Doc.

**Trubina A. V.** – second-year Master's Student of the Faculty of Foreign Languages.

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

The authors declare no conflicts of interest.

#### Информация об авторах:

**Давыдова Е. А.** – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук.

**Бояркина Л. М.** – доцент кафедры лингвистики и перевода, канд. филол. наук, доц.

**Ветошкин А. А.** – зав. кафедрой лингвистики и перевода, канд. филол. наук, доц.

**Трубина А. В.** – магистрант 2-го года обучения факультета иностранных языков.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 02.12.2023; одобрена после рецензирования 23.12.2023; принята к публикации 25.12.2023.

The article was submitted 02.12.2023; approved after reviewing 23.12.2023; accepted for publication 25.12.2023.



## **ИСТОРИЯ**

Научная статья  
УДК 2-9(470)(045)  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_120

### **Учет населения как одно из направлений социального партнерства государства и Русской православной церкви**

**Сергей Иванович Шукшин**

Санкт-Петербургский государственный институт культуры, Санкт-Петербург, Россия, mo21shukshin@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4645-7511>

**Аннотация.** В статье анализируется исторический процесс взаимодействия государства и Русской православной церкви при учете населения как одной из сфер, входящих в систему социального партнерства государственно-конфессиональных отношений. Отмечается важная роль церкви в учете населения в имперский период и радикальное изменение этой ситуации в советский период. Одним из последствий атеистических преследований конфессий (в том числе Русской православной церкви) стало полное переведение учета населения в ведение государства. Эта ситуация в принципе сохраняется и в постсоветской России, хотя роль православия в современном российском социуме безусловно возрастает. Сегодняшнее социальное партнерство церкви и государства открывает возможности для самых разнообразных форматов сотрудничества, в том числе в сфере учета населения.

**Ключевые слова:** государство, конфессии, Русская православная церковь, записи актов гражданского состояния, источники права, государственные услуги, перепись населения, учет населения, принципы светскости

**Для цитирования:** Шукшин С. И. Учет населения как одно из направлений социального партнерства государства и Русской православной церкви // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С. 120–123. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_120](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_120)

## **HISTORY**

Original article

### **Population registration as one of the areas of social partnership between the state and the Russian Orthodox Church**

**Sergey I. Shukshin**

St. Petersburg State Institute of Culture, St. Petersburg, Russia, mo21shukshin@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4645-7511>

**Abstract.** The article analyzes the historical process of interaction between the state and the Russian Orthodox Church when counting population as one of the spheres included in the system of social partnership of state-confessional relations. The important role of the church in population registration during the Imperial period and the radical change in this situation during the Soviet period are noted. One of the consequences of the atheistic persecution of confessions (including the Russian Orthodox Church) was the complete transfer of population registration to the state. This situation, in principle, continues in post-Soviet Russia, although the role of Orthodoxy in modern Russian society is certainly increasing. Today's social partnership between the church and the state opens up opportunities for a wide variety of formats of cooperation, including in the field of population registration.

**Keywords:** state, confessions, Russian Orthodox Church, civil records, sources of law, government services, population census, population registration, principles of secularism

**For citation:** Shukshin S. I. Population registration as one of the areas of social partnership between the state and the Russian Orthodox Church. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):120-123. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_120](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_120)

## Введение

Взаимодействие между государством и конфессиями представляет собой сложный многоуровневый процесс, включающий в себя множество направлений. Одним из специфических направлений взаимодействия Русской православной церкви (РПЦ) и государства Российского в отдельные периоды его многовековой истории был учет населения. Участие церкви в данном важном процессе играло очень важную роль в имперский период, являя, по мнению автора данной статьи, яркий пример социального партнерства традиционной российской конфессии и Российского государства. Это партнерство было грубо прервано в советский период отечественной истории, когда РПЦ, как и все остальные конфессии нашей страны, познала всю тяжесть сначала карательной, а позднее ограничительной политики, основанной на идеологии так называемого «научного атеизма».

Конституция Российской Федерации закрепляет принципы светскости, которые прямо указывают на отделение религиозных объединений от государства и на их равенство перед законом. Российский религиовед, философ и правовед М. О. Шахов отмечает, что указанные принципы реализуются через четкое разделение сфер деятельности и функций, которые осуществляют государство и религиозные объединения, а основой их сотрудничества являются взаимоприемлемые условия. Реализация конституционных принципов светскости, с точки зрения автора, не имеет целью вытеснение религии из всех областей жизни общества, а, напротив, направлена на создание для религиозных объединений равных условий в решении общественно значимых задач [1]. Одной из таких задач является учет населения.

## Обзор литературы

Статья опирается на исследования по государственно-конфессиональным отношениям таких специалистов в данной области, как А. М. Верховский [2], К. В. Воденко и Д. Л. Овчаренко [3], Н. В. Володина [4], С. В. Зыкова [5], Е. Н. Ефремов, Т. Д. Надькин, Д. П. Мальченков [6], А. В. Исаев, Н. А. Щеголева [7]. В работах указанных авторов анализируется широкий спектр проблем, связанных с темой нашего исследования, таких как политизация РПЦ, наличие элементов религиозности в российском праве, трактовка православным христианством права и государственно-конфессиональных отношений, проблемы и пути оптимизации вероисповедной политики Российской Федерации.

## Материалы и методы

В качестве источников нашего исследования использованы официальные документы Организации Объединенных Наций<sup>1</sup>, а также современная православная периодика. Базовым методом является сравнительно-исторический, позволяющий проследить изменения влияния церкви в

сфере учета населения на протяжении имперского, советского и постсоветского периодов.

## Результаты исследования

Учет населения можно охарактеризовать, во-первых, как единый и системный процесс сбора, обобщения и анализа информации, которая относится ко всему населению, проживающему на определенной территории или ограниченной ее части по состоянию на конкретное время, и включает в себя в зависимости от этапа развития общества определенные данные (демографические, социальные или экономические). В последующем этот процесс был назван «переписью населения». Во-вторых, учет населения велся в повседневной жизни и включал в себя процесс записей о рождении, браке и смерти. Этот вид учета был реализован намного раньше, чем стал применяться единый процесс переписи населения. Этому есть свое объяснение. Окружение правителей в древние времена было немногочисленным и в большей степени состояло из придворных, военачальников и служителей культа. Создание государственного института, в чьи функции входил бы учет населения посредством записей, был не актуален, так как этот процесс достаточно эффективно был организован и реализовывался церковью, представители которой считались хранителями знаний. На определенном этапе развития общества *учет демографического развития населения какого-либо региона мог осуществляться только церковью как единственный и основной вид учета.*

До 1917 г. функции по регистрации актов гражданского состояния в России выполняла Русская православная церковь, которая уже на то время имела слаженную и сложившуюся на протяжении столетий систему масштабного делопроизводства. Эта деятельность осуществлялось по всей стране духовными притчами храмов, канцеляриями консисторий и духовных правлений. Церковный учет населения России как новая функция, в части записи актов гражданского состояния, был введен законодательным путем в результате реформ Петра Великого в начале XVIII в. Он регистрировал естественное движение населения (рождаемость, смертность, число заключаемых браков); численность и состав населения (исповедные росписи).

В 1721 г. по Указу Петра I впервые институты религиозных организаций включаются в систему государственных органов и все православное население Российской империи приписывается к церковным приходам по месту своего проживания. Начиная с 1722 г. в метрических книгах начинают учитывать рождение, бракосочетание и смерть православных верующих. Государство активно наделяет церковь новыми функциями учета населения, источниками которого становятся метрические книги, исповедные росписи и клировые ведомости. Эти учетные документы в последующем будут признаны переходными от делопроизводственных к статистическим источниками. Метрические книги являлись основным учетным документом приходских церквей и состояли из трех частей. Они содержали

<sup>1</sup> Принципы и рекомендации в отношении переписей населения и жилого фонда. Нью-Йорк : Организация Объединенных Наций, 2009. URL: [https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesM/Series\\_M67Rev3ru.pdf](https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesM/Series_M67Rev3ru.pdf) (дата обращения: 16.03.2024).



в себе совокупность записи культовой регистрации родившихся (крестившихся), сочетавшихся браком (венчавшихся) и умерших (погребенных).

После введения метрических книг, созданных в соответствии с Указом Синода от 20 февраля 1724 г., браку, факту рождения и смерти был придан статус законности, определяемый именно записью в церковных метрических книгах. Каждая книга включала в себя три обязательные части с перечнем четко установленных сведений:

– о рождении: дата рождения и крещения, имя и фамилия, место жительства и вероисповедание родителей и крестных родителей, законность и незаконность рождения;

– о браке: имя, фамилия, место жительства, национальность, вероисповедание жениха и невесты, в каком возрасте произошло вступление в брак, дата венчания, фамилии и имена свидетелей;

– о смерти: имя, фамилия, место жительства, возраст умершего, дата и причина смерти, место захоронения.

С этого времени в Российской империи начинается активное формирование и распространение метрических книг. Одна из самых ранних сохранившихся православных метрических книг Санкт-Петербурга датирована 1722 г. Именно при Петре Великом ведение подобных документов стало первостепенной обязанностью священнослужителей, что было подтверждено рядом царских указов.

Новой вехой в совершенствовании сферы учета населения стал указ Святейшего Синода от 23 ноября 1779 г. «Об исправном содержании метрических книг во всех приходских церквях», который установил норму ведения книг в двух экземплярах и обязательное их наличие как в приходах, так и в консисториях. Книги не только велись и хранились в церковных учреждениях, но и активно использовались для потребностей государства. Чуть позже для защиты метрик от подделки в России был введен специальный бланк с церковно-славянским ординарно-церковным шрифтом и водяными знаками, а в 1806 г. Указом Синода были введены типографские бланки на бумаге с пробелами.

Ситуация с учетом населения коренным образом изменилась после установления советской власти. Декретом Совета Народных Комиссаров РСФСР от 18 (31) декабря 1917 г. «О гражданском браке, детях и о ведении книг актов состояния» была создана служба, основной задачей которой являлась запись актов гражданского состояния (ЗАГС). 19 декабря был издан декрет «О расторжении брака». Эти и другие важные документы в корне изменили сложившиеся традиции фиксации и контроля рождения, бракосочетания и смерти и, как следствие, учет населения. На всех этапах развития советского государства осуществление органами ЗАГС регистрации актов гражданского состояния не только являлось эффективным средством государственного регулирования жизнедеятельности основополагающей ячейки общества – семьи, но и выступало важным инструментом обеспечения

личных и имущественных прав граждан. Единственной формой брака для всех граждан России независимо от вероисповедания стало заключение гражданского брака в государственных органах. Это способствовало тому, что условия вступления в брак значительно упростились (достаточно было достижения брачного возраста и взаимного согласия будущих супругов), а также были созданы условия для гармоничного развития общества в многонациональной и многоконфессиональной стране.

Дискуссия середины 1920-х гг. об отмирании института брака привела к признанию в 1926 г. за фактическими брачными отношениями правового значения. Это положение было отменено в 1944 г., когда всем лицам, вступившим в брачные отношения с 1926 по 1944 г., было предписано регистрировать брак, указав дату начала совместной жизни и общих детей.

Последующее советское и российское законодательство подтвердило, что только зарегистрированный в органах ЗАГСа брак имеет юридическое значение. Практика регистрации брака в торжественной обстановке возобновилась во второй половине XX в. Так, 1 ноября 1959 г. в роскошном особняке на набережной Красного флота (ныне Английская) Ленинграда (ныне Санкт-Петербург) открылся первый в Советском Союзе Дворец бракосочетания. Впоследствии все отделы ЗАГСа стремились добиться красочного оформления помещений, где производилась регистрация брака.

Дискуссия о способах регистрации браков регулярно поднимается в обществе и в настоящее время. В конце 2017 г. депутат Госдумы В. В. Сысоев (ЛДПР) сообщил о разработке изменений в Семейном кодексе в части придания юридического статуса венчанию. Он выступил с инициативой приравнять венчание к регистрации брака в органах ЗАГС.

В Русской православной церкви не поддержали данный законопроект, посчитав, что придание РПЦ и иным религиозным организациям функций и полномочий государственных органов в настоящих условиях неуместно и нереализуемо<sup>2</sup>. Синодальный отдел по взаимоотношениям Церкви с обществом и СМИ и Юридическая служба Московской патриархии в оценке предложенного законопроекта пришли к выводу о том, что поскольку Церковь отделена от государства, то не может принимать на себя осуществление юридически значимых действий и функций государственных структур, в том числе органов ЗАГС.

#### **Обсуждение и заключения**

Государственно-конфессиональные отношения представляют собой сложный и многовековой процесс взаимоотношений этих двух важнейших институтов, оказывающий влияние на развитие общества. Государство осуществляет свои взаимоотношения с религиозными объединениями с двух сторон. С одной стороны, оно устанавливает и совершенствует нормы законодательства, регулирующие

<sup>2</sup> В РПЦ не поддерживают законопроект о приравнивании венчания к регистрации брака в ЗАГСе // Сетевое издание, газета «Христианская газета». 2018. № 3 (1). URL : [http://cgazeta.ru/upload/pdf/pdf\\_2018\\_311\\_1521969804.pdf](http://cgazeta.ru/upload/pdf/pdf_2018_311_1521969804.pdf) (дата обращения: 20.03.2024).

ющие государственно-конфессиональные отношения, и обеспечивает их соблюдение и исполнение. А с другой – государственные институты являются неотъемлемыми участниками государственно-конфессиональных отношений, имеющими возможность сотрудничества с религиозными организациями в предусмотренных законодательством рамках.

Таким образом, в многовековом процессе взаимодействия государства и религиозных конфессий, в том числе в вопросах учета населения, стороны используют различные методы, имеющие своей целью либо произвести определенные изменения государственно-конфессиональных отношений, либо наоборот, предотвратить их.

В Российской империи церковь, как неотъемлемая часть государственной машины, играла важную роль в учете населения, но была полностью выведена из данной сферы в советский период. Последняя ситуация сохраняется и в Российской Федерации 1990–2020-х гг.: РПЦ ведет свою статистику крещений, венчаний и отпеваний в приходах, но фактически не вмешивается в государственный учет населения. Сегодня социальное партнерство РПЦ и Российского государства затрагивает в основном сферу просвещения.

#### Список источников

1. Шахов М. О. Правовые основы деятельности религиозных объединений в Российской Федерации. М. : Изд-во Сретенского монастыря, 2019. URL: <https://pravoslavie.ru/61567.html> (дата обращения: 16.03.2024).

2. Верховский А. М. Политическое православие: Русские православные националисты и фундаменталисты, 1995–2001 гг. М. : Сова, 2003. 316 с.

3. Воденко К. В., Овчаренко Д. Л. Право и современные социальные институты в контексте ценностей православной культуры : монография. Ростов н/Д : Изд-во Южного федерального университета, 2014. 205 с.

4. Володина Н. В. Правовые системы государственно-конфессиональных отношений : монография. М. : Новый индекс, 2009. 476 с.

5. Зыкова С. В. Элементы религиозности в российском праве : монография. М. : Московский ун-т МВД России, 2008. 113 с.

6. Ефремов Е. Н., Надькин Т. Д., Мальченков Д. П. Социальное партнерство властей Марий Эл с Русской православной церковью и представителями марийской традиционной религии в 1990–2010-е гг. // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 2 (50). С. 107–112. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_02\\_107](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_02_107).

7. Исаев А. В., Щеголева Н. А. Вероисповедная политика в Российской Федерации: проблемы и пути оптимизации. Орел : Изд-во Орловского филиала Российской Академии народного хозяйства и государственной службы, 2013. 212 с.

#### References

1. Shakhov M. O. Legal basis for the activities of religious associations in the Russian Federation. Moscow, Sretensky Monastery Publishing House, 2019. URL: <https://pravoslavie.ru/61567.html> (accessed 16.03.2024). (In Russ.)

2. Verhovsky A. M. Political Orthodoxy: Russian Orthodox nationalists and fundamentalists, 1995–2001. Moscow, Owl, 2003. 316 p. (In Russ.)

3. Vodenko K. V., Ovcharenko D. L. Law and modern social institutions in the context of the values of Orthodox culture: monograph. Rostov-on-Don, Publishing House of the Southern Federal University, 2014. 205 p. (In Russ.)

4. Volodina N. V. Legal systems of state-confessional relations: monograph. Moscow, New index, 2009. 476 p. (In Russ.)

5. Zyкова S. V. Elements of religiosity in Russian law: monograph. Moscow, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2008. 113 p. (In Russ.)

6. Efremov E. N., Nadkin T. D., Malchenkov D. P. Social partnership of the Mari El authorities with the Russian Orthodox Church and representatives of the Mari traditional religion in the 1990s – 2010s. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2022; 13(2-50):107-112. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2022\\_13\\_02\\_107](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_02_107). (In Russ.)

7. Isaev A. V., Shchegoleva N. A. Religious policy in the Russian Federation: problems and ways of optimization. Oryol, Publishing house of the Oryol branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration, 2013. 212 p. (In Russ.)

#### *Информация об авторе:*

**Шукшин С. И.** – первый проректор, доцент кафедры управления и проектной деятельности в сфере культуры, канд. юр. наук, доц., Засл. работ. высш. шк. Санкт-Петербурга, Почет. работ. сферы обр. РФ.

#### *About the author:*

**Shukshin S. I.** – First Vice-Rector, Associate Professor of the Department of Management and Project Activities in the Field of Culture, Ph.D. (Jurisprudence), Doc., Honored Worker of Higher School of St. Petersburg, Honorary Worker of the Education Sphere of the RF.

*Статья поступила в редакцию 04.03.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.*

*The article was submitted 04.03.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 30.03.2024.*



## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья  
УДК 81'25:811.112  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_124

### Метафора как элемент композиционно-стилистической структуры немецкого художественного произведения жанра фэнтези и способы ее перевода на русский язык

Светлана Дмитриевна Афтайкина<sup>1\*</sup>, Светлана Алексеевна Баукина<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Национальный исследовательский государственный университет имени Н. П. Огарёва, Саранск, Россия

<sup>1</sup>svetlanaaftaikina@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-4910-9739>

<sup>2</sup>baukina.svetlana@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-7669-630X>

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению особенностей функционирования метафоры как элемента композиционно-стилистической структуры немецкого художественного произведения. В рамках данного исследования рассматривается такая разновидность текста, как художественное произведение жанра фэнтези, описываются особенности перевода художественного текста, определяются основные способы сохранения прагматического потенциала метафор в переводе немецкоязычного текста на русский язык на материале художественного произведения Корнелии Функе «Tintenherz». Благодаря умело используемым средствам художественной выразительности, которыми изобилует анализируемое художественное произведение, автору данного романа удалось создать своеобразный метафоричный мир. Сопоставительный анализ текстов исходного языка и текста перевода позволяет сделать вывод об определенных сложностях, возникающих в процессе перевода, так как язык писателя колоритен и представляет собой лексическое и стилистическое многообразие языковых средств.

**Ключевые слова:** метафора, художественное произведение, жанр фэнтези, способы перевода, эквивалент

**Для цитирования:** Афтайкина С. Д., Баукина С. А. Метафора как элемент композиционно-стилистической структуры немецкого художественного произведения жанра фэнтези и способы ее перевода на русский язык // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.124–128. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_124](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_124)

## LINGUISTICS

Original article

### Metaphor as an element of the compositional and stylistic structure of the German fantasy work of fiction and ways of translating it into Russian

Svetlana D. Aftaikina<sup>1\*</sup>, Svetlana A. Baukina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>National Research N. P. Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

<sup>1</sup>svetlanaaftaikina@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0003-4910-9739>

<sup>2</sup>baukina.svetlana@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-7669-630X>

**Abstract.** This article is devoted to the study of the peculiarities of the functioning of metaphor as an element of the compositional and stylistic structure of a German work of fiction. Within the framework of this study, such a type of text as a work of fiction in the fantasy genre is considered, the features of the translation of the fiction text are described, the main ways to preserve the pragmatic potential of metaphors in the translation of the German-language text into Russian based on the material of the work “Tintenherz” by Cornelia Funke are determined. The author of the novel managed to create a metaphorical world thanks to the skillfully used artistic expressive means which abounds in the analyzed work of fiction. A comparative analysis of the source texts and the target texts allows us to draw a conclusion about certain difficulties arising in the translation process, since the writer’s language is colorful and represents a lexical and stylistic variety of language means.

**Keywords:** metaphor, work of fiction, fantasy genre, methods of translation, equivalent.

**For citation:** Aftaikina S. D., Baukina S. A. Metaphor as an element of the compositional and stylistic

### Введение

Проблемы перевода художественного текста неизменно актуальны в современном переводоведении. В текстах художественной прозы или поэзии язык не только является средством передачи информации, но и служит средством художественного воплощения, носителем эстетической ценности произведения. Художественный перевод кардинально отличается от других видов перевода, так как самой важной функцией художественного текста является эмоциональное воздействие на читателя. Способы передачи стилистических средств и приемов на переводящий язык являются одним из важнейших аспектов теории перевода, привлекающих внимание ученых-лингвистов. Важность изучения перевода образных средств обусловлена необходимостью адекватной передачи образной информации художественного произведения на переводящий язык, воссоздание стилистического эффекта оригинала в переводе.

В последние десятилетия необычайно популярным стал жанр фэнтези. Произведения этого жанра активно переводятся на разные языки, в связи с чем возникает вопрос об особенностях и специфике их перевода. «Перевод произведения жанра фэнтези – это творческое переосмысление текста, при этом невозможным является сохранение специфики оригинала текста полностью, потому что это было бы только дословное копирование» [1, с. 158].

### Обзор литературы

Лингвисты утверждают, что художественный перевод кардинально отличается от других видов перевода, так как самой важной функцией художественного текста является эмоциональное воздействие на читателя. При переводе художественного текста необходимо передать основную идею автора, сохранить стилистику, коммуникативные, традиционные и художественные ценности оригинального текста. В. Н. Алексеева отмечает, что «для носителей языка восприятие художественного произведения подкрепляется знанием особенностей родной культуры и реалий, у представителя другой культуры возникают определенные трудности с пониманием этого же художественного произведения, но на родном языке» [2, с. 153]. Автор произведений в жанре фэнтези старается создать определенную атмосферу, нереальный мир, который обладает невозможными в настоящем свойствами. В произведении присутствуют отличные от обыденности предметы, локации, существа. По этой причине автор использует неологизмы. Таким образом, создаются реалии мира фэнтези, автор использует уже существующие в языке модели словообразования [3, с. 142].

Следуя вышеописанному, можно сделать вывод, что мир фэнтези, создаваемый автором, формирует определенные трудности для переводчика, заключаются они в интерпретации растений, пред-

метов, существ, которых не существует в нашей реальности. Переводчика в ситуации перевода произведений в жанре фэнтези, можно сравнить с автором текста оригинала, поскольку он также создает новые предметы, с которыми читатель был знаком ранее. Переводимая лексика не употребляется в нашем языке, соответственно, не существует ее эквивалентов. При этом переводчик испытывает трудности в подборе правильного перевода фразы или слова, так как автор создает новую лексику, опираясь на реалии своего мира, языка и знаний. «Перевод художественного произведения сопровождается взаимодействием двух языков и различных культур. Разнообразие фоновых знаний характеризует также различие культур. Особую сложность при переводе представляют национальные и культурные реалии, подлежащие адаптации с культурой языка перевода» [4]. Переводчику следует не только понять основную идею, замысел автора, но и суметь передать это на языке перевода, чтобы читатель достоверно понял, о чем идет речь.

Лингвисты выделяют несколько типов явлений, которые могут вызвать определенные трудности при переводе произведений в жанре фэнтези. В частности, это имена собственные, топонимы, реалии, мироустройство. В произведениях Корнелии Функе присутствует вышеописанная лексика, но необходимо отметить, что метафоры, фразеологизмы и сравнения, т. е. средства выразительности, вызывают такую же трудность при переводе текстов в жанре фэнтези.

### Материалы и методы

Основой данного исследования стал сопоставительный анализ оригинального текста Корнелии Функе «Tintenherz» и переводов данного произведения на русский язык, выполненных И. В. Сотниковой, О. Я. Бараш.

### Результаты исследования

Большую роль в создании художественного образа в тексте жанра фэнтези играет метафора. Согласно О. И. Глазуновой, метафора – уподобление одного явления другому на основе семантической близости состояний, свойств, действий, характеризующих эти явления, в результате которого слова, словосочетания, предложения, предназначенные для обозначения одних объектов (ситуаций) действительности, употребляются для наименования других объектов (ситуаций) на основании условного тождества приписываемых им предикативных признаков [5, с. 177]. Н. В. Захарова выделяет индивидуальные и общепозитические образные метафоры. Индивидуальные метафоры – это некая разновидность общепозитических, но употребление их в обиходной речи не гарантируется, в то время как общепозитические все больше и больше проникают в активный словарный запас [6]. С точки зрения Л. В. Кушпиной, «перевод метафоры состоит из не-



скольких стадий: первичная метафоризация – процесс порождения метафоры автором и вторичная метафоризация – процесс порождения метафоры переводчиком» [7, с. 475]. А. Д. Швейцер предлагает следующие способы перевода метафоры:

– деметафоризация (в данном процессе перевода теряется образность метафоры, она переводится неметафорическим словом или выражением);

– метафоризация – обратный процесс вышеописанному (слово или фраза, не содержащие метафору, переводятся с использованием метафоры);

– реметафоризация – при данном процессе перевода исходная метафора заменяется метафорой с другим образом;

– перевод метафоры с сохранением метафорического образа при передаче переносного значения метафоры оригинала переносным значением метафоры перевода [8, с. 137].

Рассмотрим способы перевода метафоры с немецкого языка на русский язык в художественном произведении Корнелии Функе «Tintenherz», сравнивая при этом различные варианты переводов:

1. *Manche Bücher müssen gekostet werden, manche verschlingt man, und nur einige wenige kaut man und verdaut sie ganz* [9, с. 16] «Некоторыми книгами надо наслаждаться, другие – проглатывать и лишь немногие нужно жевать, а затем хорошо переварить» [10, с. 18] / «Есть книги, которые надо только отведать, есть такие, которые лучше всего проглотить, и лишь немногие стоит разжевать и переварить» [11, с. 19]. Фраза *manche verschlingt man, und nur einige wenige kaut man und verdaut sie ganz* переводится как «другие – проглатывать и лишь немногие нужно жевать, а затем хорошо переварить», речь идет о книгах, о том, как с ними необходимо обращаться. С небольшими добавлениями переводчики воспользовались способом воспроизведения того же изображения на языке перевода, поэтому смысл, передаваемый автором, полностью сохранен.

2. *Meggie fand, dass Bezeichnung „Buchbinder“ Mos Arbeit nicht sonderlich gut beschrieb, deshalb hatte sie ihm vor ein paar Jahren ein Schild für seine Werkstatt gebastelt, auf dem Mortimer Folchart, Bücherarzt stand* [9, с. 22] «Мегги считала, что слово «переплетчик» не совсем подходило к профессии отца, поэтому пару лет назад она смастерила на его дверь табличку с надписью: «Мортимер Фолхарт, книжный врач» [10, с. 24] / «Мегги считала, что название «переплетчик» вмещало в себя не все, чем занимался Мо, поэтому несколько лет назад она смастерила табличку для его мастерской, на которой написала: «Мортимер Фолхарт, книжный лекарь» [11, с. 25]. В данных предложениях приведен пример перевода метафоры с помощью воспроизведения того же изображения на языке перевода, так как «Bücherarzt» соответствует словосочетанию «книжный врач или книжный лекарь», что означает «переплетчик». Переводчики выполнили адекватный перевод с сохранением яркости текста оригинала.

3. *Doch schließlich war er fort und nur der Regen trommelte immer noch mit nassen Fingern gegen Meg-*

*gies Fenster* [9, с. 18] «Наконец он ушел, а дождь продолжал барабанить по окну мокрыми пальцами» [10, с. 20] / «В конце концов он ушел, все стихло, и только дождь продолжал барабанить мокрыми пальцами по стеклу» [11, с. 21]. Перевод немецкой фразы *der Regen trommelte immer noch mit nassen Fingern gegen Meggies Fenster* осуществлен с помощью воспроизведения того же изображения на языке перевода, так как изменений в русском аналоге произведения нет «дождь продолжал барабанить по окну мокрыми пальцами». Оба переводчика осуществили адекватный перевод, поэтому читатель может ознакомиться с произведением в таких же ярких красках, как описано в оригинале.

4. *Es bohrte schmale Krallen in seinen Armel, während es Meggie mit glänzend schwarzen Knopfaugen musterte, und als es gähnte, entblöbte es nadelspitze Zähne* [9, с. 36] «Зверек зацепился когтями за рукав Сажерука и блестящими черными глазами-пуговицами стал рассматривать Мегги, а когда он зевнул, показались его острые как иголки зубы» [11, с. 39]. При описании внешности зверька К. Функе воспользовалась метафорой «Knopfaugen», которая на русский язык переведена О. Я. Бараш как «глаза-пуговицы», используя способ воспроизведения того же изображения на языке перевода.

5. *Merk dir meinen Rat: Lege dir nie eine Leidenschaft zu, für die dein Geld nicht reicht. Es zernagt einem das Herz wie ein Bücherwurm* [9, с. 74] «Запомни мой совет: никогда не увлекайся тем, на что тебе не хватит денег. Такая страсть будет грызть сердце, как книжный червь» [10, с. 76]; «Запомни мой совет: нельзя увлекаться тем, на что нет денег. Пристрастие будет глотать тебя, как книжный червь» [11, с. 77]. В русском языке присутствует всеми известная метафора «книжный червь», которая имеет аналог в немецком языке «Bücherwurm», поэтому при переводе данной единицы у переводчиков не возникло трудностей, они осуществили перевод с помощью воспроизведения того же изображения на языке перевода.

6. *Es war ein kühler Morgen, kühl wie der Regen der vergangenen Nacht, und die Sonne hing blass am Himmel, wie eine Münze, die jemand dort oben verloren hatte* [10, с. 27] «Утро было таким же холодным, как дождь накануне, и солнце одиноко висело над горизонтом бледным пятном, словно потерянная кем-то монетка» [11, с. 30]. В оригинале произведения используется метафора *die Sonne hing blass am Himmel*, при переводе на русский язык О. Я. Бараш воспользовалась способом передачи той же метафоры в сочетании с добавлением смысла «солнце висело над горизонтом бледным пятном». Перевод осуществлен с сохранением смысла текста оригинала, но с более ярким описанием.

7. *Nur der Regen fiel, wispernd und flüsternd, als habe die Nacht plötzlich eine Stimme bekommen* [9, с. 13] «Слышен был лишь шепот морозящего дождя, словно у ночи вдруг появился голос» [10, с. 15] / «За дверью царила тишина, нарушаемая лишь шепотом дождя, и казалось, что это был голос ночи»

[11, с. 16]. Во фразе на немецком языке *nur der Regen fiel, wispernd und flüsternd* автор описывает дождь с помощью прилагательных, в русском аналоге перевод осуществляется с помощью замены образа исходного языка стандартным образом на языке перевода, так как прилагательные заменяются на существительные «слышен был лишь шепот морозящего дождя». Перевод выполнен с сохранением яркости текста оригинала.

8. Die Dunkelheit war blass vom Regen und der Fremde war kaum mehr als ein Schatten» [9, с. 10] «На фоне светлой стены дождя незнакомец казался тенью, лишь лицо его было освещено, а мокрые волосы прилипли ко лбу» [11, с. 13]. При переводе немецкой метафоры *die Dunkelheit war blass vom Regen* О. Я. Бараш использовала способ модификации, т. е. преобразовала ее, видоизменила, поэтому выражение приобрело новые свойства «на фоне светлой стены дождя». Перевод осуществлен с более ярким описанием, чем в языке оригинала.

#### Обсуждение и заключения

Таким образом, можно сделать вывод, что метафоры при переводе произведения Корнелии Функе чаще всего передаются с помощью такого способа, как воспроизведение того же изображения на языке перевода, менее часто используются способы передачи той же метафоры в сочетании с добавлением смысла и замены образа исходного языка стандартным образом на языке перевода, редко передаются с помощью модификации метафоры. Необходимо отметить, что при этом весь смысл в языке перевода сохранен, в большинстве примеров перевод оформлен точно, адекватно. Переводчики И. В. Сотникова, О. Я. Бараш искусно передают видение автора, смысл, авторские интенции и художественные образы, используя при этом оригинальные средства художественной выразительности.

#### Список источников

1. Рубашка А. А. Трудности перевода художественных произведений жанра фэнтези // Молодой исследователь Дона. Ростов н/Д, 2017. С. 157–160.
2. Алексеева В. Н. Проблема перевода художественного произведения на иностранный язык // Ярославский педагогический вестник. Ярославль, 2012. С. 153–155.
3. Тумбусуа-Макашова А. Р. Особенности перевода с английского на русский язык лексики жанра фэнтези // Идеи. Поиски. Решения : материалы VII Международной научно-практической конференции. Минск, 2015. С. 142–147.
4. Афтайкина С. Д., Баукина С. А. Межъязыковые трансформации как основные приемы передачи национально-культурного колорита при переводе художественного текста // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 4 (56). С. 130–134. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59070417> (дата обращения: 27.01.2024).
5. Глазунова О. И. Логика метафорических преобразований. СПб. : Филологический факультет.

Государственный университет. 2000. С. 177–178.

6. Захарова Н. В. Структурно-семантические особенности метафор в произведениях Франсуа Мориака // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2019. № 4 (35). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41489963> (дата обращения: 27.01.2024).

7. Кушникова Л. В. Динамика транспонирования метафоры в текст перевода // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология. 2017. № 3. С. 473–478.

8. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. М. : Воениздат, 1973. 214 с.

9. Funke C. Tintenherz. Hamburg : Cecilie Dressler Verlag, 2003. 576 с. URL: <https://www.booklooker.de/Bücher/Angebote/isbn=3791504657?page=4> (дата обращения: 27.01.2024).

10. Функе К. Чернильное сердце : в переводе И. В. Сотникова. М. : Росмэн-пресс. 2005. 587 с. URL: <https://knijky.ru/books/chernilnoe-serdce> (дата обращения: 27.01.2024).

11. Функе К. Чернильное сердце : в переводе О. Я. Бараш. СПб. : Азбука-Аттикус, 2014. 450 с. URL : <https://libking.ru/books/sf/sf-fantasy/1094978-korneliya-funke-chernilnoe-serdce.html> (дата обращения: 27.01.2024).

#### Referenses

1. Rubashka A. A. Difficulties in translating works of fiction in the fantasy genre. *Molodoj issledovatel' Dona* = Young Don researcher. Rostov-on-Don, 2017. Pp. 157-160. (In Russ.)
2. Alekseeva V. N. The problem of translating a work of fiction into a foreign language. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Yaroslavl, 2012. Pp. 153-155. (In Russ.)
3. Tumbusua-Makashova A. R. Features of translation of the vocabulary of the fantasy genre from English into Russian. *Idei. Poiski. Resheniya: materialy VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* = Ideas. Searches. Solutions: Materials of the VII International Scientific and Practical Conference. Minsk, 2015. Pp. 142-147. (In Russ.)
4. Aftaykina S. D., Baukina S. A. Interlingual transformations as the main methods of transmitting national-cultural color in the translation of artistic text. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(4-56):130-134. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59070417> (accessed 27.01.2024). (In Russ.)
5. Glazunova O. I. Logic of metaphorical transformations. St. Petersburg, Faculty of Philology. State University. 2000. Pp. 177-178. (In Russ.)
6. Zakharova N. V. Structural and semantic features of metaphors in the works by Francois Mauriac. *Teoriya yazyka i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* = Language theory and intercultural communication. 2019; 4(35). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41489963> (accessed 27.01.2024). (In Russ.)
7. Kushnina L. V. Dynamics of metaphor transposition into target text. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya: Istoriya i filologiya* = Bulletin of Udmurt



University. Series: History and Philology. 2017; 3:473-478. (In Russ.)

8. Shveitser A. D. Translation and linguistics. Moscow, Voenizdat. 1973. 214 p. (in Russ.)

9. Funke C. Tintenherz. Hamburg, Cecilie Dressler Verlag. 2003. 576 p. URL: <https://www.booklooker.de/Bücher/Angebote/isbn=3791504657?page=4> (accessed 27.01.2024). (In German)

10. Funke C. Inkheart: translated by I. V. Sotnikov. Moscow, Rosman-press. 2005. 587 p. URL: <https://knijky.ru/books/chernilnoe-serdce> (accessed 27.01.2024). (In Russ.)

11. Funke C. Inkheart: translated by O. Ya. Barash. St. Petersburg, ABC-Atticus. 2014. 450 p. URL: <https://libking.ru/books/sf-/sf-fantasy/1094978-korneliya-funke-chernilnoe-serdce.html> (accessed 27.01.2024). (In Russ.)

**Информация об авторах:**

**Афтайкина С. Д.** – доцент кафедры теории речи и перевода, канд. филол. наук.

**Баукина С. А.** – доцент кафедры немецкой филологии, канд. пед. наук.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Information about the authors:**

**Aftaykina S. D.** – Associate Professor of the Department of Speech Theory and Translation, Ph.D. (Philology).

**Baukina S. A.** – Associate Professor of the Department of German Philology, 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 26.01.2024; одобрена после рецензирования 03.02.2024; принята к публикации 05.02.2024.*

*The article was submitted 26.01.2024; approved after reviewing 03.02.2024; accepted for publication 05.02.2024.*

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья  
УДК 81'23; 377  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_129

### «Привет, тиммейты ... »: к вопросу о языковой культуре обучающихся СПО

Юлия Дмитриевна Гавронова<sup>1\*</sup>, Николай Петрович Сенченков<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Смоленский государственный институт искусств, Смоленск, Россия  
gavronova0104@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-2319-9281>  
nikolay.sen4enkov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3332-0380>

**Аннотация.** Данная статья посвящена языковой культуре обучающихся СПО. Материалом исследования послужили сочинения студентов (выборка – 70 человек) про летние каникулы в разговорном стиле. Было выявлено, что разговорная лексика учащейся молодежи характеризуется эмоционально-экспрессивным разнообразием и содержит слова с положительной и отрицательной коннотациями. Среди слов с положительной оценкой выделены одобрительные, ласкательные, шутливые, торжественно возвышенные, среди слов с отрицательной оценкой – неодобрительные, укоризненные, иронические, пренебрежительно-фамильярные. При анализе сочинений были рассмотрены следующие лексико-семантические группы: культурный досуг, перемещение, учеба, отдых, погода. С помощью полного семантического анализа текста были выявлены самые популярные выражения в сочинениях: «лето было», «проводить лето», «много где побывать». В ядро семантического анализа вошли слова «быть», «лето», «проводить», «очень», «время», «день», «много», «друг», «подруга», «экзамен», «гулять», «месяц», «город», «проходить», «июль», «сдавать», «ходить», «поехать», «Москва», «домой», «хорошо», «ездить», «отдыхать». В непринужденной письменной речи обучающихся представлены молодежный жаргон, молодежный сленг, англицизмы, заимствования из других языков. Для их разговорного стиля характерны незаконченные предложения. Недостаток невербальной коммуникации компенсируется с помощью эмодзи, смайликов, пиктограмм, стикеров. При анализе жаргонной речи в сочинениях выделены тематические группы «компания, друзья», «настроение», «природа, погода». Рассмотрены аббревиатуры и акронимы, заимствованные из английского языка, и исконно русские сокращения, образованные путем удаления гласных букв из основы слова или усечением конца слова.

**Ключевые слова:** языковая культура, молодежный жаргон, молодежный сленг, англицизмы, аббревиатуры, акронимы, лексико-семантические группы, обучающиеся СПО

**Для цитирования:** Гавронова Ю. Д., Сенченков Н. П. «Привет, тиммейты ... »: к вопросу о языковой культуре обучающихся СПО // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 3 (59). С.129–135. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_129](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_129)

## LINGUISTICS

Original article

### “Hi, teammates ... ”: on the issue of the linguistic culture of college students

Yulia D. Gavronova<sup>1\*</sup>, Nikolay P. Senchenkov<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Smolensk State Institute of Arts, Smolensk, Russia,  
gavronova0104@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0002-2319-9281>  
nikolay.sen4enkov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3332-0380>

**Abstract.** This article is devoted to the linguistic culture of college students. The research material was the essays of students (the sample includes 70 people) about summer holidays written in colloquial style. It was revealed that the colloquial vocabulary of students is characterized by emotional and expressive diversity and contains words with positive and negative connotations. Among the words with positive connotation there are approving, affectionate, joking, solemnly elevated words, among the words with negative connotation there are disapproving, reproachful, ironic, disdainfully slangy ones. When analyzing the essays, the following lexical and semantic groups were considered: cultural leisure, travel, study, recreation, weather. Using a full semantic



analysis of the text, the most popular expressions in students' essays were identified: "the summer was", "to spend summer", "to visit a lot of places". The core of semantic analysis includes the words "to be", "summer", "spend", "very", "time", "day", "a lot", "friend", "girlfriend", "exam", "walk", "month", "city", "pass", "July", "take (an exam)", "walk", "go", "Moscow", "home", "well", "travel", "rest". In the informal written speech of students jargon, youth slang, anglicisms, and borrowings from other languages are presented. Their colloquial style is characterized by unfinished sentences. The lack of non-verbal communication is compensated by emoji, emoticons, picture symbols, stickers. When analyzing jargon speech in essays, the thematic groups "company, friends", "mood", "nature, weather" were singled out. The article considers abbreviations and acronyms borrowed from English and native Russian abbreviations formed by removing vowel letters from the word base or by truncating the end of the word.

**Keywords:** linguistic culture, youth jargon, youth slang, anglicisms, abbreviations, acronyms, lexical and semantic groups, college students

**For citation:** Gavronova Yu. D., Senchenkov N. P. "Hi, teammates ...": on the issue of the linguistic culture of college students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):129-135. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_129](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_129)

### Введение

Социальная среда, компьютерные технологии, цифровая коммуникация, социальные сети, мессенджеры, чаты оказывают большое влияние на речевую культуру современной молодежи. Мы исходим из того, что существует два типа речевых процессов: подражание речи и восприятие речи. При производстве речи отправной точкой является семантическое содержание определенной природы: представление объекта, эмоциональное переживание, модель ситуации, сформированная в ходе выполнения задания, или ее элементы. Предполагается, что эти типы семантических компонентов порождают мотивационное состояние, не всегда поддающееся объяснению, поэтому они вербализуются в зависимости от ситуативных условий. В результате активируется и запускается ряд необходимых языковых механизмов: реализуются и используются лексические единицы, соответствующие семантические поля речевой сети, грамматические правила и стереотипы, а в некоторых случаях и текстовые правила. В результате включаются механизмы артикуляции, осуществляющие речь [1]. Профессиональные и социальные жаргоны, просторечие во взаимодействии с литературным языком оказывают влияние на речевую культуру обучающихся СПО. Литературный или неправильный говор среды делает литературной или неправильной их речь. Речь этого возрастного периода также отличается в зависимости от того, с кем общаются студенты: со взрослыми или между собой. При этом в каждом новом поколении свои отличительные черты и новые слова. Молодежный язык постоянно развивается и обогащается.

### Обзор литературы

Изучению речевой культуры молодежи посвящено множество исследований с разными подходами. Э. М. Береговская выделила такие черты русского молодежного сленга, как «депрециативность, метафоричность, доминирование репрезентативной функции, людическая направленность» [2, с. 38–39]. Е. А. Рубцова провела лингвокультурологический анализ лексики молодежного сленга XXI в. в печатных СМИ и исследовала влияние молодежного языка на русский литературный язык. В результате этого она пришла к выводу, что элемен-

ты молодежного сленга прочно закрепились в печатных и электронных средствах массовой информации [3]. Л. Г. Петрова, А. Г. Мартиросян, О. Н. Кравченко в ходе своего исследования русского и китайского молодежного жаргона отметили, что молодежный жаргон – благодатная почва для словообразования. Его возможности выше, чем в литературных языках. Этот подвид языка может использовать практически все способы словообразования русского литературного языка. Здесь существует четыре основных способа словообразования: 1) лексико-семантическое словообразование; 2) лексико-синтаксическое словообразование; 3) морфологическое словообразование; 4) игра слов. Молодежный жаргон формируется прежде всего на базе общей лексики русского языка. Кроме того, значительную часть молодежного жаргона составляет лексика, заимствованная из других языков [4]. Но в тоже время лингвисты Л. П. Крысин, С. И. Левикова, И. О. Федорова и др. считают, что молодежный жаргон засоряет речь, негативно влияет на речевую культуру [5].

В. В. Цицкун и Д. А. Щекина в своем исследовании затронули вопрос об уместности освоения преподавателем молодежного сленга и его использования в своей речи при общении со своими учениками или студентами с целью обеспечения эффективного взаимодействия и взаимопонимания. Авторы пришли к выводу: поскольку молодежный сленг выполняет мировоззренческую функцию, преподавателю следует не только быть знакомым с реалиями, ценностями и лексикой современной молодежи, но и руководствоваться «чувством разумной меры» при использовании лексических единиц молодежного сленга в профессиональной речи [6].

### Материалы и методы

В рамках данного исследования мы сосредоточились на изучении языковой личности студентов СПО в возрасте от 15 до 18 лет, обучающихся в колледжных группах Смоленского государственного института искусств. Им было предложено написать сочинение на тему: «Как я провел лето», но так, если бы они писали этот рассказ другу или подруге своего возраста, иными словами, в разговорном стиле, по канонам неформального общения. Всего было проанализировано 70 сочинений.

## Результаты исследования

Таблица 2

Преимущество свободных сочинений – большая степень оригинальности. Если обучающийся пишет на интересную и продуманную им тему, то его сочинения производят на читателя благоприятное впечатление. Безусловно, основную часть лексических средств таких сочинений составили нейтральные общеупотребительные слова. При этом разговорная лексика учащейся молодежи характеризуется эмоционально-экспрессивным разнообразием и содержит большое количество лексических единиц, предназначенных для употребления в непринужденном общении (*отделались от учебы; тусовались, устраивали тусовки, зарабатывая барыш; катали на озеро с друзьями, много времени проводила за компом, зависая в любимые игры, залипала на сериальчики и फिल्мецы, обожаю смотреть разные жанры, на позитиве, падать в истерику, бесить, угорать, ржать, профукать, похавать, чиркать, сгнить от скуки, лохонуться*). Она включает в себя слова с различной экспрессивной оценкой: как с положительной, так и с отрицательной коннотацией (табл. 1).

## Тематические группы

КУЛЬТУРНЫЙ ДОСУГ	ПЕРЕМЕЩЕНИЕ	УЧЕБА	ОТДЫХ	ПОГОДА
концерт	тусоваться	(вступительные) экзамены	чилить	жара
комедия	собираться	учеба	гулять	дождливая
театр	шататься	занятия	отдыхать	тепло
фильм	шляться	поступление (поступить в колледж)	отпуск	солнечно
мюзикл	катать	читать	купаться	красиво
цирк	гулять	лекции	загорать	жаркое (летнее) солнце
аттракционы	переехать	подготовиться к экзаменам	расслабляться	чудо природы
ВДНХ	ходить	(хорошо) сдать экзамены	провести время	светило солнце
фестиваль	плавать	зачет	дряхнуть	(сильная) гроза
танцы	поехать	ОГЭ	кататься на велосипеде	(попасть под) дождь
уличные мероприятия	круиз	аттестат	веселиться (веселье)	ливень
зоопарк	путешествие	курсовая работа	беззаботная жизнь	безумно теплое море

В данной таблице представлены наиболее часто встречаемые тематические группы «Культурный досуг», «Перемещение», «Учеба», «Отдых», «Погода». В колледжных группах Смоленского государственного института искусств учатся студенты творческих специальностей, поэтому неудивительно, что они во время своих каникул любят принимать участие в культурных мероприятиях и о них с удовольствием рассказывают в своих сочинениях. Молодежь любит путешествовать, совершать прогулки, а наши студенты не исключение, поэтому в их сочинениях используются глаголы и существительные по теме «перемещение». Они любят летом отдыхать и при этом не мыслят себя без учебы. В начале лета они сдавали выпускные экзамены в школе, вступительные экзамены в колледж или сессию. К аналогичным выводам в своем исследовании пришла Е. А. Рубцова – она отмечает, что наиболее актуальными сферами жизни молодежи являются учеба и досуг [4].

При проведении полного семантического анализа текста всех 70 сочинений с помощью программы miratext.ru выявлено, что наиболее популярными сочетаниями двух слов были следующие: «лето было» – 44 повторения, «проводить лето» – 29 повторений; из трех слов: «много где побывать» – 6 повторений. В таблице 3 представлены слова, которые вошли в ядро семантического анализа.

Таблица 1  
Эмоционально-экспрессивная лексика

СЛОВА С ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКОЙ	СЛОВА С ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКОЙ
<b>одобрительные</b> (любимый, прекрасный, интересный, волнительный, успешный, безумно теплое море, отдохнуть от души)	<b>неодобрительные</b> (скучный, неинтересный, плохой, собака с девиантным поведением, самое худшее лето)
<b>ласкательные</b> (серпальчик, फिल्мец, магазинчик, топчик, сувенирчик, вкусняшки)	<b>укоризненные</b> (с грустью и тоской, прокрастинация, больно прощаться, стремно, чуть не стошнило, <u>обиденько</u> , <u>крипово</u> , <u>сусси</u> , стремный, <u>шеймить</u> , вынос мозга, боже мой, полный ужас, не то слово, капец, ладно!)
<b>шутливые</b> (тусить, гужеваться, отрываться по полной, фартануть, крутой, классный, кайфовый, клево, прикольный, <u>приколдесные</u> комиксы, вайбовый, кореш, фанат, добряк, <u>балдежно</u> , суперски, шикарно, улетно, офигенный)	<b>пронические</b> (откисать, откисание, трэш, <u>трэшовый</u> , сатанинские обряды, ночевка, трястись от страха, шататься, шляться, корячиться на работе, вкалывать, базарить, фильтровать базар, нести пургу)
<b>торжественные, возвышенные</b> (содержательное времяпрепровождение, похождения, пробуждение, осознание потери времени)	<b>пренебрежительно-фамильярные</b> (батрак, пипец, демон, шарага, братва, мобла, зуммер, хейтер, пахан, умняк, кисляк, чушпаны, жмых, педры)

Возможно, наличие большого количества эмоционально-экспрессивных лексических единиц обусловлено тематикой сочинения «Как я провел лето», поскольку лето и каникулы предоставляют возможность отдыха, приключений, встреч с друзьями и приятного времяпрепровождения.

Помимо коннотации, в разговорной лексике мы можем также выделить различные лексико-семантические группы (табл. 2).



Таблица 3  
Ядро семантического анализа

СЛОВА	КОЛИЧЕСТВО УПОМИНАНИЙ
быть (было, был, были, есть, была, буду, будут)	233
лето (лета, лето, летом, лете)	201
проводить (провела, проводить, провели, проводила, провел, провести, провел, проводит, проводил, проведенного)	72
очень	69
время (временн, время, временем, времен)	66
друг (друг, друзей, друзьями, друзьям, друга, друзья)	64
подруга (подруга, подруге, подругами, подругой, подруги, подруг)	64
день (день, дня, днем, дней, дни, дне, днями, дню)	59
много	49
экзамен (экзамена, экзаменов, экзамены, экзаменам, экзамен)	41
гулять (гуляли, гуляла, гулять, гулял, гуляет, гуляя)	38
месяц (месяца, месяце, месяц, месяцев)	36
город (городу, город, города, городе)	31
проходить (прошло, прошли, прохожу, проходили, проходят, проходит, проходил)	27
июль (июль, июля, июле)	27
сдавать (сдавала, сдала, сдавал, сданы, сдать, сдать, сдавать)	25
ходить (ходила, ходили, ходить, ходя, ходят, ходил)	25
поехать (поеду, поехал, поехала, поехали, поехать)	24
Москва (Москве, Москву, Москвы, Москва)	24
домой	23
хорошо	21
ездить (ездил, ездил, ездил)	21
отдыхать (отдохнула, отдыхать, отдохнуть, отдыхала, отдохнул, отдыхал)	20

Данная таблица подтверждает, что темы «Перемещение», «Учеба» и «Отдых» наиболее упоминаемы в сочинениях студентов СПО. Из всей выборки 24 студента предпочли съездить в Москву, поскольку там много достопримечательностей и культурных мероприятий, а для 23 студентов оказалось важным съездить домой к родителям. Из тематической группы «Перемещение» наиболее употребляемы глаголы «гулять» (38 упоминаний), «ходить» (25 упоминаний), «поехать» (24 упоминания), «ездить» (21 упоминание) и словосочетание из трех слов «много где побывать». Это говорит о том, что наши студенты предпочитают наиболее подвижный образ жизни. Безусловно, лето у них ассоциируется с отдыхом (у них много свободного времени): глагол «отдыхать» упоминается 20 раз, наречие «много» – 49 раз. Для них важно летом (упоминание «лето» – 201 раз) очень хорошо провести время («проводить» – 72 упоминания, «очень» – 69 упоминаний, «время» – 66 упоминаний, «день» – 59 упоминаний). Но помимо отдыха не меньшую значимость для них имеет учеба и цель хорошо сдать экзамены. Слово «экзамен» – 41 упоминание. С экзаменами у них отождествляются месяцы июнь и июль, а с отдыхом – вторая половина июля и август. Поэтому слово «месяц» получило 36 упоминаний. К аналогичным выводам пришла П. А. Уманская, проанализировавшая сообщения из школьных чатов подростков от 15 до 17 лет: она так же отмечает, что старших подростков волнует тема учебной деятельности [7]. Безусловно, как и для всей молодежи, для наших студентов особое значение для социализации приобретают межличностные связи и в частности общение со сверстниками (слова «друг», «подруга» – 64 упоминания).

С помощью программы по разработке систем управления данными Python dev team нам удалось разложить все слова в сочинениях студентов по частям речи и представить морфологическую картину их разговорного стиля. В таблице 4 все слова распределены по частям речи «существительное», «гла-

гол», «прилагательное», «частица». В «остальное» входят местоимения, междометия, союзы, наречия, причастия, деепричастия, смайлики, пиктограммы и др. Доля существительных в речи обучающихся выше, чем других частей речи. Это можно объяснить тем, что существительные занимают центральное место в системе морфологических ресурсов русского языка. Это связано в первую очередь с его семантикой: существительное имеет субъективное значение, без которого невозможно выразить мысль<sup>1</sup>. С другой стороны, в сочинениях студентов представлены и неполные предложения без глагольного сказуемого: «Не то, что в городе», «Все, как всегда», «Всем привет», «Но ничего страшного», «Конечно, кринж», «Обидно», «В общем, все оки».

Таблица 4

#### Морфологическая картина стиля речи обучающихся СПО

СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ	ГЛАГОЛ	ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ	ЧАСТИЦА	ОСТАЛЬНОЕ
1357	935	859	189	1376

Информационная среда привнесла в общение молодежи множество особенностей. Общение и взаимодействие молодых людей опосредуются гаджетами, они отдают явное предпочтение такой форме коммуникации, как интернет-чат. Причем стоит отметить, что общение через смартфоны популярнее, чем через компьютер: мобильные телефоны преодолевают пространственные ограничения в общении, поскольку постоянно перемещаются вместе со своим владельцем [8]. Новые культурные средства коммуникации приводят к серьезному психологическому барьеру – молодежь предпочитает общению и взаимодействию лицом к лицу общение по мобильному телефону, тем самым теряя важнейшие каналы невербальных средств коммуникации: жесты, мимику, пантомимику, пространственную подвижность, взгляд и т. д. Партнеры в цифровой среде общения пытаются компенсировать недостаток невербальной коммуникации, используя смайлики, пиктограммы, стикеры и эмодзи для выражения своего эмоционального состояния и чувств [7; 9]. В реальном общении взглядом, жестиком, дистанцией мы можем выразить свое отношение к человеку, чувства к нему, настроение. В интернете эту функцию выполняют суррогаты эмоций «смайлики», которые могут заменять слова, словосочетания и даже целые предложения. Смайлками можно выразить чувства и передать эмоции: любовь, ненависть, обиду, злость, грусть, страсть, а также попросить прощения, предложить погулять. Как отмечает Л. Ю. Онуфриюк, мы даже улыбаемся просто скобкой [10]. Такие небуквенные символы предоставляют пользователям большой выбор, легко сочетаются с текстом, обладают экспрессией и легко воспринимаются и отправителем, и получателем. Эмодзи также значительно ускоряют коммуникацию. Например, вместо слов «спасибо» или «пожалуйста» ставят просто смайлик «сложенные руки». Нередко эмодзи заменяют знаки препинания (вопросительный знак, точка, запятая, восклицательный знак).

<sup>1</sup> Место существительного в разных стилях речи. URL: <https://helpiks.org/9-40606.html?ysclid=lqz5g83eip477994696> (дата обращения: 05.01.2024).

При этом такие знаки препинания, как восклицательный или вопросительный знак, сохраняются, а точка или запятая могут не использоваться. Восклицательный знак сам по себе близок к функции эмодзи, поскольку делает высказывание более эмоциональным, а вместе со смайликами более глубоко передает настроение автора. Эмодзи могут быть эквивалентами таких слов, как «круто», «горячо», «жарко», «клево», «здорово» [8].

Еще одна особенность коммуникативного общения – это использование анимации или GIF. Это подвижные рисунки с задержкой от кадра к кадру, напоминающие мультфильмы, так называемые анимационные GIF [11]. С развитием цифровой коммуникации роль смайликов, GIF и других графических символов возрастает.

Другая отличительная черта сочинений обучающихся СПО – это большое количество англицизмов. Причем их употребляют не только студенты, изучающие английский язык, но и те, кто все время в школе, а потом и в СПО изучал немецкий. Это обусловлено влиянием английского языка на русскую речь, и в особенности на молодежный жаргон и сленг [12]. Англицизмы отражают новые явления молодежной культуры: *викэнд* (от англ. weekend «выходные»), *бездник* (от англ. birthday «день рождения»), *олдовый* (от англ. old «старый»), *шеймить* (от англ. shame «пристыдить кого-либо по делу или просто так»), *хейтер* (от англ. hate «ненавистник»), *на изи* (от англ. easy «очень легко, очень просто, без труда»), *флексить* (от англ. to flex «изгибать, шевелить»), *траблы* (от англ. trouble «проблемы»). Помимо английского языка, в сочинениях обучающихся СПО представлены заимствования из других языков: *перформанс* (от франц. Performance – «представление»), *чао* (от итал. ciao – «пока»), *аривидерчи* (от итал. Arrivederci – «до свидания»)².

Е. А. Зацепина главную задачу молодежного жаргона видит в том, чтобы «стать своим», более красноречиво изъясняться и быть принятым в коллективе. По мысли автора, использование молодежного сленга – это кодирование слов с определенной целью передачи какой-либо информации и попытка выделиться среди предыдущих поколений [12].

По итогам анализа жаргонной речи, использованной в сочинениях обучающихся, удалось выделить следующие тематические группы, которые отличают их речь от речи носителей других подязыков:

1) компания, друзья: *ЛП* (*элпэшка*) «любимая подруга», *тусовка* «встреча, свободное собрание для знакомства», *дэрэшка* «день рождения», *тиммейты* «члены команды», *фулка* «целая группа игроков», *бест фрэндсы* «лучшие друзья», *кент* (*кентафарики*) «друг, приятель», *систер* «сестра», *зуммеры* «подростки, современная молодежь, цифровое поколение», *краш* «человек, к которому чувствуешь симпатию», *братва* «товарищи, друзья», *бэсти* «закадычные друзья, лучшие подружки», *бест френдс* «лучшие друзья», *пахан* «лидер молодежной группировки», *хомячки* «люди, которые много и ча-

сто жуют», *чувак* «парень, молодой человек», чел «человек»³;

2) настроение: *кринж* «стыд», *рофл* «смех», *ауф* «круто», *вайб* «приятная атмосфера», *лмао* «смех до упаду», *хайп* «шумиха», *круто* «очень хорошо», *тревожка* «тревога, беспокойство», *все оки* «все хорошо», *трэш* «что-то пугающее, сложное, вызывающее отрицательные эмоции», *супер-пупер* «отлично», *на мази* «все отлично», *зашквар* «что-то выходящее за рамки нормы», *жесть* «что-то выходящее за рамки привычного»⁴;

3) природа, погода: *зашквар* «неприятная», *топовая* «очень хорошая», *офигенный закат* «очень красивый закат», *не найс* «неприятная»⁵.

Образование слов, производных от английских корней, регулируется законами словообразования в русском языке, при этом заимствованные лексические единицы сохраняют корень, значение, фонетическую ассимиляцию, но обрастают русскими морфемами, иными словами, к ним добавляются аффиксы различных частей речи [12]. При этом речь становится более эмоциональной. Например, *олдовый* «старый» (от англ. old – старый), *форсить* «продвигать, навязывать какую-либо идею» (от англ. force – сила), *чекать* «проверять, смотреть» (от англ. to check – проверять), *чилить* «отдыхать, прохлаждаться» (от англ. to chill – охлаждать), *шеймить* «стыдить кого-либо» (от англ. shame – стыд), *кринжиться* (от англ. to cringe – съеживаться). Большинство прилагательных, имеющих английские корни, образованы с ударным суффиксом -ов- [2]: «вайбовый», «хайповый», «кринжовый», «криповый», «олдовый», «чиловый».

Молодежный сленг также характеризуется игривым и комичным упоминанием определенных предметов или явлений, тонкой и скрытой насмешкой в целях развлечения и веселья [12], помогает более эмоционально выразить мысли. Например: *бездник* «день рождения», *зуммер* «человек, который любит громко и часто разговаривать», *дискач* «дискотека», *тренья* «тренировка», *жиза* «жизнь», *байки* «сказки, выдумки», *туса* «тусовка».

Обучающиеся активно практикуют сокращения (акронимы и аббревиатуры) в коммуникации, что значительно упрощает разговор и экономит время и языковые средства. Согласно толковому словарю русского языка, аббревиатура представляет собой слово, сокращенное из сочетания слов в соответствии с алфавитным названием начальной буквы или произношением начальной буквы составляющих слов. Акронимы – это разновидности аббревиатур, образованные из начальных букв слов или словосочетаний⁶. Массовому распространению этих слов наряду со смайликами у молодежи послужили интернет-культура, компьютерные игры, Тик-ток и активная коммуникация в мессенджерах. Иными словами,

³ Словарь молодежного сленга. URL: <http://www.terminy.info/jargon/dictionaries-of-teen-slang/> (дата обращения: 06.01.2024); Словарь молодежного сленга: как разобраться, что говорят ваши дети. URL: <https://www.sravni.ru/text/molodezhnyj-slang/> (дата обращения: 06.01.2024).

⁴ Там же.

⁵ Там же.

⁶ Толковый словарь русского языка. URL: <https://sinonim.org/t> (дата обращения: 07.01.2024).

² Словарь молодежного сленга. URL: <http://www.terminy.info/jargon/dictionaries-of-teen-slang/> (дата обращения: 06.01.2024).



молодежный сленг отражает социокультурные изменения в обществе [13]. Кроме того, стало модно разговаривать не по правилам, чтобы выделиться среди других [14]:

*лмао* (от англ. *laughing my ass off*) – «смеяться до упаду»;

*рофл* (от англ. *rolling on the floor laughing*) – «катаюсь по полу от смеха»;

*лол* (от англ. *laugh out loud*) – «громко, вслух смеяться»;

*ещкере* (от англ. *Let's get it*) – «Давай сделаем это», со временем словосочетание сократилось до *esketit*, которое российская молодежь стала произносить как «эщкере»<sup>7</sup>.

*ЧСВ* (от англ. *feeling of self-importance*) – «Чувство собственной важности»<sup>8</sup>.

Эти примеры показывают, что в молодежной среде (и не только в ней) начал формироваться новый язык и люди разных культур и национальностей могут общаться и понимать друг друга с помощью аббревиатур и акронимов. Это связано прежде всего с популярностью социальных сетей, в которых люди со всех уголков земного шара, подключенные к интернету, могут свободно общаться друг с другом. Подобные примеры аббревиатур и акронимов также представили Д. А. Падиева и Т. М. Ажигова в своем исследовании коммуникации молодежи в социальных сетях [14]. В сочинениях обучающихся СПО также представлены исконно русские сокращения: *лп* – «любимая подруга», *экзы* – «экзамены», *оч* – «очень», *дришка* (*дэрэшка*) – «день рождения», *спс* – «спасибо», *пжлст* – «пожалуйста», *Мск* – «Москва», *дз* – «домашнее задание», *норм* – «нормально», *чг* – «книжный магазин “Читай город”». Эти аббревиатуры образуются путем удаления гласных букв из основы слова или усечением конца слова. На данную закономерность также обратили в своем исследовании Д. А. Падиева и Т. М. Ажигова [14].

#### Обсуждение и заключения

Таким образом, основные признаки языковой личности обучающихся СПО сводятся к следующим:

1. Молодежный язык подразумевает несоответствие литературной норме и использование молодежного жаргона и сленга. Молодежный жаргон дает возможность общаться людям определенного возраста. Без понимания и умения использовать в речи лексику, относящуюся к этому кругу, невозможно эффективное общение в кругу молодых людей.

2. Молодежный язык отражает социально-культурные особенности общества, постоянно развивается и обновляется, каждое поколение имеет свою специфику, что обусловлено влиянием информационных средств коммуникации, мультфильмов, компьютерных игр, социальных сетей.

3. В молодежном жаргоне много заимствований из английского и других языков.

4. В молодежном языке аббревиатуры и акрони-

мы стали неотъемлемой частью повседневной речи.

5. Молодые люди используют выражения с более эмоциональным подтекстом, которые придают речи красочность и непринужденный характер, а иногда и кокетливый тон.

6. Желание молодых людей отличиться от предыдущих поколений порождает языковой бунт, стремление выделиться из общей массы и более эмоционально выразить свои мысли.

#### Список источников

1. Ушакова Т. Н. Семантика речи: имя, слово, высказывание // Психология. 2005. Т. 2, № 1. С. 4–26.

2. Береговская Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 1996. № 3. С. 32–41.

3. Рубцова Е. А. Лингвокультурологический анализ молодежного сленга начала XXI века (на материале печатных СМИ) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2009. 18 с.

4. Петрова Л. Г., Мартиросян А. Г., Кравченко О. Н. Русский и китайский молодежные жаргоны как необходимые для изучения пласты лексики // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–3. С. 219–222.

5. Рубцова Е. А. Молодежный сленг как противоречивое явление в современной лингвистике // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2009. № 1. С. 19–25.

6. Цицкун В. В., Щекина Д. А. Молодежный сленг в речи преподавателя: профессиональная необходимость или нарушение речевой культуры педагога // Гуманитарная парадигма. 2021. № 2 (17). С. 172–183.

7. Уманская П. А. Лингвистические особенности речи подростков в условиях цифровой коммуникации // Общетеоретические и типологические проблемы языкознания : сборник материалов VII Международной научной конференции, Бийск, 26 сентября 2022 года / Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина Бийск, 2022. С. 141–149.

8. Егорова В. И. Гендерные особенности употребления эмодзи в интернет-среде // Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 11 (47). DOI: 10.18454/RULB.2023.47.3

9. Крючкова И. М. Социально-психологическая проблематика и характеристика гаджет-зависимости в подростковом возрасте // Психолого-педагогический поиск. 2023. № 3 (67). С. 104–112. DOI: 10.37724/RSU.2023.67.3.013.

10. Онуфриук Л. Ю. Невербальная коммуникация в виртуальном пространстве // Компьютерные системы и сети : материалы 53-й научной конференции аспирантов, магистрантов и студентов, Минск, 2–6 мая 2017 г. / Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники. Минск, 2017. С. 217–218.

11. Егорова В. И. Эдиты виртуального общения // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях : сборник научных

<sup>7</sup> Откуда взялось знаменитое молодежное слово «Эщкере». URL: [https://woman.rambler.ru/other/41380820/?utm\\_content=woman\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://woman.rambler.ru/other/41380820/?utm_content=woman_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink) (дата обращения: 09.01.2024).

<sup>8</sup> Что такое ЧСВ и как с ним жить. Почему люди хотят его повысить и есть ли в этом смысл. URL: <https://www.rbc.ru/life/news/64ad36569a794780377ab840?ysclid=lr6pff6zgv356104471> (дата обращения: 09.01.2024).

статей / научный редактор В. И. Спирина. Ч. V. М. :  
Перо, 2020. С. 73–79.

12. Зацепина Е. А. Англицизмы в современном русском языке рубежа XX—XXI столетий: этимологическая справка и функциональный спектр : монография. М. : Юрайт, 2023. 155 с. URL: <https://www.urait.ru/bcode/520245> (дата обращения: 05.01.2024).

13. Пеллих И. В. Молодежный сленг как социальная разновидность речи // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2008. № 1. С. 106–108.

14. Падиева Д. А., Ажигова Т. М. К проблеме использования аббревиатур и акронимов в среде молодежи // Актуальные исследования. 2021. № 36 (63). С. 33–35.

### References

1. Ushakova T. N. Semantics of speech: name, word, statement. *Psikhologiya = Psychology*. 2005; 2(1):4-26 (In Russ.)

2. Beregovskaya E. M. Youth slang: formation and functioning. *Voprosy Jazykoznanija = Topics in the study of language*. 1996; 3:32-41 (In Russ.)

3. Rubtsova E. A. Linguocultural analysis of youth slang at the beginning of the XXI century (on the material of printed media): abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Moscow, 2009. 18 p. (In Russ.)

4. Petrova L. G., Martirosyan A. G., Kravchenko O. N. Russian and Chinese youth jargons as necessary strata of vocabulary for study. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*. 2022. 76(3):219-222 (In Russ.)

5. Rubtsova E. A. Youth slang as a controversial phenomenon in modern linguistics. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Russkii i inostrannye yazyki i metodika ikh prepodavaniya = Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Russian and foreign languages and methodology of their teaching*. 2009; 1:19-25 (In Russ.)

6. Tsytskun V. V., Shchekina D. A. Using of youth slang in the teacher's speech: is it a professional necessity or violation of the teacher's speech culture. *Gumanitarnaya paradigma = Humanitarian paradigm*. 2021; 2(17):172-183 (In Russ.)

7. Umanskaya P. A. Linguistic features of teenagers' speech in the conditions of digital communication. *Obshcheteoreticheskie i tipologicheskie problemy yazykoznanija = General theoretical and typological problems of linguistics: proceedings of the VII International Scientific Conference, Biysk, 26 September 2022 / Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy. Biysk, 2022. Pp. 141-149 (In Russ.)*

8. Egorova V. I. Gender specifics of emoji usage in the Internet environment. *Russian Linguistic Bulletin*. 2023; 11(47). DOI: 10.18454/RULB.2023.47.3 (In Russ.)

9. Kryuchkova I. M. Socio-psychological problems and symptoms of gadget addiction among adolescents. *Psikhologo-pedagogicheskij poisk = Psychological and Educational Search*. 2023; 3(67):104-112. DOI 10.37724/RSU.2023.67.3.013 (In Russ.)

10. Onufriyuk L. Yu. Non-verbal communication in virtual space. *Kompiuternye sistemy i seti = Computer Systems and Networks: proceedings of the 53rd Scientific Conference for Postgraduate, Graduate and Undergraduate Students, Minsk, 2–6 May, 2017 / Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics. Minsk, 2017. Pp. 217-218 (In Russ.)*

11. Egorova V. I. Edites of virtual communication. *Sovremennye issledovaniya v gumanitarnykh i estestvennonauchnykh otraslyakh = Modern research in the humanities and natural sciences: Collection of scientific articles. Scientific editor: V. I. Spirina. Part V. Moscow, Pero. 2020. Pp. 73-79 (In Russ.)*

12. Zatsepina E. A. Anglicisms in the modern Russian language at the turn of the XX-XXI centuries: etymological reference and functional spectrum: monograph. Moscow, Urait, 2023. 155 p. URL: <https://www.urait.ru/bcode/520245> (accessed 05.01.2024) (In Russ.)

13. Pellikh I. V. Youth slang as a social variety of speech. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Filologiya i iskusstvovedenie. = Bulletin of Adygeya State University. Series 2: Philology and Art History*. 2008; 1:106-108 (in Russ.)

14. Padieva D. A., Azhigova T. M. The problem of using abbreviations and acronyms among young people. *Aktual'nye issledovaniya = Current research*. 2021; 36(63): 33-35 (In Russ.)

### *Информация об авторах:*

**Гавронова Ю. Д.** – доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, канд. психол. наук.

**Сенченков Н. П.** – проректор по восп. работе, д-р пед. наук, проф., Почет. работник высш. проф. обр. РФ.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### *Information about the authors:*

**Gavronova Yu. D.** – Associate Professor of the Department of Humanitarian, Social and Economic Sciences, Ph.D. (Psychology)

**Senchenkov N. P.** – Vice-Rector for Educational Work, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honorary Worker of Higher Professional Education of the RF.

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 07.02.2024; одобрена после рецензирования 14.02.2024; принята к публикации 15.02.2024.*

*The article was submitted 07.02.2024; approved after reviewing 14.02.2024; accepted for publication 15.02.2024.*



## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 811.161.1

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_136

### Префиксальное образование наречий образа действия в древнерусском языке

Сергей Иванович Щербина<sup>1\*</sup>, Тамара Павловна Ковина<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Московский государственный технологический университет «Станкин», Москва, Россия

<sup>1</sup>qerbina@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-7869-8566>

<sup>2</sup>tpkovina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4405-230X>

**Аннотация.** В статье представлен синхронный словообразовательный анализ древнерусских наречий образа действия; целью статьи является актуализация термина-понятия *первичные наречия* А. А. Шахматова для современной исторической русистики и уточнение сведений об образовании наречий в древнерусском языке. Материалом анализа являются наречия образа действия, извлечённые из опубликованных памятников письменности. Интерпретация языковых фактов осуществляется с опорой на приёмы описательного и сравнительного методов. В результате исследования объективно установлено, что ведущим способом образования наречий в древнерусском языке являлся префиксальный способ, в котором роль производящей основы выполняло первичное наречие. На примере обстоятельств образа действия, составляющих неотъемлемый грамматико-лексический компонент древнерусской языковой системы, определено, что наречие – это не поздняя по происхождению часть речи, обладающая определённым набором образовательных средств.

**Ключевые слова:** древнерусский язык, первичные наречия, вторичные наречия, префиксальный способ образования наречий, наречия образа действия

**Для цитирования:** Щербина С. И., Ковина Т. П. Префиксальное образование наречий образа действия в древнерусском языке // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.136–140. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_136](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_136)

## LINGUISTICS

Original article

### Prefixal derivation of adverbs of manner in the Old Russian language

Sergey I. Shcherbina<sup>1\*</sup>, Tamara P. Kovina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Moscow State Technological University «Stankin», Moscow, Russia

<sup>1</sup>qerbina@mail.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-7869-8566>

<sup>2</sup>tpkovina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4405-230X>

**Abstract.** The article presents a synchronous word-formation analysis of the Old Russian adverbs of manner; the purpose of the article is to update the term-concept of *primary adverbs* by A. A. Shakhmatov for modern historical Russian studies and clarify information about the formation of adverbs in the Old Russian language. The material of the analysis is the adverbs of manner extracted from the published written records. The interpretation of linguistic facts is based on the techniques of descriptive and comparative methods. As a result of the study, it is objectively established that the leading way of forming adverbs in the Old Russian language was the prefixal method, in which the primary adverb played the role of the producing base. Using the example of the adverbial modifiers of manner, which constitute an integral grammatical and lexical component of the Old Russian language system, it is determined that the adverb is not a late part of speech in origin, which has a certain set of derivational means.

**Keywords:** Old Russian language, primary adverbs, secondary adverbs, prefixal method of adverb derivation, adverbs of manner

**For citation:** Shcherbina S. I., Kovina T. P. Prefixal derivation of adverbs of manner in the Old Russian language. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):136-140. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_136](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_136)

## Введение

До недавнего времени в работах по истории русского языка существовало мнение о наречии как второстепенной части речи, имеющей позднее происхождение, не обладающей выраженными морфологическими признаками и арсеналом словообразовательных средств. В силу этих причин в учебной литературе наречие рассматривается с точки зрения семантики и синтаксической функции, либо сведения о наречии как части речи и вовсе отсутствуют. В настоящее время в ряде работ предпринимаются попытки дистанцироваться от убеждения о наречии как «аморфной», вторичной части речи и её позднем происхождении.

## Обзор литературы

Образование наречий в древнерусском языке языковеды традиционно связывают либо с постепенным слиянием в одно слово разных слов (так называемая агглютинация, в результате которой утрачивается граница между словами), либо с незавершённой процессом адвербиализации косвенного падежа существительного или субстантивированного прилагательного.

Однако с «предписанием» о необходимости предложно-субстантивным или предложно-атрибутивным сочетаниям пройти акт адвербиализации, чтобы они могли выполнять функцию наречий, не согласуются данные письменных источников и точка зрения академика А. А. Шахматова на происхождение древнерусских наречий. Он считал, что *первичные наречия* в русском языке по своей природе представляли имена существительные с трансформированной синтаксической функцией [1, с. 426]. Следуя этой точке зрения, мы называем древний пласт наречий *первичными наречиями*, которые выступали в качестве производящей основы для *вторичных наречий*. Словообразовательная преемственность между старой и новой формами осуществляется посредством приставки: *ночи/нощи* («И пришедъши *нощи* («ночью»), они же устрѣмивъшеся, поймавъше оружья, поидоша на нь, яко звѣрьє свѣрьпии») → *въночи/вънощи* («И пришедъши *внощи* («ночью»), они же устрѣмивъшеся, поймавъше оружие, поидоша на нь, яко звѣрьє свѣрьпии, и идущимъ к ложниці его» [2, с. 160]); *верхъ* («Кривичи, иже сѣдятъ *врхъ* Вльгы..., ихъ же и градъ есть Смоленскъ») → *навѣрхъ* («Кривичи же сѣдятъ *навѣрхъ* Волги ... ихъ же градъ есть Смоленскъ» [3, с. 8]).

## Материалы и методы

В качестве материала изучения выступают обстоятельства образа действия, извлечённые методом сплошной выборки из опубликованных памятников письменности. Определяющим для описания изучаемых единиц явился метод актуализма, позволяющий воссоздать линию развития наречных форм, контекстуальный и словообразовательный анализы в синхронии, которые дают возможность дифференцировать омонимичные формы.

## Результаты исследования

В одной из наших статей мы отмечали, что на-

речия образа действия в древнерусском языке изначально были представлены первичными (*купь / купѣ* «*вместе, соединенно*») и вторичными формами (*накупъ* ← *на* + *купъ* («И по литургии вся братия и обѣдаша вси *накупъ* и праздноваша праздньство»; *наскупъ* ← *на* + *скупъ* («И отпѣвше литургию, обѣдаша братья *наскупъ*, кождо с бояры своими»); *въкупѣ* ← *въ* + *купѣ* («И по литургии вся братия идоша съ бояры съ своими коиждо, и обѣдаша *вкупѣ* съ любовью»); *насъвокупѣ* ← *на* + *съ* + *вкупѣ* («Отпѣвши литургию, обѣдаша братья *насъвокупе*, кождо со бояры своими» [4, с. 4]). Во всех предложениях вторичные наречия выражают идею совместной трапезы («*вместе*») сыновей Ярослава, несмотря на межличностные конфликты, 20 мая 1072 г. после литургии по случаю перенесения мощей Бориса и Глеба в новую каменную церковь. Перечисленные наречия обнаруживают высокую частотность использования, исключая инвариант *накупы* («*со всех сторон, вместе, одновременно*»), для которого характерно спорадическое употребление: «Ему же и юнѣишии отвѣщаша. Да приступимъ къ стѣнамъ *накупы*, и не стѣрпятъ иудѣи нашего пришествія, погрузятъ бо ся нашими стрѣлами!» [5, с. 390].

В роли производящей основы для анализируемых наречий мог выступать немногочисленный круг первичных наречий, словообразовательный формант также был представлен ограниченным репертуаром: 1) *русьскы* → *по руски* («И написано бѣше на ней ... слова: гречьски, обезьки, *руски* («*по-русски*»); «Слышах тебе *по руски* («*по-русски*») поюща... стих Богоматере» [6, с. 260]); 2) *мирскы/мирьскы* → *по мирьскому* («Прѣставися рабъ божий Митрофан, *мирьскы* («*по-мирьскому*») Михалько»; «Бѣше челоуѣкъ Вышегородѣ старѣи огородникъмъ, зовемъ Жьданъ *по мирьскому* («*по-мирьскому*»), а в крещении Никола» [7, с. 177]; 3) *скотьскы/скотьски* → *по скотски* («А Древляне живяху звѣриньскимъ образом, живуще *скотьски* («*подобно скоту, не по-христиански*»), убиваху другу друга, ядыху вся нечисто, и брака у нихъ не бываше, но умыкиваху у воды девиця» [8, с. 13] «Аще бо ч(л)къ христианинъ именуяс(я), трижды годом не причащаецьс(я), таковыи *по скотски* («*подобно скоту, не по-христиански*») живеть, о д(у)ши нерадить» [9, с. 13]. Попутно заметим, что действием именного этого словообразовательного типа в современном русском языке можно объяснить наличие вариантов *рыцарски* и *по-рыцарски*, *дружески* и *по-дружески* и т. д.

К названному словообразовательному типу примыкает довольно многочисленная по составу лексико-семантическая группа с интегральной семой «тайно»: *таи, отаи, вѣтаи, потаи, опотаи, въпотаи, вѣтаѣ, вѣтаю, таинѣ, вѣтаинѣ, отаинѣ, таино, отаино, вѣтаино, вѣтаину, таевнѣ, таемъ, вѣтаяхъ, вѣтаѣ, вѣтаиныхъ*. Члены группы активно вступали в многочисленные синонимичные ряды и в антонимичные отношения с наречием *явѣ*: «Они тогда не пакостяху вам *явѣ* («*открыто, в от-*



крытую»), но *отай*, съ блюдениемъ («осторожно, остерегаясь»). Нынѣ же, видяще непокорство ваше и безстудство, губять и плѣняють вас *явѣ*» [5, с. 275].

Из числа перечисленных словоформ наречие «втайне» представляет классический образец теории адвербиализации: «Наречия ... типа *втайне*, *въяве*, *вкупе* ... образовались с помощью разных падежей существительных с предлогами» [10, с. 99]. В реальности наречие «втайне» никогда не было предложно-падежным сочетанием *въ тайнѣ*. Дело в том, что в древнерусском языке многие наречия имели два суффикса (-ѣ- и -о-) и, соответственно, две формы: *мужественнѣ* («Зустуня ... нападе на турки *мужественѣ*» [11, с. 134]) – *мужественно* («Зустуня ... биющяся с турки ... храбро и *мужественно*» [12, с. 129]); *различнѣ* («...их же яша, многия томления и муки нанесе [Князь Олег], единых бо разсѣкаху, другия же разстрѣяху, иных же *различнѣ* мучаху, иных въ море въметаху» [13, с. 30]) *различно* («[Князь Игорь пленных греков] ... *различно* томяху: овѣхъ разътиаху, иныя стрѣлами разстрѣяху, инымъ opakъ руцѣ связавше, изыламляху, инымъ гвозды посредѣ главъ въбиваху» [13, с. 31]).

Принимая во внимание факт чередования суффиксов, нельзя отрицать прямую словообразовательную связь между словоформами *втайнѣ*, *втайно*, которая осуществляется с помощью префикса *въ-*, и формами наречия *тайнѣ* (*тайно*), а не с существительным: «... Увѣдавъ же се Миндого, яко хотять ему помогати .... вся вои Рижкая и, убоявся, посла *тайнѣ* ко Андрѣеви, мастеру Рижьску и ... послалъ бо бѣ злата много и сребра ... рекыи: ащъ убьеша ... Тевтивила и еще болша сих приимеши» [14, с. 558]; «Молишеся ту бу *втайнѣ*»; «Анди бекъ *втайне* говорилъ ...»; «Вели, государь, меня *втайно* спрощать про ихъ богомерскую ересь» [15, с. 164].

Вторичные наречия *отай*, *втай* также образованы префиксальным способом от первичного наречия *тай* – его грамматический статус был закреплён уже в «Словаре Академии Российской»: «*Тай* нар. Сл. Тайно, скрытно, неявно, тихо. *Тогда Иродъ тай* призва волхвы. *Отай* нар. Сл. Тихонько, непримѣтно. *Воста Давид и обрѣза воскрыліе Саула отай*» [16, с. 9]. Наречия *втай*, *отай*, вследствие архаичности, в более поздних списках заменяются наречием *тайно*: «Того же лѣта Пиминъ митрополитъ *втай* («тайно») поиде ко Царюграду» [17, с. 64] → «Того же лѣта митрополитъ Пиминъ съиде ... *тайно*, безвѣсти в Царьградъ» [18, с. 158]; «И *отай* («тайно») съвокупляхуся Антипатръ, и Ферора, и жены ... пиахуть всю ночь, не пустя к собѣ ни раба, ни свободна, ни мужска полу, ни женьска» [5, с. 230] → «Тѣмъ же и Антипатръ, пред очима отъчима сваряшется («ссорится») съ Феророю, и съвокупление же имъ баше *тайно* в нощи» [5, с. 227].

В «Словаре Академии Российской» слово *таемъ* представлено как существительное «во образѣ

наречия. *Тайно, скрытно. Дѣлатъ что тайкомъ. Придоша таемъ подѣ станы ихъ*», хотя в словаре, как было отмечено выше, представлены формы и *отай*, и *тайно* [16, с. 9]. Однако контекстуальный анализ источников убедительно свидетельствует, что *таемъ* – это наречие, которое является рядовым членом лексико-семантической группы. Ср.: 1) *таемъ* («тайком») «И *внезапу* паки безвѣстно придоша на них по езеру рать в судѣх от Новагорода, и из суд вышел, придоша *таемъ* под станы их ... сорожи ... възвѣстиша воеводам» [19, с. 125]; 2) *тайно* («тайком») «И *внезапу* приде на них рать *безвѣстно* по озеру в судех от Новагорода, и придоша *тайно* под станы их ... и сторожи прискочивша и возвестиша воеводам» [20, с. 122]; 3) *отай* («тайком») («... а Святославу рѣша: «а ты пожди брата, тоже поидеши» ... он же убоявся новгородцевъ ... и бѣжа *отай* внощи и Якунь с ними бѣжа» [21, с. 211]).

В конце XVII – начале XVIII в. в словообразовании наречий активизировался суффикс *-комъ-* и многие наречия из этой группы оказались архаичными в системе новых грамматических форм и их смысловых значений – вместо форм *таемъ*, *отай*, *втай* начинает употребляться наречие *тайкомъ*, являющееся производным от первичного наречия *тай*: «Тайно и Тайкомъ. Во образѣ нар. *Дѣлатъ что тайкомъ. Уйти оттуда тайкомъ*» [16, с. 10]. Ср.: *пѣши* → *пѣшкомъ* («...бѣ(іа)хоут(с)ъ идоуще *пѣши* и посреди ихъ всеволодь...» [22, с. 156] – «Вражда бабе с мешкомъ, что не ходитъ он *пешкомъ*» [23, с. 42]); *молчанно* → *молчкомъ* («*Молчанно* и кротко» [7, с. 256] «А въ церкви кто начальной челоуѣкъ читаетъ вслухъ: Вѣрую во единого бога, прочии же *молчкомъ* говорятъ» [7, с. 256]).

#### Обсуждение и заключения

Резюмируем сказанное.

Основным способом образования наречий образа действия стал префиксальный способ, в рамках которого сформировалась схема словообразовательного типа «префикс + первичное наречие → вторичное наречие». Данные проведенного словообразовательного анализа наречий идут вразрез с мнением исследователей, относивших наречие к хранилищу «пережиточных слов» и «случайным» явлениям языка. Предписания судебных законов буквально пронизаны разными разрядами наречий по значению, которые могли употребляться и в повседневной речи русичей, в зависимости от коммуникативного целеполагания, регулярно или спонтанно: «Аще жена иметь опроче мужа своего ... ходити по игрищамъ *вѣдни* или *вѣнощи* («днем или ночью»), а мужъ иметь съчивати («стыдитъ, упрекать»), а она не послушаетъ – разлучити ю» [24, с. 99]; «А в поборъ, и ... подводы митрополичимъ людемъ помагати *постаринѣ* («по-прежнему»), какъ *перво* («раньше») сего помагали *исстаринны* («искони, всегда»)» [24, с. 180]; «Аще ли двѣ женѣ бѣсита блуда ради, лѣзучи *накупъ* (*накупѣ*), творящи иже мужъ единая, а другое женою, да ся биють обѣ по сту» [21, с. 504].

Ретроспективный взгляд на образование наречий показал, что эта часть речи в древнерусском языке играла важную роль в развитии его грамматического строя. Активное использование наречий во всех типах памятников письменности, которые отражали уровень интеллектуальных притязаний и религиозных представлений восточных славян, регламентировали экономическое, правовое, нравственно-этическое взаимодействие членов древнерусского сообщества служат тому доказательством.

#### Список источников

1. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка. М. ; Л. : Учпедгиз, 1941. 620 с.
2. Щербина С. И., Мазанько И. Ф., Скворцов К. В. К вопросу о наречиях времени в древнерусском языке // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 3. С. 159–166.
3. Алтабаева Е. В., Мазанько И. Ф., Щербина С. И. К вопросу об образовании наречий места в древнерусском языке // Неофилология. 2022. Т. 8, № 29. С. 5–14.
4. Sergey Shcherbina, Ivan Mazanko, Elena Altabayeva, Tamara Kovina, Elena Ganina. Formation of adverbs of manner in the Old Russian language (as exemplified by literary texts of the 6th-16th centuries) // *EntreLinguas, Araraquara*. 2022. Vol. 8, № 2. Pp. 1–14.
5. Мещерский Н. А. История иудейской войны Иосифа Флавия в древнерусском переводе. М. ; Л. : АН СССР, 1958. 583 с.
6. Словарь русского языка XI–XVII вв. / гл. редактор Ф. А. Богатова. Вып. 22. М. : Наука, 1997. 298 с.
7. Словарь русского языка XI–XVII вв. / гл. редактор Ф. П. Филин. Вып. 9. М. : Наука, 1982. 357 с.
8. Полное собрание русских летописей : в 43 т. Т. 1 : Лаврентьевская летопись. Вып. 1 / под ред. И. Ф. Карского. Изд. 2-е. Л. : АН СССР, 1926–1928. 379 с.
9. Словарь русского языка XI–XVII вв. / гл. редактор Ф. А. Богатова. Вып. 25. М. : Наука. 275 с.
10. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. Изд. 8-е. М. : Языки славянской культуры, 2001. 544 с.
11. Полное собрание русских летописей : в 43 т. Т. 7 : Летопись по Воскресенскому списку / под ред. А. С. Норова. СПб. : Тип. Эдуарда Праца, 1856. 362 с.
12. Пересветов И. С. Сочинения. Подготовка текста А. А. Зимин / под. ред. Д. С. Лихачева. М. ; Л. : АН СССР, 1956. 388 с.
13. Полное собрание русских летописей : в 43 т. Т. 40 : Густынская летопись / подг. текста Ю. В. Анхимюка, С. В. Завадской. СПб. : Дмитрий Буланин, 2003. 202 с.
14. Полное собрание русских летописей : в 43 т. Т. 2 : Ипатьевская летопись / под ред. А. А. Шахматова. Изд. 2-е. СПб. : Тип. М. А. Александрова, 1908. 638 с.
15. Словарь русского языка XI – XVII вв. / гл.

редактор С. Г. Бархударов. Вып. 3. М. : Наука, 1976. 288 с.

16. Словарь Академии Российской. Ч. VI. СПб. : Императорская Академия Наук, 1794. 600 с.
17. Устюжский летописный свод (Архангелогородский летописец). Подготовка к печати и редакция К. Н. Сербиной. М. ; Л. : АН СССР, 1950. 128 с.
18. Полное собрание русских летописей : в 43 т. Т. 42 : Новгородская Карамзинская летопись. СПб. : Дмитрий Буланин, 2002. 221 с.
19. Полное собрание русских летописей : в 43 т. Т. 28 : Летописный свод 1518 г. (Уваровская летопись) / под ред. М. Н. Тихомирова. М. ; Л. : АН СССР, 1963. 423 с.
20. Полное собрание русских летописей : в 43 т. Т. 33 : Холмогорская летопись. Двинский летописец / под ред. К. Н. Сербиной. Л. : Наука, 1977. 250 с.
21. Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов / под ред. А. Н. Насонова. М. ; Л. : АН СССР, 1950. 642 с.
22. Обнорский С. П., Бархударов С. Г. Хрестоматия по истории русского языка. Ч. 1. М. : Учпедгиз, 1952. 415 с.
23. Словарь русского языка XI – XVII вв. / гл. редактор Г. А. Богатова. Выпуск 15. М. : Наука, 1989. 285 с.
24. Древнерусские княжеские уставы XI–XV вв. / издание подготовлено Я. Н. Щаповым. М. : Наука, 1976. 240 с.

#### References

1. Shakhmatov A. A. Syntax of the Russian language. Moscow; Leningrad, Educational and pedagogical publishing house, 1941. 620 p. (In Russ.)
2. Shcherbina S. I., Mazanko I. F., Skvortsov K. V. About adverbs of time in Old Russian. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2020; 11(3):159-166. (In Russ.)
3. Altabayeva E. V., Mazanko I. F., Shcherbina S. I. To the formation issue of the adverbs of place in the Old Russian language. *Neofilologiya* = Neophilology. 2022; 8 (29):5-14. (In Russ.)
4. Shcherbina S., Mazanko I., Altabayeva E., Kovina T., Ganina E. Formation of adverbs of manner in the Old Russian language (as exemplified by literary texts of the 6th-16th centuries). *EntreLinguas, Araraquara*. 2022; 8(2):1-14.
5. Meshchersky N. A. The history of the Jewish War by Flavius Josephus in the Old Russian translation. Moscow ; Leningrad, USSR Academy of Sciences, 1958. 583 p. (In Russ.)
6. Dictionary of the Russian language of the XI–XVII centuries. Editor-in-chief F. A. Bogatova. Iss. 22. Moscow, Science, 1997. 298 p. (In Russ.)
7. Dictionary of the Russian language of the XI–XVII centuries. Editor-in-chief F. P. Filin. Issue 9. Moscow, Science, 1982. 357 p. (In Russ.)
8. The Complete Collection of Russian Chronicles (PSRL): in 43 vol. Vol. 1: The Laurentian Chronicle. Iss.1 / ed. by I. F. Karsky. Ed. 2. Leningrad, USSR Academy of Sciences, 1926-1928. 379 p. (In Russ.)



9. Dictionary of the Russian language of the XI-XVII centuries. Editor-in-chief G. A. Bogatova. Iss. 25. Moscow, Science, 275 p. (In Russ.)
10. Peshkovsky A. M. Russian syntax in scientific coverage. Ed. 8. Moscow, Languages of Slavic culture, 2001. 544 p. (In Russ.)
11. The Complete Collection of Russian Chronicles (PSRL): in 43 vol. Vol. 7: Chronicle of the Resurrection List / ed. by A.S. Norov. Saint Petersburg, Eduard Prats's Printing House, 1856. 362 p. (In Russ.)
12. Peresvetov I. S. Essays. Preparation of the text by A. A. Zimin / ed. by D. S. Likhachev. Moscow; Leningrad, USSR Academy of Sciences, 1956. 388 p. (In Russ.)
13. The Complete Collection of Russian Chronicles (PSRL): in 43 vol. Vol. 40: Hustyn Chronicle / text by Yu. V. Ankhimiyuk, S. V. Zavadskoy. Saint Petersburg, Dmitrii Bulanin, 2003. 202 p. (In Russ.)
14. The Complete Collection of Russian Chronicles (PSRL): in 43 vol. Vol. 2: Hypatian Chronicle / ed. by A. A. Shakhmatov. Ed. 2. Saint Petersburg, M. A. Alexandrov's Printing House, 1908. 638 p. (In Russ.)
15. Dictionary of the Russian language of the XI-XVII centuries. Editor-in-chief S. G. Barkhudarov. Iss. 3. Moscow, Science, 1976. 288 p. (In Russ.)
16. Dictionary of the Russian Academy. Pt. VI. Saint Petersburg, Imperial Academy of Sciences, 1794. 600 p. (In Russ.)
17. Ustyuzhsky Chronicle (Archangelogorodsky Chronicler). Ustyug Chronicle (Archangelgorod chronicler). Preparation for printing and editing by K. N. Serbina. Moscow; Leningrad, USSR Academy of Sciences, 1950. 128 p. (In Russ.)
18. The Complete Collection of Russian Chronicles (PSRL): in 43 vol. Vol. 42: Novgorod Karamzin Chronicle. Saint Petersburg, Dmitrii Bulanin, 2002. 221 p. (In Russ.)
19. The Complete Collection of Russian Chronicles (PSRL): in 43 vol. Vol. 28: Chronicle of 1518 (Uvarovskaya chronicle) / ed. by M. N. Tikhomirov. Moscow; Leningrad, USSR Academy of Sciences, 1963. 423 p. (In Russ.)
20. The Complete Collection of Russian Chronicles (PSRL): in 43 vol. Vol. 33: Kholmogorskaya Chronicle. Dvinsky chronicler / ed. by K. N. Serbina. Leningrad, Science, 1977. 250 p. (In Russ.)
21. The Novgorod first chronicle of the elder and younger recensions / ed. by A. N. Nasonov. Moscow; Leningrad, USSR Academy of Sciences, 1950. 642 p. (In Russ.)
22. Obnorsky S. P., Barkhudarov S. G. A textbook on the history of the Russian language. Part 1. Moscow, Educational and pedagogical publishing house, 1952. 415 p. (In Russ.)
23. Dictionary of the Russian language of the XI-XVII centuries. Editor-in-chief G. A. Bogatova. Iss. 15. Moscow, Science, 1989. 285 p. (In Russ.)
24. Old Russian princely charters of the XI-XV centuries / the publication was prepared by Ya. N. Shchapov. Moscow, Science, 1976. 240 p. (In Russ.)

**Информация об авторах:**

**Щербина С. И.** – профессор кафедры иностранных языков, д-р филол. наук.

**Ковина Т. П.** – доцент кафедры иностранных языков, канд. филол. наук.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Information about the authors:**

**Shcherbina S. I.** – Professor of the Department of Foreign Languages, Dr. Sci. (Philology).

**Kovina T. P.** – Associative Professor of the Department of Foreign Languages, Ph.D. (Philology).

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 07.03.2024; одобрена после рецензирования 21.03.2024; принята к публикации 22.03.2024.*

*The article was submitted 07.03.2024; approved after reviewing 21.03.2024; accepted for publication 22.03.2024.*

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК81`1

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_141

### Типы участников сетевого дискурса

**Ралина Радифовна Юсупова**

Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева, Астрахань, Россия, [ralina.yusupova@gmail.com](mailto:ralina.yusupova@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-6175-8865>

**Аннотация.** В настоящей статье изучены типы участников (адресант – адресат) сетевого дискурса и их характерные особенности. Проанализировав информационные жанры сетевого дискурса и характеристики, присущие участникам, можем утверждать, что типы субъектов дискурса определяются в соответствии с их потребностями в информации, а именно характером и содержанием тематик, становящихся предметом дискуссий. Участники сетевого дискурса, предпочитая тот или иной контент Сети, самовыражаются, продвигая различные идеи. Основой сетевого дискурса в данном контексте становится поддержание общения в условиях нахождения единомышленников. В целом результаты исследования позволяют выделить следующие особенности, характерные для участников сетевого дискурса: использование сниженной лексики, неологизмов, неязыковых средств выражения; повышенная эмоциональность; диалог с аудиторией; нацеленность на привлечение внимания; имплицитное воздействие речи.

**Ключевые слова:** сетевой дискурс, социальная сеть, участники, адресант, адресат.

**Для цитирования:** Юсупова Р. Р. Типы участников сетевого дискурса // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.141–147. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_141](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_141)

## LINGUISTICS

Original article

### Types of participants in Internet discourse

**Ralina R. Yusupova**

Astrakhan State University named after V. N. Tatischev, Astrakhan, Russia, [ralina.yusupova@gmail.com](mailto:ralina.yusupova@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-6175-8865>

**Abstract.** The article studies the types of participants (addresser – addressee) of the Internet discourse and their characteristic features. After analyzing the information genres of the Internet discourse and the characteristics inherent in the participants, it can be argued that the types of discourse subjects are determined in accordance with their needs for information, namely the nature and content of topics that become the subject of discussion. The participants of the Internet discourse, preferring particular networking site content, express themselves by promoting various ideas. In this context, the basis for the Internet discourse is maintaining communication while finding like-minded people. In general, the results of the study make it possible to single out the following features characteristic of participants in the Internet discourse: the use of reduced vocabulary, neologisms, non-linguistic means of expression; increased emotionality; dialogue with the audience; focus on attracting attention; the implicit effect of speech.

**Keywords:** Internet discourse, social networking site, participants, addresser, addressee.

**For citation:** Yusupova R. R. Types of participants in Internet discourse. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(2-58):141-147. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_141](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_141)

### Введение

С развитием информационно-коммуникационных технологий и социальных сетей актуальными становятся вопросы, связанные с коммуникацией в Сети. Сетевой дискурс с точки зрения лингвистики вызывает интерес ввиду специфических аспектов проявления сетевой языковой личности. Участники сетевого дискурса реализовы-

ваются на основе общих интересов. Типология участников сетевого дискурса определяется жанровой принадлежностью подаваемой и потребляемой информацией (контента). В последние десятилетия к вопросам сетевой дискурсологии обращаются многие отечественные и зарубежные лингвисты. Исследованию коммуникативно-прагматических проблем, речевых, стилевых и



жанровых особенностей сетевого дискурса свои работы посвятили Т. В. Алтухова, Е. Н. Галичкина, Т. М. Гермашева, Л. Ю. Иванов, В. И. Карасик, Л. С. Патрушева, И. Г. Сидорова, Л. Ю. Щипцина и др. Вместе с тем многие вопросы остаются недостаточно изученными в данной области.

### Обзор литературы

Для нашего исследования важно рассмотреть содержание понятия *социальная сеть* для определения типов участников сетевого общения. Мы рассматриваем ее как структуру взаимосвязанных субъектов, которые интегрируются и взаимодействуют исходя их общих интересов. Типология интересов субъектов социальной сети многомерна и охватывает различные проблематики, начиная с простых бытовых (покупки) и заканчивая значимыми для общества вопросами (политика, религия, наука) [1]. Под сетевым дискурсом мы вслед за В. И. Карасиком [2, с. 142] и Е. Н. Галичкиной будем понимать общение в социальных сетях [3, с. 50], причем общение личностно-ориентированного характера [2]. Сетевые дискуссии максимально приближены к бытовому дискурсу, который в свою очередь характеризуется субъективностью, слабо прослеживаемой логической цепочкой, и реализуются на основе межличностного взаимодействия.

Сетевой дискурс характеризуется дистантностью, виртуальностью, креализованностью. Типы и конфигурации социальных сетей также разнообразны. Они могут быть открытыми и закрытыми, деловыми, развлекательными, новостными, групповыми и т. д. М. Маклюэн сравнил социальные сети с глобальной деревней, жители которой знают о происходящем в округе, хотя и могут находиться в разных странах и городах [4, с. 212]. Типы участников сетевого дискурса определяются в соответствии с получаемой ими информацией, которая оформлена в том или ином жанре. В данном контексте отметим, что любой дискурс рассматривается в качестве коммуникативного действия реализующегося минимум двумя субъектами (участниками) – адресантом и адресатом. Рассмотрение дискурсивного текста в социальных сетях как погруженного в ситуацию общения текста или коммуникацию, реализуемую с помощью текста, предполагает централизацию языковой личности (сетевая личность), которая чувствует в сетевой коммуникации. Основываясь на этой мысли в нашем исследовании, вслед за В. И. Теркуловым и И. А. Шашковым в качестве таких языковых личностей, мы рассматриваем адресанта, чьими задачами является подача информации (контента) в том или ином жанре; адресата – потребителя контента, функция которого заключается в

осуществлении ответной реакции и интерпретации представляемой адресантом информации [5, с. 22].

### Материалы и методы

Объектом нашего исследования является сетевой дискурс как речекоммуникативный компьютерно-опосредованный феномен со свойственными ему структурообразующими компонентами. Материалом для анализа послужили 300 примеров из социальной сети ВКонтакте, контент-платформы Дзен, мессенджера Telegram. Основными методами исследования стали понятийный анализ, интерпретативный анализ, интроспекция.

### Результаты исследования

Информацию, распространяемую в социальных сетях, В. И. Карасик разделяет на следующие жанры: демонстративы, репортативы, социативы, креативы, агитативы, инструктивны, прескриптивны, аттрактивны [2, с. 144]. Рассмотрим подробно данные жанры.

Демонстративы – это фотографии и публикации, ориентированные на жизнь самого автора контента. Целью участников данного жанра является самопрезентация. В связи с тем что на сегодняшний день в социальных сетях актуализируется видеоконтент, приведем пример влога (сокр. от видеоблог) из мессенджера Telegram. Автор блога – Алена – рассказывает, как она проводит свой день (авторские орфография и пунктуация сохраняются)<sup>1</sup>: «Дорогие, приглашаю вас провести со мной целый день, и погрузится в шестой влог💕. Мы приготовим напиток от тяжелых металлов. Сделаю обзор на свою технику (многие спрашивали про пылесос). Погуляем с Счастьем. В продолжение обзора на парфюм покажу все свои масла и то, как я их использую. Отправимся по магазинам. И в конце дня поделюсь с вами своей радостью🙌🥰. Буду ждать ваши комментарии и советы по косметологии, мне сейчас актуально👉. P.S день провела сама, со мной была только Счастье, телефон и один штатив.». Комментарии: «Алена, добрый день😊 подскажите, пожалуйста, где можно почистить о вашем пути? Очень люблю вдохновляться такими историями с подробностями. Как начинали, за сколько времени развили свой аккаунт, тяжело ли вам каждый день снимать и все в этом духе?😊»; «Э-эстетика во всем👏👏👏 Меня интересует, что вы добавляете в кокосовую воду и где покупаете»; «Обожаю ваш влог🥰🔥». Этот пример наглядно представляет образец демонстратива – презентацию своей жизни в видеоформате. Самопрезентация актуализируется

<sup>1</sup> Alena\_yanchevskaya // Telegram. URL: [https://t.me/alena\\_yanchevskaya/423](https://t.me/alena_yanchevskaya/423) (accessed 05/08/2022).

с помощью семиотической полимодальности, а именно сочетания медийного и текстового компонентов. Дистанция общения сокращенная, в связи с этим преобладают разговорные выражения, сопровождаемые смайлами эмодзи. Самопрезентация рассчитана на ответную реакцию, автор ждет комментариев. Характерными особенностями участника данного жанра являются направленность на привлечение внимания и желание вести диалог с аудиторией.

Репортативы – это жанр сетевого дискурса, в котором автор контента сообщает о различных новостях. Чаще всего репортативы реализуются с помощью репоста (публикация чужого контента со ссылкой на первоисточник). Участник данного жанра сетевого дискурса наиболее популярен в социальной сети Telegram. Приведем пример из блога «Осторожно, новости»<sup>2</sup>: Автор: «*В Хургаде акула напала на туристку. В результате нападения пострадавшая потеряла конечность, ее смогли вытащить на берег и передать медикам, сейчас она находится в больнице. Свидетелями нападения стали российские туристы, которые сейчас находятся на курорте. Они сообщили, что акулу, скорее всего, привлекло большое скопление рыб. Во время спасения туристы оперативно вышли из воды и старались отвлечь акулу от жертвы*». Комментарии: «*Там, где затонуло судно с овцами надо было запретить купание, но они этого не сделали, а ведь знали, что туда приплыла масса акул. Только деньги от людей нужны, а на их жизнь плевать – они сами акулы бизнеса*»; «*Это кошмар!!!!!! Бедная женщина поехала на отдых!!!!!!!!!!*»; «*Какой ужас, и нет ни какой помощи!!! Как жаль женщину!*»; «*Корабль с овцами затонул не в 10 км, а в 1000 км. Разница огромная. А причиной появления акул служит кормление рыб с прогулочных кораблей. Это притягивает много рыбы, а там где много рыбы туда и стремятся акулы. Об этом уже 15 лет назад предупреждали, но всё и дальше продолжается. Время от времени происходят нападения акул, ничего нового в этом нет. Происшествие конечно ужасное. Мои соболезнования родственникам жертвы, но всё же люди виноваты сами*». В данном примере участники сетевого дискурса демонстрируют свои эмоции. Одни испытывают ужас и сожаление о произошедшем, другие – поднимают вопросы, касающиеся обеспечения безопасности для туристов. Можно заметить, что для участников публичная информация становится основой для личных переживаний и опасений. Характерными чертами участников данного типа жанра является повы-

шенная эмоциональность и использование сниженной лексики.

Социативы могут рассматриваться как рассуждения и заметки о различных явлениях реальной действительности; данные заметки позволяют объединиться людям со схожими интересами. Примером может быть личный блог, в котором автор раскрывает свое субъективное отношение к различным процессам или предметам жизнедеятельности, а люди, разделяющие позицию автора, излагают свое видение выдвинутой тематики. Отметим, что количество участников дискурса данного жанра является преобладающим в социальных сетях. Даже в условиях, когда у пользователя небольшое количество подписчиков (лица, следящие за публикациями пользователя), различные бытовые, социальные, политические и проблемы становятся предметами интенсивных дискуссий. Приведем пример из группы астраханского частного приюта животных «Верный друг» социальной сети ВКонтакте<sup>3</sup>: Автор: «*Нас уже даже ничего не удивляет. Потому что это – Астрахань, город безответственных и бессердечных людей. Котята были обнаружены на мусорке в мешках и если бы не ребята; собаки не оставили бы им шанса, к сожалению... Целый помет: мама, двое деток и серый котик. Кошки и собаки не падают с неба, блогеры и депутаты. Усвойте это уже наконец. Вот вам пример жестокости. Умножьте его на сотни раз в день – вот вам и итог на улицах. В общем у нас +4👉. И нам очень очень нужно место для них хотя бы за корм. В приюте их посадили в клетку рядом с собаками, потому что собаки уже «на голове». Представляете, какой у них стресс сейчас. Возможно, вам понравится кто-то, и вы захотите спасти хоть одну бездомную душу. Но вообще в идеале сразу четыре👉👉. Всегда актуальна помощь для приюта, мы не справляемся совсем👉*». Комментарии: «*Все эти регионы, я не знаю кем заселены??? Пара волонтеров кто с нормальным мышлением и неравнодушным сердцем а 90% нелюди двуногие!!!!👉👉*»; «*+5000 р*». В вышеприведенном примере перед нами просьба о помощи приюту. Как автор, так и комментаторы возмущены актуальной ситуацией связанной с бездомными уличными животными, призывают обратить на это внимание блогеров и администрацию города. Участники используют сниженную лексику (*нелюди двуногие*), неязыковые средства выражения в виде смайлов эмодзи, игнорируют правила пунктуации.

Креативы – это жанр, в котором предметом дискуссий становятся различные произведения

<sup>2</sup> Осторожно, новости. В Хургаде акула напала на туристку // Telegram. 01.07.2022. URL: [https://t.me/ostorozhno\\_novosti](https://t.me/ostorozhno_novosti) (дата обращения: 08.05.2022).

<sup>3</sup> ВКонтакте: сообщество «Частный приют «Верный друг» г. Астрахань». 12.04.2023. URL: [https://vk.com/club211275736?w=wall-211275736\\_1639](https://vk.com/club211275736?w=wall-211275736_1639) (дата обращения: 28.04.2023).



искусства и литературы. Чаще всего публикации, относящиеся к такому жанру сопровождаются текстами с содержанием субъективной оценки. Участников, относящих себя к читателям данного контента, меньше всего. Приведем пример из социальной сети ВКонтакте из сообщества под названием «Тривиальная повседневность»<sup>4</sup>: Администратор группы рассказывает о произведениях живописи, литературы, музыки. Так, в публикации приводится отрывок из произведения А. П. Чехова «Крыжовник» (1898 г.): «Вы взгляните на эту жизнь: наглость и праздность сильных, невежество и скотоподобие слабых, кругом бедность невозможная, теснота, вырождение, пьянство, лицемерие, вранье...<...>. И такой порядок, очевидно, нужен; очевидно, счастливый чувствует себя хорошо только потому, что несчастные несут свое бремя молча, и без этого молчания счастье было бы невозможно. Это общий гипноз». Комментарии: «Классик! Его слова верны»; «Ещё одно замаскированное оскорбление. Если хотите что-то изменить, начните с уважения к самим себе». Интересным представляется то, что сама публикация относится к жанру креативов, с одной стороны, комментарии носят характер прескриптивов (назидательные послания), с другой стороны. Таким образом, мы наблюдаем смешение жанров, что отчетливо прослеживается в следующем комментарии той же публикации: «Дочка, на самом деле не все так плохо. Дело в том, что у людей есть эгоизм и этой цивилизацией правит система потребления и пока не изменить этого, мы не повернемся к счастью». Ответ на комментарий: «как вообще людьми в любой системе может править не потребление?». В этом примере автор и комментаторы используют литературно-разговорный стиль общения. Вместе с тем креативы могут быть и низкохудожественными, что обусловлено характером самих социальных сетей. Об этом пример из социальной сети ВКонтакте из сообщества под названием «Пирожки +»<sup>5</sup>: Автор:

*«с удобствами дом скоростной интернет  
не надо таскать коромысла  
мужик как бы нужен но как бы и нет  
смысла»*

Четверостишия, публикуемые в данном сообществе, представляют собой поэзию современности, написаны четырехстопным ямбом, строчными буквами, без соблюдения правил пунктуации.

Агитативы – это жанр сетевого дискурса, в

<sup>4</sup> ВКонтакте: сообщество «Тривиальная повседневность». 14.12.2022. URL: [https://vk.com/wall-186106485\\_40406](https://vk.com/wall-186106485_40406) (дата обращения: 07.12.2022).

<sup>5</sup> ВКонтакте: сообщество «Пирожки +». 12.05.2023. URL: [https://vk.com/wall-28122932\\_484494](https://vk.com/wall-28122932_484494) (дата обращения: 12.05.2023).

котором прежде всего призывают к конкретному действию или созданию определенного отношения к чему-либо. Например, блог нутрициолога и холистического коуча может рассматриваться как агитация к здоровому образу жизни, в случае если коуч занимается проведением тренингов, мастер-классов и вебинаров, реализуется также продвижение услуг. Приведем пример из телеграмм-канала нутрициолога Ирины Фаритовой<sup>6</sup>: 🍌 Для меня смузи – это функциональный инструмент наполнения нутриентноплотными продуктами своего рациона. Важно положить в блендер те ингредиенты, которые будут поддерживать наше здоровье, при этом выбрать те, которые обычно сложно себе обычно куда-то добавить в привычные блюда. Мы можем легко восполнять дефицит белка, клетчатки в своем рационе, добавить коллаген и т.д. 🍌 33 рецепта и подробную расшифровку: какой, кому суперфуд добавить для поддержки организма я собрала в своем Гиде по смузи. Приобрести его можно по ссылке: 🍌 <https://faritovanutrition.ru/smoothies/>. В смузи на видео добавила новинку от моих любимчиков TRAD – трипептиды коллагена: самая высокая усвояемость. По промокоду «Faritova15» скидка 15%. 🍌 <https://trad/one/>. #фаритова\_полезные\_продукты#фаритова\_скидки; БЕЗОПАСНЫЕ ЛАКИ ДЛЯ НОГТЕЙ? 🍌 Я давно не крашу ногти, но если для вас это важно – читайте дальше. 🍌 Лак для ногтей – смесь токсичных материалов. Производители пытаются над этим работать и применяют градацию «free from», которая означает «свободный от» с указанием числа вредных материалов: 5 free, 7 free и т.д. Максимально что я встречала – 16 free. Рекомендую обращать внимание на лаки от «10free». Но важно учитывать, что такой состав часто не позволит носить покрытие так долго, как гель-лак, например, но и не принесёт столько вреда, так как менее токсичен. В данном примере адресант через свой блог транслирует эффективность здорового образа жизни. Призывает относиться к своему здоровью бережнее: употреблять полезные продукты, использовать менее токсичную бытовую химию, а также продает свой инфопродукт. Автор использует профессиональную лексику (нутриентноплотный, трипептиды коллагена) и неологизмы (смузи, блендер, суперфуд, 16 free). Адресант воздействует на адресата имплицитно с целью продвижения своих идей в массы, использует такие тематические маркеры, как хештеги (#фаритова\_полезные\_продукты#фаритова\_скидки) и ссылки (<https://faritovanutrition.ru/smoothies/>)

<sup>6</sup> Faritova\_Nutrition // Telegram. URL: [https://t.me/faritova\\_nutrition](https://t.me/faritova_nutrition) (дата обращения: 08.05.2022).



для быстрого доступа информации.

Инструктивы – это рекомендации и советы для решения конкретной практической проблемы. Представители жанра инструктивов чаще всего ведут блог по фитнесу, психологии, репетиторству, полезные советы для дома и т.д. Отметим, что участники данного жанра характеризуются прежде всего дистантностью и обращением к множеству других участников, с одной стороны, и персонализированностью, с другой стороны, формат единственного получателя информации сохраняется. Приведем пример из канала «Мари, пиши» контентной платформы Дзен<sup>7</sup>: Автор: *«Стараетесь публиковать цепляющий контент, а аудитория молчит? Подбираете визуал, вкладываете душу в каждую строчку поста, а отклик подписчиков стремится к нулю? В чём причина? Ловите чек-лист: Фото незнакомошающееся. Некачественное, нетрендовое. Оно не даёт "разглядеть" в публикации вас и сливается с морем остального контента в ленте подписчиков; Заголовок не цепляет. Две первые, самые важные строчки поста расплываются тёмным пятном и не вызывают желания дочитать текст до конца. А без этого комментариев под публикацией будет ровно zero; Текст затянут. Нет четкой нити, по которой нужно идти читателям. Не получается удержать их внимание. Результат будет таким же, как и в предыдущем пункте; Тема поста или статьи просто "не зашла" подписчикам. Возможно, вы выбрали чересчур непривычную для себя тему. Читатель замер, не понимая, что делать: комментировать или сделать вид, что его тут не было; Текст написан на уже изрядно поповую тему, и вы, вероятно, не первый автор похожего поста в ленте своих подписчиков. Тренды лучше успевать вплетать в свой блог одним из первых. Пока они только начали набирать оборот, в идеале – на пике популярности; Пост сух и пресен. Кишмя кишит канцеляризмами или избитыми клише. Отклик точно не заставит себя ждать, если в каждой строчке сквозит живой слог, а в тексте пульсирует сердце автора; Вы забыли в конце поста задать вопрос аудитории. Изложили все свои мысли, дали волю чувствам, но забыли сделать самое главное: пригласить читателей к беседе. Если вы попробуете прогонять по этому списку каждый публикуемый пост, обещаю, вовлечённость аудитории вырастет. Здесь автор канала дает четкую инструкцию, как сделать текст интересным и продаваемым для копирайтеров и блогеров социальных сетей. Мы видим, что адресант – профессионал,*

<sup>7</sup> Мари, пиши. Повышаем активность аудитории. Чек лист // Дзен. 08.05.2023. URL: <https://dzen.ru/a/ZFi7hBZ7qlOo3bGu> (дата обращения: 10.05.2023).

имеет опыт в определенной сфере, определенный план действия. В свою очередь, воздействие на адресата не прямое, так как для адресата выполнение действия необлигаторно. Автор текста использует большое количество неологизмов, в основном – англицизмы (*контент, визуал, нетрендовый, zero, пост, поповый*).

Прескриптивы – это жанр, в котором предметом обсуждения становятся публикации назидательного характера. Жанр характеризуется философским осмыслением основополагающих ценностей, установок и проблем. Чаще всего к этой группе относят цитаты мыслителей, афоризмы, притчи и пословицы, а участники дискурса, в свою очередь, комментируют их исходя из субъективного опыта. Приведем примеры из сообщества «Статусы, цитаты» социальной сети ВКонтакте: Автор: *«Никогда не мстите подлым людям. Просто станьте счастливыми и они этого не переживут. (Юрий Никулин)»*. Комментарий: *«Мудрые слова. 👍👍👍»*; *«Проверено! 👍👍»*; *«У меня такой же принцип. Назло всем.»*<sup>8</sup>; Автор: *«Не говорите, что у вас всё хорошо – не злите людей. Не говорите, что у вас всё плохо, и как вам трудно – не радуйте врагов. И вообще: меньше говорите, пусть окружающие спят крепче.»*. Комментарий: *«Особенно друзьям и близким, фиг поймёшь, что у них на уме 😊»*; *«Бесспорно 🔥🔥🔥👍»*; *«Вот они, самые точные слова!!!»*; *«Это точно»*<sup>9</sup>.

В вышеприведенных примерах даются жизненные советы для адресата, которые имеют положительный отклик. Комментаторы полностью соглашаются с автором. По речеактовой форме прескриптивы сводятся к афоризмам и прямым императивным высказываниям.

Аттрактивы – это развлекательно-шутливые послания. Комментарии к таким посланиям являются своего рода продолжением шутки или же выражением своих эмоций с помощью различных сетевых знаков – смайлов. Данный жанр характеризуется презентацией развлекательного контента. Статистика показывает, что популярность видеоконтента в социальных сетях растет<sup>10</sup>, в связи с этим в данном жанре преобладают короткие видео с юмористическим содержанием – «вайны» и блоги комиков стендапа (комедийное разговорное представление перед живой аудиторией). Приведем пример из канала «Весь

<sup>8</sup> ВКонтакте: сообщество «Статусы, цитаты». 07.02.2023. URL: [https://vk.com/club13704425?w=wall-13704425\\_283819](https://vk.com/club13704425?w=wall-13704425_283819) (дата обращения: 07.02.2023).

<sup>9</sup> ВКонтакте: сообщество «Статусы, цитаты». 30.04.2023. URL: [https://vk.com/club13704425?w=wall-13704425\\_286891](https://vk.com/club13704425?w=wall-13704425_286891) (дата обращения: 30.04.2023).

<sup>10</sup> 10 лучших статистических данных о видеомаркетинге, которые вы должны знать в 2023 году // Bloggersides. 21.01.2023. URL: <https://www.bloggersideas.com/ru/video-marketing-stats/> (дата обращения: 30.04.2023).



стендап» контентной платформы Дзен<sup>11</sup>: Автор: «В прошлом мае у меня заболел живот. Я звоню в поликлинику, и они говорят: «У нас ближайшая запись на август». Я говорю: «Это же через три месяца». Она такая: «Да. Записать?». «Запишите». Вдруг не пройдет. В августе мне звонит телефон, и они такие: «Алло, вы придете завтра?». Я записался и живу своей жизнью и вообще об этом забыл. «Куда?». «Помните, в мае у вас болел живот. Придете?». Я пришел. Сел перед врачом и подробно ему рассказал, как у меня три месяца назад болел живот. Мне кажется, они это и называют «историей болезни». Комментарии: «Было бы смешно если б не было так грустно... Ведь эта ситуация реальна»; «А вы думаете платные лучше. У меня обострился псориаз, в бесплатной дерматолог отсутствует. Пошел в платную. Послали сдавать анализы, выкинул 25к рублей. Ничего нового не нашли. Предложили мне сделать томограмму (при псориазе?). Не выдержал послал их далеко далеко. Сижу в нете и сам себе лекарства и мази выискиваю.»; «Полный бред»; «Хороший комик». В этом примере автор шутит на жизненную и злободневную тему здравоохранения. И он, и комментаторы используют разговорную лексику, игнорируют правила орфографии и пунктуации. В. И. Карасик полагает, что комментарии к аттрактивам носят свернутый характер [2, с. 258], что находит полностью отражение в анализируемом нами практическом материале. Приведенные комментарии относятся к свернутому типу, поскольку, с одной стороны, большинство комментаторов соглашается с автором, с другой стороны, мы видим, что при количестве просмотров в 322 тысячи комментариев мало, но значительно больше лайков (способ выражения одобрения).

### Обсуждение и заключения

Проведенный нами анализ информационных жанров социальных сетей и характеристик, присущих участникам сетевого дискурса, позволяет утверждать, что типы субъектов дискурса определяются в соответствии с их потребностями в информации, а именно характером и содержанием тематик, становящихся предметом дискуссий. Участники сетевого дискурса с помощью предпочтения того или иного контента Сети самовыражаются, продвигая различные идеи. Основой сетевого дискурса в данном контексте становится поддержание общения в условиях нахождения единомышленников. В условиях осуществления коммуникаций в Сети границы

между различными жанрами могут быть «стерты», так как участники дискурса могут быть вовлечены в различные дискуссионные темы: политика, экономика, искусство, наука и т. д. В результате исследования были выделены следующие особенности, характерные для участников сетевого дискурса: использование сниженной лексики, неологизмов, неязыковых средств выражения; повышенная эмоциональность; диалог с аудиторией; нацеленность на привлечение внимания; имплицитное воздействие речи.

### Список источников

1. Barnes J. A. Class and Committees in a Norwegian Island Parish // *Human Relations*. 1954. № 7. Pp. 39–58.
2. Карасик В. И. Языковые мосты понимания : монография. М. : Дискурс, 2019. 290 с.
3. Галичкина Е. Н. Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство : дис. ... д-ра филол. наук. Астрахань, 2012. 374 с.
4. Маклюэн М. Понимание медиа: внешнее приобретение человека / пер. с англ. В. Николаева ; закл. ст. М. Вавилова. М. : Жуковский : КАНОН-пресс-Ц ; Кучково поле, 2003. 464 с.
5. Теркулов В. И., Шашков И. А. Участники религиозного интернет-дискурса // *Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сборник статей VII Международной научной конференции молодых ученых*. Екатеринбург : УМЦ-УПИ, 2018. С. 19–25.
6. Галичкина А. А., Илова Е. В. Лексико-семантические характеристики речевого поведения русскоязычных летсплееров на платформе Ю-Тьюб // *Гуманитарные науки и образование*. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 147–152. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_147](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_147).
7. Галичкина Е. Н., Юсупова Р. Р. Директивный речевой акт запрета в сетевом дискурсе (на материале русского языка) // *Гуманитарные науки и образование*. 2023. Т. 14, № 2 (54). С. 134–139.

### References

1. Barnes J. A. Class and Committees in a Norwegian Island Parish. *Human Relations*. 1954; 7:39-58.
2. Karasik V. I. Language bridges of understanding: monograph. Moscow, Discourse, 2019. 290 p. (In Russ.)
3. Galichkina E. N. Computer communication: linguistic status, symbolic means, genre space: abstract dis. ... Doctor of Philol. Sci. Astrakhan, 2012. 374 p. (In Russ.)
4. McLuhan M. Understanding the media: the

<sup>11</sup> Весь стендап. Галым Калиакбаров про бесплатные поликлиники. // Дзен. 21.04.2023. URL: <https://dzen.ru/media/allstandup/galym-kaliakbarov-pro-besplatnye-polikliniki-64423d7982601931c5518911> (дата обращения: 10.05.2023).

external acquisition of a person / translation from English by V. Nikolaev; final article by M. Vavilov. Moscow, Zhukovsky, KANON-press-C, Kuchkovo field, 2003. 464 p. (In Russ.)

5. Terkulov V. I., Shashkov I. A. Participants of religious Internet discourse. *Aktual'nye voprosy filologicheskoy nauki XXI veka* = Topical issues of philological science of the 21th century: collection of articles of the 7th International scientific conference of young scientists. Yekaterinburg, UMC-UPI, 2018. Pp. 19-25. (In Russ.)

6. Galichkina A. A., Ilova E. V. Lexical and semantic features of Russian letspleers' verbal behaviour (based on YouTube videos) (in Russian language). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):147-152. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_01\\_147](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_147). (In Russ.)

7. Galichkina E. N., Yusupova R. R. Directive speech act of prohibition in Russian Internet discourse. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The

Humanities and Education. 2023; 14(2-54):134-139. (In Russ.)

***Информация об авторе:***

**Юсупова Р. Р.** – аспирант кафедры английской филологии, специалист центра иранистики и персидского языка.

***Information about the author:***

**Yusupova R. R.** – Postgraduate student at the Department of English Philology, specialist of the Center for Iranian Studies and Persian Language.

*Статья поступила в редакцию 26.02.2024; одобрена после рецензирования 02.03.2024; принята к публикации 04.03.2024.*

*The article was submitted 26.02.2024; approved after reviewing 02.03.2024; accepted for publication 04.03.2024.*



## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 347.78.034; 81'322.4

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_148

### Трансформации в текстах ручного и машинного переводов (переводческий эксперимент)

Галина Викторовна Напреенко<sup>1\*</sup>, Полина Андреевна Басалаева<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

<sup>1</sup>galina\_napreenko@mail.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-9378-6633>

<sup>2</sup>basalaeva.polina17@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0009-7167-8410>

**Аннотация.** Статья посвящена выявлению, описанию и соотношению трансформаций в ручном и машинном переводах. Для достижения этой цели проведен эксперимент на материале фрагмента статьи, опубликованной в интернет-издании «Тинькофф-журнал». Первый этап эксперимента направлен на обнаружение трансформаций в текстах ручного перевода на китайский язык, который выполнен студентами. Данный этап проведен по аналогии с переводческим экспериментом Я. И. Рецкера. Задача второго этапа эксперимента – выявление трансформаций в русскоязычном тексте обратного машинного перевода как фрагмента искусственного интеллекта и интерпретации естественного языка. Сопоставление исходного текста на русском языке и текста обратного машинного перевода на русском языке с помощью специального ресурса позволило установить степень их схожести, которая отражает объем переводческих трансформаций, осуществленных в процессе двойного машинного перевода. Путем сравнения исходного текста с различными вариантами перевода (ручного и обратного машинного) были выявлены переводческие изменения, которые сгруппированы авторами в соответствии с классификацией Л. С. Бархударова. Результатом экспериментального исследования явилось подтверждение гипотезы об основном типе переводческих трансформаций в ручном и машинном переводах. Наиболее частотным типом переводческой трансформации в анализируемом материале явилась замена.

**Ключевые слова:** переводческие трансформации, лингвистический эксперимент, перевод, переводческий эксперимент, обратный машинный перевод, китайский язык

**Для цитирования:** Напреенко Г. В., Басалаева П. А. Трансформации в текстах ручного и машинного переводов (переводческий эксперимент) // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С.148–155. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_148](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_148)

## LINGUISTICS

Original article

### Transformations in manual and machine translation texts (translation experiment)

Galina V. Napreenko<sup>1\*</sup>, Polina A. Basalaeva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

<sup>1</sup>galina\_napreenko@mail.ru\*, <http://orcid.org/0000-0002-9378-6633>

<sup>2</sup>basalaeva.polina17@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0009-7167-8410>

**Abstract.** The article is devoted to the identification, description and correlation of transformations in manual and machine translations. To achieve this goal, an experiment was conducted based on a fragment of an article published in the online Tinkoff Magazine. The first stage of the experiment is aimed at detecting transformations in the texts of manual translation into Chinese performed by students. This stage was carried out by analogy with the translation experiment of Ya. I. Retzker. The objective of the second part of the experiment is to identify transformations in the Russian-language text of reverse machine translation as a fragment of artificial intelligence and natural language interpretation. Comparison of the source text in Russian and the reverse machine translation text in Russian using a special resource made it possible to establish the degree of their similarity and difference, which reflects the volume of translation transformations carried out in the process of double machine translation. By comparing the source text with various translation options (manual and reverse machine), translation changes

were identified, which were classified by the authors in accordance with the theory by L. S. Barkhudarov. The result of the experimental study was confirmation of the hypothesis about the main type of translation transformations in manual and machine translation. The most frequent type of translation transformation in the analyzed material was replacement.

**Keywords:** translation transformations, linguistic experiment, translation, translation experiment, reverse machine translation, Chinese language

**For citation:** Napreenko G. V., Basalaeva P. A. Transformations in manual and machine translation texts (translation experiment). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):148-155. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_148](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_148)

### Введение

Статья посвящена выявлению, сопоставлению и систематизации трансформаций в ручном и машинном переводах путем проведения лингвистического эксперимента. Исследование языковых трансформаций в переводе с русского на китайский язык приобретает особую актуальность ввиду принадлежности языков к разным языковым семьям, а также существенных различий в грамматике и лексике. Кроме того, на выбор переводческих стратегий могут повлиять знания культурных особенностей и контекста.

Материалом исследования явился фрагмент статьи, опубликованной в интернет-издании «Тинькофф-журнал». Объект исследования – трансформации ручного и машинного переводов с русского на китайский язык. Основным методом, реализуемым в статье, является лингвистический эксперимент как «метод, позволяющий установить факты языка в условиях, управляемых и контролируемых исследователем» [1]. Впервые вопрос о проведении эксперимента в лингвистике поставил Л. В. Щерба, что нашло отражение в его трудах [2; 3]. Развитие экспериментального переводоведения и классификация переводческих экспериментов описаны в статье Т. А. Волковой [4].

Переводческий эксперимент реализуется в два этапа. Первый этап предполагает сопоставление текстов ручного перевода и исходного текста на русском языке с целью обнаружения особенностей трансформаций, используемых при передаче смысла и структуры текста между языками различных языковых семей. Второй этап эксперимента связан с применением обратного машинного перевода (далее – ОМП). В статье даются трактовка ОМП как метода исследования и обзор опыта его использования с целью описания различных фактов о естественном языке сквозь призму искусственного интеллекта. Гипотеза данного этапа эксперимента – трансформации, выявленные в машинном переводе, аналогичны трансформациям в ручном переводе. Это обусловлено представлением о том, что «перевод, осуществленный человеком (*антропoperевод*), и перевод, осуществленный с помощью программ (*техноперевод*), рассматриваются нами в одном ряду как продукты искусственного и естественно-интеллекта» [5, с. 133]. Вслед за Н. Д. Голевым мы полагаем, что данные ОМП «являются частным случаем показаний языкового сознания и стоят в одном (источниковом) ряду с ними» [6, с. 37]. ОМП – это «“трансляционный продукт”, полученный в

результате машинного (компьютерного) перевода текста или других единиц (слов, словосочетаний, предложений и т. д.) с языка R на язык N и обратного перевода полученного “продукта” с языка N на язык R» [6, с. 36]. ОМП представляет собой своего рода лингвистический эксперимент, применяемый «с целью получения языкового материала для моделирования языковой системы» (Н. Д. Голев вслед за Л. В. Щербой [7, с. 719]).

### Обзор литературы

В современном переводоведении значительное количество работ посвящено трансформациям в переводе (Л. С. Бархударов, Я. И. Рецкер, Р. К. Миньяр-Белоручев, А. Д. Швейцер и др.). Следует подчеркнуть, что единого толкования понятия «трансформации» нет. Я. И. Рецкер определяет трансформации как «приемы логического мышления, с помощью которых мы раскрываем значение иноязычного слова в контексте и находим ему русское соответствие, не совпадающее со словарным» [8, с. 123]. У Л. С. Бархударова трансформации – это «многочисленные и качественно разнообразные межъязыковые преобразования, которые осуществляются для достижения переводческой эквивалентности («адекватности перевода»), вопреки расхождению в формальных и семантических системах двух языков» [9, с. 190]. В. Н. Комиссаров дает следующее определение: «преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода в указанном смысле, называются переводческими (межъязыковыми) трансформациями. Поскольку переводческие трансформации осуществляются с языковыми единицами, имеющими как план содержания, так и план выражения, они носят формально-семантический характер, преобразуя как форму, так и значение исходных единиц» [10, с. 172]. Таким образом, в различных трактовках понятия «переводческие трансформации» выделяются аспекты: соответствие значения слова в ИЯ и ПЯ, не совпадающее со словарным значением; достижение переводческой эквивалентности («адекватности перевода»); формально-семантический характер преобразования, затрагивающий содержание и форму переводимых единиц.

Существует ряд классификаций переводческих трансформаций, основанных на систематизации приемов и методов, которые переводчики применяют при переводе текстов. Я. И. Рецкер выделяет два вида языковых трансформаций: лексические (конкретизация, генерализация, дифференциация значений, антонимический перевод, компенсация



потерь в процессе перевода, смысловое развитие и целостное преобразование) и грамматические (замены частей речи или членов предложения) [8, с. 45].

В. Н. Комиссаров предложил выделение трех видов трансформаций: лексические (переводческое транскрибирование и транслитерация, калькирование и лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация, модуляция)); грамматические (синтаксическое уподобление, членение предложения, объединение предложений, грамматические замены); комплексные (антонимический перевод, экспликация и компенсация) [10].

Л. С. Бархударов свел все виды переводческих преобразований или трансформаций к четырем элементарным типам:

1. Перестановка – «изменение расположения языковых элементов в тексте перевода по сравнению с текстом подлинника» [9, с. 190].

2. Замена – изменения лексических единиц (конкретизация, генерализация, замена, основанная на причинно-следственных отношениях, компенсация), грамматических единиц (формы слов, части речи, члены предложения, типы синтаксической связи) и комплекса таких изменений.

3. Добавление. Причинами данного типа трансформации в переводящем языке являются «“формальная невыраженность” семантических компонентов словосочетания в исходном языке» [9, с. 220] или «синтаксическая перестройка структуры предложения при переводе, в ходе которой иногда требуется ввести в предложение те или иные элементы» [9, с. 223].

4. Опущение. Такой трансформации подвергаются единицы, являющиеся избыточными для переводящего языка, то есть «выражающие значения, которые могут быть извлечены из текста и без их помощи» [9, с. 225].

Русские исследователи, такие как В. В. Климентьева, К. И. Набоков, В. А. Чистов и др., в своих работах в области теории перевода опираются на труды Л. С. Бархударова. Китайские исследователи тоже обращают внимание на значимость его работ. Например, Лу Чи в анализе книги «Язык и речь» пишет: «Для китайских учёных исследования российских представителей литературоведческой и лингвистической школ перевода являются очень ценными, наибольшее же внимание вызывают труды Л. С. Бархударова, представляющего лингвистическую переводческую школу» [11, с. 316]. Так, труды Л. С. Бархударова вызывают интерес и у российских, и у китайских специалистов, что свидетельствует об их актуальности и значимости для международного научного сообщества.

Проблеме особенностей перевода различных текстов с русского на китайский язык посвящены многие работы. Например, исследуются особенности переводов текстов СМИ [12], перевода игры слов [13], перевода колоративов [14], проблемы перевода русских пословиц [15], а также особенности устного перевода с китайского на русский язык [16].

## Материалы и методы

Материалом исследования явился фрагмент статьи, опубликованный в интернет-издании «Тинькофф-журнал», объемом 83 слова<sup>1</sup>. В статье автор пишет об отсутствии мотивации изучать большой объем информации.

Методом исследования является лингвистический эксперимент.

Первый этап эксперимента построен по аналогии с экспериментом Я. И. Рецкера [17], направленного на проверку закономерности трансформаций путем анализа переводов студентов различных курсов отрывка из романа. Цель эксперимента Я. И. Рецкера – выяснение вероятности совпадения ошибок в переводах, которые могли повлиять на решение суда относительно плагиата. Результаты показали, что даже студенты, не обладающие знаниями о теории трансформаций, могли успешно использовать в переводе трансформации интуитивно. Опытные переводчики также использовали эти приемы, не осознавая их. Эксперимент ученого подтвердил важность стилистической точности и целостности перевода. Для проведения эксперимента 15 студентам 3–4-го курсов направления «Лингвистика» было предложено перевести фрагмент на китайский язык. Было разрешено использовать словари (бумажные и электронные), но запрещено пользоваться машинными переводчиками. Эксперимент направлен на обнаружение трансформаций в текстах, полученных в результате ручного перевода с русского языка на китайский язык.

Второй этап заключается эксперимента в применении ОМП как метода изучения естественного языка в широком смысле, в узком – как метода выявления трансформаций в языке, полученных путем обращения к инструментам искусственного интеллекта. С помощью Google-переводчика фрагмент переведен на китайский язык, затем обратно на русский язык. Полученный текст ОМП явился материалом для выявления языковых трансформаций, полученных в результате двойного машинного перевода.

## Результаты исследования

Выявление трансформаций в ручном переводе на китайский язык. Сравнение исходного текста с различными вариантами переводов позволило нам выявить переводческие изменения, которые мы сгруппировали в соответствии с классификацией Л. С. Бархударова. Например, лексические замены, а именно генерализация, то есть «замена единицы ИЯ, имеющей более узкое значение, единицей ПЯ с более широким значением» [9, с. 214]: в китайском языке слово *предстоять* имеет эквивалент – 面临 (miànlín). Однако в большинстве полученных переводов это слово заменяется на 要 (yào) и 需要 (xū) в значении *нужно, необходимо* или 必须 (bìxū) и 须 (xū) – *обязательно следует, необходимо*.

Замена причины следствием. Слово *вспомнить*

<sup>1</sup> «В итоге сдала на пятерку»: как я готовлю шпаргалки к экзаменам с помощью ChatGPT. URL: <https://journal.tinkoff.ru/cheat-sheet/> (дата обращения: 16.10.2023).

в китайском языке имеет несколько эквивалентов, например, 记起来 (jìqǐlái) или 想起来 (xiǎngqǐlái), которые студенты использовали при переводах. Однако была также использована замена на слово 说 (shuō), что означает *говорить, сказать*: *В общем, я оценила свои способности и поняла, что не смогу вспомнить на экзамене ни «Жэньминь Жибао», ни «Цзефанцзюнь бао» – 我评估了自己的能力并意识到我在考试中不能说 «人民日报» 和 “解放军报” (Она не скажет, потому что не вспомнит).*

**Замена формы слова.** В китайском языке местоимения не различаются по родам, не изменяются по падежам. В связи с этим в переводе заменяется форма личного местоимения: *Мне предстояло выучить 200 страниц материала про зарубежные журналы, которые никто уже не читает, и радио, которое никто больше не слушает.* “我要了学会关于外国杂志的材料已经没有人看的200页2 还要学会已经没有人听的广播”.

**Замена части речи:** *И не важно, что ты никогда его не изучал.* – 没关系,如果你不知道汉语。Замена местоимения *его* на существительное 汉语 (hànyǔ).

**Компенсация:** *В общем, я оценила свои способности и поняла, что не смогу вспомнить на экзамене ни «Жэньминь Жибао», ни «Цзефанцзюнь бао».* – 总体来说,我评估了一下自己的能力,发现考试时《人民日报》和《解放军报》我都记不住。” В этом примере используется суффикс 一下 (yīxià) для выражения кратковременности действия.

**Перестановки:** *Если у издания китайское название, нужно произносить его на языке оригинала.* – 如果这篇刊物有中国的名称的话、要发音出来本来的名称。В данном примере используется конструкция «глагол + 出来 (chūlái)» для выражения результата.

Китайский является языком изолирующего типа, поэтому в своей грамматике он имеет фиксированный порядок слов. В русском языке грамматический порядок слов не имеет жесткой закреплённости, поэтому метод перестановки применяется переводчиками очень часто. Например:

– *Мне предстояло выучить 200 страниц материала про зарубежные журналы, которые никто уже не читает, и радио, которое никто больше не слушает.* – 我要了学会关于外国杂志的材料已经没有人看的200页还要学会已经没有人听的广播。

– *Естественно, мотивации забивать себе голову бесполезной информацией у меня не было.* – 我没有动力使自己脑袋装满没用的消息。В этом примере можно выделить сразу две трансформации. Первая связана с заменой формы слова в оригинале *меня*, а в переводе *я*. Вторая трансформация – перестановка, которая обусловлена правилами китайской грамматики. Порядок слов в китайском предложении строгий: «подлежащее – сказуемое – дополнение».

**Добавление:** *Кроме того, преподаватели требовали идеального знания всех газет и их тиражей.* – 此外,老师要求我们把这些杂志和它们的发行量知道得完美。 此外,教授让我们学理想的学识都

报纸和它的发行量。

**Опущение.** Частыми случаями в текстах ручного перевода были опущения союзов, например: *И не важно, что ты никогда его не изучал.* – 不管你从来没学习它。

Таким образом, в текстах переводов, сделанных студентами, были выявлены все виды трансформаций. Наиболее частотной явилась замена. Частотность трансформаций в ручном переводе отражена в таблице 1.

Таблица 1

**Частотность трансформаций в ручном переводе**

Трансформация	Количество примеров	Относительная частота
добавление	9	12,3 %
замена	28	38,4 %
опущение	21	28,8 %
перестановка	15	20,5 %

**ОМП как лингвистический эксперимент.** Задача второго этапа эксперимента – выявление переводческих трансформаций в тексте, полученном путем ОМП.

В современных исследованиях ОМП используется для разнообразных задач: например, как метод, направленный на поиск семантической близости исходных и переведенных лексических единиц или текстов [18]; как инструмент описания семантики лексических единиц русского языка в транслятивном пространстве [19]; как метод оценки текста с точки зрения его сложности, доступности, ясности и понятности [6; 20]; как метод обнаружения зон конфликтности между планом содержания и планом выражения текста [21]; как метод оценки качества систем машинного перевода [22]. ОМП как специфическая разновидность экспериментального подхода к языку разрабатывается в ряде статей Н. Д. Голева [20; 21] и др.

Сопоставление исходного текста на русском языке и полученного текста ОМП на русском языке позволило выявить трансформации, образовавшиеся в процессе двойного кодового перевода (первый цитируемый фрагмент – исходный текст на русском языке, второй – текст ОМП на русском языке).

**Добавление в ОМП:** «В итоге я сдал экзамен на пятёрку»; «Если у публикации *есть* название на китайском языке, оно должно быть произнесено на языке оригинала».

**Замена:**

– грамматической формы глагола (род, число): *сдала – сдал, оценила – оценил, ты ... не изучал – вы ... не изучали;*

– лексических единиц (в ряде случаев меняются и грамматические категории), например: *предстояло – пришлось; про зарубежные журналы – об иностранных журналах; радио – радиоприемниках; естественно – конечно; у издания – у публикации; преподаватели – учителя; мотивации – стимула;*

– типа придаточного предложения: *И не важ-*



но, что ты никогда его не изучал. – Не имеет значения, если вы никогда этого не изучали;

– разряда местоимения: *никогда его не изучал* – *никогда этого не изучали*;

– аналитической формы глагола будущего времени на синтетическую: *«не смогу вспомнить»* – *«не запомню»*;

– транслит на перевод: *Цзефанцзюнь бао* – *Народно-освободительную армейскую газету*;

– способ связи однородных членов предложения: *не смогу вспомнить на экзамене ни «Жэньминь Жибао», ни «Цзефанцзюнь бао»* – *не запомню «Жэньминь жибао» или «Народно-освободительную армейскую газету», когда сдавал экзамен*;

– замена одиночного глагола на словосочетание с управлением: *как я готовлю шпаргалки к экзаменам с помощью ChatGPT* – *как я использовал ChatGPT для подготовки к шпаргалке по экзаменам* и другие примеры замены.

Случаев опущения без добавления каких-либо единиц в переводящем языке нет. Л. С. Бархударов пишет о том, что одно преобразование можно трактовать как один или другой тип трансформации. Например, при замене союзной связи в предложении бессоюзием происходит еще и опущение союза. Некоторые такие типы были представлены и в ОМП, так как один тип изменения ведет за собой другой тип, например: *Кроме того, преподаватели требовали идеального знания всех газет и их тиражей. – Кроме того, учителя должны хорошо знать все газеты и их тиражи* и пр.

Сопоставление исходного текста и его ОМП на русском языке с помощью специального сервиса<sup>2</sup> позволяет установить степень их схожести и различия, на которую влияет количество и качество переводческих трансформаций. Согласно результатам, анализируемые тексты тождественны на 27,37 %. 72,63 % – объем переводческих трансформаций в данном фрагменте текста. Частотность трансформаций в ОМП представлена в таблице 2.

Таблица 2

#### Частотность трансформаций в ОМП

Трансформация	Количество примеров	Относительная частота
добавление	2	6,8 %
замена	24	82,7 %
опущение	0	0
перестановка	3	10,3 %

Наиболее частотным является замена как тип трансформации, полученный в результате двойного машинного перевода, при этом замена осуществляется как на лексическом, так и на грамматическом уровне. Это соответствует основному типу языковых трансформаций в ручном переводе.

#### Обсуждение и заключения

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что замена является наиболее частот-

ным типом трансформации в ручном и машинном переводах с русского на китайский язык. Гипотеза первого этапа подтвердилась. Установлено, что при переводе текста, в котором ИЯ (русский язык) и ПЯ (китайский язык) являются языками разных лингвистических семей, трансформации используются на разных уровнях. В ручном переводе частотны трансформации на грамматическом уровне (например, замена причины следствием, замена главного предложения придаточным, перестановки). Обнаруженные трансформации могут быть связаны с уровнем профессионализма, так как эксперимент проводился в непрофессиональной среде. Выявленные особенности связаны также с попыткой студентов воссоздать тональность и стилистику оригинального текста.

Как и в ручном переводе, в ОМП наиболее частотной трансформацией является замена. Другие виды изменений частотно не совпадают. Вторыми по частоте в ручном переводе являются трансформации, связанные с опущением, но в тексте ОМП такой вид не встречается.

Перспективы исследования состоят в анализе каждого вида трансформаций на другом материале, выявлении их причин, установлении частотности; в сопоставлении ручного, машинного и ОМП в аспекте качества и количества трансформаций; в проведении аналогичного эксперимента посредством перевода текста с русского на английский язык.

#### Список источников

1. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М. : Советская энциклопедия, 1990. 709 с.
2. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке // Русская речь, 1928. II. С. 63–84.
3. Щерба Л. В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая система и речевая деятельность. Л. : Наука, 1974. С. 24–39.
4. Волкова Т. А. Переводческий эксперимент и развитие экспериментального переводоведения в российской науке о переводе // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2018. Т. 17, № 4. С. 102–116. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevodcheskiy-eksperiment-i-razvitie-eksperimentalnogo-perevodovedeniya-v-rossiyskoy-nauke-o-perevode> (дата обращения: 20.12.2023).
5. Напреенко Г. В., Эртель К. В. Интернет как источник и метод оценки текста в аспекте однозначности его понимания (на материале выступления президента России) // Виртуальная коммуникация и социальные сети. 2023. Т. 2, № 3 (7). С. 131–137.
6. Голев Н. Д. Источниковый потенциал обратного машинного перевода // КРСУ жарчысы. 2018. Т. 18, № 1. С. 36–45.
7. Голев Н. Д. Транслятивная лингвистика (аспектуализированный обзор исходных положений). Ч. 1. Гносеология перевода. Вестник Кемеровского государственного университета. 2022. Т. 24,

<sup>2</sup> Сервис для анализа текстовой информации. URL: [ciox.ru](http://ciox.ru) (дата обращения: 20.11.2023).

№ 6. С. 717–734. URL: <https://www.sibscript.ru/jour/article/view/5309/4490> (дата обращения: 15.10.2023).

8. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика: Очерки лингвистической теории перевода. Москва : Р. Валент, 2007. 244 с.

9. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М. : Междунар. отношения, 1975. 240 с.

10. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М. : ЭТС, 2001. 424 с.

11. Лу Чи. Важнейшие аспекты перевода в книге «Язык и перевод» Л. С. Бархударова // МНКО. 2022. № 2 (93). С. 316–318. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhneyshie-aspekty-perevoda-v-knige-yazyk-i-perevod-l-s-barhudarova> (дата обращения: 01.11.2023).

12. М. Цао, Шарафутдинова О. И. Особенности перевода русскоязычных текстов СМИ на китайский язык. URL: <https://journals.susu.ru/lcc/article/view/98/275> (дата обращения: 01.11.2023).

13. Ли Цзин, Бурукина Т. Н. Особенности передачи игры слов при переводе художественного текста с русского языка на китайский (на примере романа В. Пелевина “GENERATION “П”) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2021. № 2 (277). С. 64–71.

14. Чэнь Си. Особенности перевода колоративов с русского языка на китайский (на материале повести А. И. Куприна «Гранатовый браслет») // Сборник работ 73-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета. 2016. Ч. 3. С. 198–200. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/168285/1/198-200.pdf> (дата обращения: 01.11.2023).

15. Ван Мэн. Проблема перевода русских пословиц на китайский язык (на материале классических произведений) // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 58–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-perevoda-russkih-poslovits-na-kitayskiy-yazyk-na-materiale-klassicheskikh-proizvedeniy> (дата обращения: 01.11.2023).

16. Ху Гумин. О применении некоторых языковых средств китайского языка при устном переводе с русского языка на китайский // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-primeneni-nekotoryh-yazykovyh-sredstv-kitayskogo-yazyka-pri-ustnom-perevode-s-russkogo-yazyka-na-kitayskiy> (дата обращения: 01.11.2023).

17. Рецкер Я. И. О переводческом эксперименте // Тетради переводчика. Вып. 11. Международные отношения. М., 1974. № 11. С. 31–40. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/771847/index.html> (дата обращения: 15.10.2023).

18. Корнилов В. С. Практическое определение семантической близости в процессе машинного перевода текста с использованием модели «Оригинал – перевод – Обратный перевод» // Фундаментальные и прикладные аспекты компьютерных технологий

и информационной безопасности: сборник статей V Всероссийской научно-технической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. Таганрог, 2019. С. 328–331.

19. Константинова Н. А. Семантическая деривация русского глагола шить в транслятивном пространстве // Социальные сети как объект междисциплинарных исследований : сборник статей Национальной научной конференции. Кемерово, 2022. С. 41–48.

20. Голев Н. Д. Об использовании обратного машинного перевода в юрислингвистической практике (постановка проблемы) // Современные тенденции развития науки: сборник тезисов национальной конференции. Кемерово, 2018. С. 3–5.

21. Голев Н. Д., Иркова А. В. Анतिकоррупционная экспертиза: лингвистические основы и компьютерные технологии их реализации // Современный медиатекст и судебная экспертиза: междисциплинарные связи и экспертная оценка : сборник научных работ по итогам Международной научно-практической конференции. М., 2023. С. 70–77.

22. Колесников А. А., Баженов Р. И. Исследование систем онлайн перевода // Постулат. 2017. № 1. URL: <http://e-postulat.ru/index.php/Postulat/article/view/328> (дата обращения: 18.03.2023).

## References

1. Linguistic Encyclopedic Dictionary / ed. by V. N. Yartseva. Moscow, Soviet Encyclopedia, 1990. 709 p. (In Russ.)

2. Shcherba L. V. On Parts of Speech in the Russian Language. Russian Speech. 1928. II. Pp. 63-84. (In Russ.)

3. Shcherba L.V. On the threefold aspect of linguistic phenomena and experiment in linguistics. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* = Linguistic System and Speech Activity. Leningrad, Science, 1974. Pp. 24-39. (In Russ.)

4. Volkova T. A. Translation experiment and the development of empirical translation research in Russian translation studies. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta: Yazykoznanie* = Science Journal of Volgograd State University: Linguistics. 2018; 17(4):102-116. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevodcheskiy-eksperiment-i-razvitiye-eksperimentalnogo-perevodovedeniya-v-rossiyskoynauke-o-perevode> (accessed 20.12.2023). (In Russ.)

5. Napreenko G. V., Ertel K. V. The Internet as a Source and Method of Assessing Texts for Unambiguous Understanding: Speech by the President of Russia. *Virtualnaya kommunikatsiya i sotsialnye seti* = Virtual Communication and Social Networks. 2023, 2(3):131-137. (In Russ.)

6. Golev N. D. Source potential of the back machine translation. *Vestnik KRSU* = Herald of KRSU. 2018, 18(1): 36-45. (In Russ.)

7. Golev N. D. Translative Linguistics: an Actualized Review of Initial Provisions. Part 1. Gnoseology of Translation. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Kemerovo State



University. 2022; 24(6):717-734. URL: <https://www.sibscript.ru/jour/article/view/5309/4490> (accessed 15.10.2023). (In Russ.)

8. Retzker Ya. I. The theory of translation and translation practice: essays on the linguistic theory of translation. Moscow, R. Valent., 2007, 244 p. (In Russ.)

9. Barkhudarov L. S. Language and translation: general and particular theory of translation. Moscow, International relations, 1975. 240 p. (In Russ.)

10. Komissarov V. N. Modern translation studies. Moscow, ETS, 2001. 424 p. (In Russ.)

11. Lu Chi. The Most Important Aspects of Translation in the Book "Language and Translation" by L. S. Barkhudarov. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = The World of Science, Culture, Education. 2022; 2(93):316-318. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhneyshie-aspekty-perevoda-v-knige-yazyk-i-perevod-l-s-barhudarova> (accessed 01.11.2023). (In Russ.)

12. Tsao M., Sharafutdinova O. I. Transfer features Russian texts into Chinese media. URL: <https://journals.susu.ru/lcc/article/view/98/275> (accessed 01.11.2023). (In Russ.)

13. Li Tszin, Burukina T. N. Peculiarities of translation of words play from Russian into Chinese (on the example of V. Pelevin's novel "Generation "P"). *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta: Filologiya i iskusstvovedenie* = The Bulletin of the Adyge State University. Series 2: Philology and the Arts. 2021; 2(277):64-71. (In Russ.)

14. Chen' Si. Peculiarities of translating coloratives from Russian into Chinese (based on the story "The Garnet Bracelet" by A. I. Kuprin). *Sbornik rabot 73-i nauchnoi konferentsii studentov i aspirantov Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta* = Collection of works of the 73rd scientific conference of undergraduate and graduate students of the Belarusian State University. 2016; 3:198-200. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/168285/1/198-200.pdf> (accessed 01.11.2023). (In Russ.)

15. Van Men. The Problem of translating Russian proverbs into Chinese (on the example of classical works). *Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* = Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication. 2020; 4: 58-65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-perevoda-russkih-poslovits-na-kitayskiy-yazyk-na-materiale-klassicheskikh-proizvedeniy> (accessed 01.11.2023). (In Russ.)

16. Khu Gumin. The Application of some special Chinese language means in Russian-Chinese interpreting. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 22. Teoriya perevoda.* = Moscow University Translation Studies Bulletin. 2017; 3:60-68. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-primenenii-nekotoryh-yazykovyh-sredstv-kitayskogo-yazyka-pri-ustnom-perevode-s-russkogo-yazyka-na-kitayskiy> (accessed 01.11.2023). (In Russ.)

17. Retzker Ya. I. On Translation Experiment. *Tetrady perevodchika* = Translator's Notebooks. 1974; 11:31-40. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/771847/index.html> (accessed 15.10.2023). (In Russ.)

18. Kornilov V. S. Practical definition of the semantic chain in the process of machine translation of text using the "Original – Translation – Back translation" model. *Fundamental'nyye i prikladnyye aspekty komp'yuternykh tekhnologiy i informatsionnoy bezopasnosti* = Fundamental and applied aspects of computer technologies and information security: Collection of articles of the 5th All-Russian Scientific and Technical Conference of Young Scientists, Postgraduate, Graduate and Undergraduate Students. Taganrog, 2019. Pp. 328-331. (In Russ.)

19. Konstantinova N. A. Semantic derivation of the Russian verb sew in the translative space. *Sotsial'nye seti kak ob'ekt mezhdistsiplinarnykh issledovaniy* = Social networks as an object of interdisciplinary research: Collection of articles of the National Scientific Conference. Kemerovo, 2022. Pp. 41-48. (In Russ.)

20. Golev N. D. On the use of reverse machine translation in legal linguistic practice (statement of the problem). *Sovremennye tendentsii razvitiya nauki* = Modern trends in the development of science: collection of abstracts of the national conference. Kemerovo, 2018. Pp. 3-5. (In Russ.)

21. Golev N. D., Irkova A. V. Anti-corruption expertise: linguistic bases and computer technologies for their implementation. *Sovremenniy mediatekst i sudebnaya ekspertiza: mezhdistsiplinarnye svyazi i ekspertnaya otsenka* = Modern media text and forensic examination: interdisciplinary connections and expert assessment: Collection of scientific papers based on the results of the International Scientific and Practical Conference. Moscow, 2023. Pp. 70-77. (In Russ.)

22. Kolesnikov A. A., Bazhenov R. I. Research online translation systems. *Postulat* = Postulat. 2017; 1. URL: <http://e-postulat.ru/index.php/Postulat/article/view/328> (accessed 18.03.2023). (In Russ.)

#### **Информация об авторах:**

**Напреенко Г. В.** – доцент кафедры стилистики и риторики, канд. филол. наук.

**Басалаева П. А.** – студент института филологии, иностранных языков и медиакоммуникации.

#### **Вклад авторов:**

**Напреенко Г. В.** – научное руководство; концепция исследования; проведение эксперимента, представленного в разделе «ОМП как лингвистический эксперимент», написание исходного текста; итоговые выводы.

**Басалаева П. А.** – участие в разработке и реализации концепции исследования; сбор материала, обработка материала, проведение эксперимента, представленного в разделе «Выявление трансформаций в ручном переводе на китайский язык», разработка текста; итоговые выводы.

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

**Napreenko G.V.** – Associate Professor of the Department of Stylistics and Rhetoric, Ph.D. (Philology).

**Basalaeva P.A.** – student at the Institute of Philology, Foreign Languages and Media Communications.

***Contribution of the authors:***

**Napreenko G. V.** – scientific management; research concept; conducting the experiment presented in the section “RMT as a linguistic experiment”, writing the initial text; final conclusions.

**Basalaeva P. A.** – participation in the development and implementation of the research concept; collecting the material, processing the material, conducting the experiment presented in the section “Detecting transformations in manual Chinese translation”, final-

izing the text; final conclusions.

*Статья поступила в редакцию 22.02.2024; одобрена после рецензирования 02.03.2024; принята к публикации 04.03.2024.*

*The article was submitted 22.02.2024; approved after reviewing 02.03.2024; accepted for publication 04.03.2024.*



## LINGUISTICS

Original article

УДК 81(045)

doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_156

### Linguoculturological analysis of somatic phraseological units with components of digestive organs names (based on the material of Chinese, Vietnamese, Russian and English)

Lydmila M. Boyarkina<sup>1\*</sup>, Elena A. Davydova<sup>2</sup>, Natalia S. Sergeeva<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</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>natalya603@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7151-1727>

**Abstract.** The article is devoted to the study of Western and Eastern linguocultures on the basis of a comparative comparison of somatic phraseological units. When reviewing the scientific literature, the main approaches to their definition and essence were highlighted. Within the framework of this study, the main methods were used: conceptual, linguoculturological and structural analysis, as well as the method of functional and semantic analysis. As a result of the study, the main trends in the use of somatic phraseological units with the components of “digestive organs” in describing the inner world of a person, as well as the peculiarities of their use in individual languages, are revealed. Comparative analysis helped to reveal the features of ethno-cultural coding and contribute to the theoretical aspects of linguoculturology.

**Keywords:** somatic phraseological units, digestive organs, Russian language, English language, Chinese language, Vietnamese language, linguistic worldview, ethnicity

**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., Sergeeva N. S. Linguoculturological analysis of somatic phraseological units with components of digestive organs names (based on the material of Chinese, Vietnamese, Russian and English). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(2-58):156–161. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_156](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_156)

## ЛИНГВИСТИКА

Научная статья

### Лингвокультурологический анализ соматических фразеологизмов с компонентами названий органов пищеварения (на материале китайского, вьетнамского, русского и английского языков)

Людмила Михайловна Бояркина<sup>1\*</sup>, Елена Александровна Давыдова<sup>2</sup>, Наталья Сергеевна Сергеева<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</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>natalya603@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7151-1727>

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу изучения западной и восточной лингвокультур на основе сопоставительного анализа соматических фразеологизмов. При обзоре научной литературы были выделены основные подходы к их определению и сущности. В рамках данного исследования основными методами выступили концептуальный, лингвокультурологический и структурный анализ, а также метод функционально-семантического анализа. В результате были определены основные тенденции использования соматических фразеологизмов с компонентами «органы пищеварения» при описании внутреннего мира человека, а также специфика их употребления в отдельных языках. Сравнительно-сопоставительный анализ позволил выявить особенности этнокультурного кодирования и внести вклад в теоретические

аспекты лингвокультурологии.

**Ключевые слова:** соматические фразеологизмы, органы пищеварения, русский язык, английский язык, китайский язык, вьетнамский язык, языковая картина мира, этнос

**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 им. М. Е. Евсевьева) по теме «Антропоцентризм лексики современного английского языка».

**Для цитирования:** Бояркина Л. М., Давыдова Е. А., Сергеева Н. С. Лингвокультурологический анализ соматических фразеологизмов с компонентами названий органов пищеварения (на материале китайского, вьетнамского, русского и английского языков) // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (2-58). С.156-161. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2024\\_15\\_02\\_156](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_156)

## Introduction

The transition from a system-centered approach to language learning to an anthropocentric one allowed us to change the focus in linguistics research and consider language as a reflection of the inner world of a person, the result of the accumulated experience of an entire ethnic group.

Definitely, vocabulary is the most striking indicator of national differences. Phraseological units are a part of the lexical composition (together with proverbs and sayings) that performs a dual function. On the one hand, it forms a certain attitude to reality in a child on a subconscious level, lays down attitudes, in other words, builds a framework for further development, on the other hand, it reflects the stereotypes of people's thinking, interprets the world, is their long-term memory.

Somatic phraseological units occupy a special niche in the study of phraseology, since the human body from the very beginning seemed to be part of nature, it connected people with the outside world. This explains the extensive semantic structure of somatic phraseological units and their large number.

The object of our research is somatic phraseological units with components of the digestive organs in English, Russian, Chinese and Vietnamese.

The authors of the article deliberately focused on a narrow spectrum of somatic phraseological units, which includes nominations exclusively for human digestive organs. Based on the study of the problem, it was concluded that private issues have not yet been disclosed, somatic phraseological units that have a specificity of use in different structured languages have not been analyzed in detail. At the same time, these specific features are the main material for describing the linguistic worldview of the people, and hence identifying the features of cultural coding.

The following goal was set: comparison of Western (based on the somatic phraseological units of the Russian and English languages) and Eastern (based on the somatic phraseological units of the Chinese and Vietnamese languages) cultures through the identification of the linguistic essence of somatic phraseological units, their further semantic classification and comparison.

## Literature review

The connection between language and culture has been noticed since the formation of linguistic science.

In the twentieth century, the American linguist and anthropologist E. Sapir very precisely defined this relationship. In his view, culture can be defined as what a given society does and thinks, but language is how it thinks [1, p. 193]. In other words, language is a way of thinking of a nation [2]. O. A. Kornilov points out in his work "Language worldviews as derivatives of national mentalities" that it is possible to understand a nation only through in-depth acquaintance with the semantics of language mainly through the knowledge of the language worldview [3, p. 79].

Having become practically the main concept in the scientific literature on linguoculturology and anthropocentric linguistics, the phenomenon of language worldview still does not have a scientific definition assigned to it. This means that there is no clearly limited object of research and study goals, which leads to differentiation of the content of this abstract concept in the scientific literature depending on the author's intentions [4].

According to the scientist Yu. D. Apresyan, the language worldview is a national cultural image of reality, a complex of knowledge of native speakers of a certain language, imprinted in their minds and reproduced with the help of language and linguistic means [5]. O. A. Kornilov believes that the term "language worldview" has a dual explanation [3, p. 79]. Within the framework of the first approach, the language worldview is an illustrative material for confirming opinions, indicating national character traits. That is, with this approach, the principle of from the general to the particular, or deduction, is applied. The authors of the article, following O. A. Kornilov, tend to the second approach, in which it is the language worldview that is the source of knowledge about the people, their mentality. In this case, conclusions about the way of seeing the world of a particular ethnic group are formulated on the basis of induction, which avoids subjectivity of judgments. Thus, the property of culture, the mentality of the people is revealed on the basis of national – specific differences in language material. This is the approach used in this study.

According to V. N. Telia, phraseological units are a unique source of knowledge about the people. She emphasizes that phraseological units arise on the basis of a figurative representation of reality, reflecting primarily the everyday empirical, historical and spiritual



experience of a language collective associated with its cultural traditions [6, p. 302].

It should be noted that phraseological composition in the linguoculturological aspect has been studied by such scientists as V. V. Vinogradov [7], V. N. Telia [6], V. I. Zimin [8].

The issues of Chinese phraseology were covered in the works by I. V. Voitsekhovich [9]. Comparative analysis of Chinese and Russian somatic phraseological units was carried out by Zheng Guangjie [10], Guo Xin-yi [11], Wang Lijuan [12].

Thus, the theoretical analysis of the scientific literature on the problem of research confirms the relevance of the study of somatic phraseological units as a way of knowing the culture of the people.

### Materials and Methods

The material for the study was a sample from the phraseological dictionaries by Alexander I. Fedorov [13], Oleg M. Gotlib [14], Alexander V. Kunin [15], Elena A. Plyaskova [16]. The methods of conceptual analysis and linguistic and cultural interpretation were used. In the systematization of linguistic material and subsequent semantic classification, the functional-semantic method was used, as well as the method of structural analysis.

### Results

Before considering somatic phraseological units, it is necessary to give content to the concept of phraseology. According to T. I. Vendina, it is a lexically indivisible, reproducible unit of language consisting of two or more components, stable in its composition, structure and integral in its meaning [17, p. 143].

Somatic phraseological units contain a component in their composition – a somatism, that is, the designation of parts of the human body. According to scientists, the phraseological fund of the language contains about 25% of phraseological units with a somatic component [18]. A large number of somatic phraseological units in the language is explained by the fact that the body is one of the first to become a means for a person to know the world around them. It is through the senses that they receive information.

In this article, the terms “phraseological units” and “somatic phraseological unit” are the most common terms for the common name of all phrases related to phraseology [19, p. 8].

The single methodological basis for the distribution of somatic phraseological units into conceptual fields was chosen to conduct a comparative semantic analysis. They will be presented as phraseological units are considered.

A significant remark will be made about the quantitative ratio of somatic phraseological units in Chinese and Russian. For instance, there are 85 phraseological units in Chinese with the component “gallbladder” [10], there are no similar somatic phraseological units in Russian and English. Also, somatic phraseological units with the “spleen” component are not presented in Russian and English. According to the results of Zheng Guangjie’s study, the gut organ (intestines) occur 58 times in Chinese and 8 times in Russian [10].

The digestive organs in all languages are a supporting component in the description of the inner world of a person, their character traits.

In Chinese the phraseologism *zhì cháng zi* (lit.: “the guts are straight”) characterizes a straightforward person [10]. Duplicity in this case will be expressed through the metaphor of twisted guts.

Another phraseologism *tiě shí xīn cháng* (lit.: “the heart and intestines (as if) made of iron and stone”) shows an insensitive, cruel person [14, p. 419]. In English, the somatic phraseological unit “heart of stone” is used.

In Russian the phraseological unit *кишка тонка у кого* (lit.: “someone has thin intestines”) is used ironically and denotes a person who does not have enough strength, abilities to perform a certain action [13, p. 293].

In English the phraseological unit *have the guts to do (say) smth.* [15, p. 340] or *have (got) guts* [15, p. 340] is a characteristic of the conversational style and it denotes the presence of courage for an action or conversation.

It should be noted that in Chinese and Russian, the organ is given an additional characteristic in the form of a qualitative or relative adjective, and in English, the organ itself symbolizes a certain quality of a person. Confirmation of the assumption is found in the Learner’s Oxford Dictionary, where it is indicated that in addition to a direct reference to the digestive organ, the word “gut” is also used in the meaning of the courage and strength of mind that it takes to do something difficult or unpleasant [20]. Next in frequency is the use of somatic phraseological units, denoting emotional behavior or mental states.

To describe a person who has painfully abandoned the past changing their life the Chinese set expressions are used: *guā cháng xǐ wèi* (lit.: “scrape the intestines, wash the stomach”) [14, p. 163] or *tūn dāo guā cháng* (lit.: “swallow a knife and cut the intestines”) [14, p. 423].

In Chinese phraseology the lexeme “gallbladder” has a metaphorical meaning and it is due to the physiological properties of this organ: elasticity, volume, color of bile, the ability to change its state. The following phraseological units show extreme anxiety, mental anguish or intense fear: *hú cháng jiǔ zhuǎn* (lit.: “guts wrapped up for nine turns”) [14, p. 191], *róu cháng bǎi jié* (lit.: “there are a hundred nodules on the soft intestines”) [14, p. 363], also *dǎn zhàn xīn hán* (lit.: “the bile is shaking, the heart is frozen”) [14, p. 96], *tí xīn diào dǎn* (lit.: “raise the heart and hang the bile”) [14, c. 412].

The set expression *zéi rén dǎn xū* (lit.: “the thief has empty bile”) represents a dishonest person whose heart is always restless [14, p. 544]. Thus, the lexeme “gallbladder” symbolizes courage and bravery. The size of this organ is also important: if it is large, then the person is not cowardly.

In Russian phraseology the lexeme “gut” is mostly used to denote the depth of a person’s inner world, the most hidden places of the soul. For instance, the

phraseological unit *до кишечков* (lit.: “up to the guts”) characterizes a person when they are under strong excitement or impression [13, p. 293]. The set expression *надрывать (надорвать) кишки* (lit.: “tear the intestines”) carries an expressive connotation, about strong unrestrained laughter [13, p. 290].

In English, we find the full equivalent to the second example. They coincide in meaning, component composition and in both cases belong to the conversational style: *bust (rupture) a gut* [15, p. 340].

It is noteworthy that in the concept of a person’s mental state, the gut organ is found in English in the meaning of having empathy, compassion: *the bowels of compassion (pity; bowels of mercy)* [15, p. 103].

In the concept of man as a living being, somatic phraseological units are used to describe physiological processes. In this case, the organs are used in direct meaning of the digestive organs. In Chinese the phraseologism *chēng cháng zhǔ fù* (lit.: “to clog the guts, fill the belly”) characterizes a person who eats too much [14, p. 191].

In Russian the set expression *полоскать кишки* (lit.: “gargle the intestines”) means “to drink water or tea” [13, p. 499].

The concept of man and nature is also presented in the Vietnamese language. For instance, *Rét như cắt (ruột)* (lit.: “it’s cold as cutting (gut)”) is used when people speak about the cold weather [16, p. 128].

It is necessary to pay attention to the examples of somatic phraseological units, which are characteristic exclusively of Western culture. First of all, we will highlight the somatic phraseological units related to the labor and social spheres. In Russian we find such examples related to backbreaking work: *рвать (порвать) кишки* (lit.: “tear guts”) – do hard work [13, p. 571].

The topic of exploitation is also relevant for the English language: *bust (rupture) a gut* also *slave (sweat или work) one’s guts out*. The given phrases are used in a conversational style [15, p. 340]. The next phraseological unit *tear the guts out* means to pull all the forces out of someone at work, to exploit extremely [15, p. 341].

It should be noted that the basis for the formation of phraseological units with the lexeme gut is formed by such physiological properties of the intestine as erasability, length and shape.

Digestive organs are also used in describing interpersonal relationships. In Russian the phraseologism *выматывать (вымотать) кишки из кого* (lit.: “to exhaust the guts of smb.”) is characteristic of colloquialisms and it is used in the meaning of “torment someone” [13, c. 116]. In English a hateful person is seen through the set expression *hate smb. ’s* [15, c. 340]. This word combination characterizes a person who is hateful or extremely unpleasant. Thus, guts denote the psychological essence of a person, their appearance.

Somatic phraseological units with components of the digestive organs are much more widely represented in Chinese. In both cultures, they are involved in the description of mental states and human traits. However, in Russian and Chinese, in most cases, characteristics

(shape, length) are important, in English, the meaning of spirituality, moral and ethical components of a person is laid in the organ itself. When designating work activity and interpersonal relationships, the somatic phraseological unit is based on the principle of physical impact, resulting in the deformation of the organ. It is worth paying attention to the emotional coloring of the use of somatic phraseological units, in Western culture they are used mainly in a negative meaning.

### Discussion and Conclusions

As a result of the study of somatic phraseological units with components of the digestive organs, the authors came to the following conclusions:

1. Somatic phraseological units are formed as a result of cognitive operations (metaphorical, metonymic or symbolic reinterpretation).

2. Somatic phraseological units translate the somatic code of culture, the attitudes of the consciousness of the people. Being a figurative linguistic unit, somatic phraseology imposes an evaluative and expressive connotation on the human organ, as a result of which the organ is perceived as negative or positive.

3. In Eastern culture, the digestive organs, along with the heart and soul, are symbolized with the receptacle of spirituality, spiritual experiences, while in Western culture they are directly more related to physiological functions, lower frequency of use and have a negative connotation in their use. Nevertheless, it is necessary to note the presence of a general tendency in the description of the inner world of a person through the digestive organs.

Since formal and semantic modification of existing phraseological units is constantly taking place in the language, phraseological science is a dynamic field of knowledge that requires constant rethinking of linguistic material.

### References

1. Sapir E. Selected works on linguistics and cultural studies. Moscow, Progress, 1993. 656 p. (In Russ.)
2. Vodyasova L. P., Martynova E. A. National-cultural constants and their linguistics representation. *Sovremennye issledovaniya social’nyh problem = Modern studies of social problems*. 2013; 6:47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20210890> (accessed 07.07.2023). (In Russ.)
3. Kornilov O. A. Linguistic worldviews as derivatives of national mentalities. Moscow, CheRo, 2003. 349 p. (In Russ.)
4. Boyarkina L. M., Kashtanova I. I. Zoonymic representation of the concept human / person in inter-level analyses of the English language: lexeme rabbit. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2021; 12(3):147-151. (In Russ.)
5. Apresyan Yu. D. The image of a person according to language data: an attempt at a systematic description. *Voprosy Jazykoznanija = Topics in the study of language*. 1995; 1:37-67. (In Russ.)
6. Teliia V. N. Cultural and national connotations of phraseological units (from worldview to world understanding). *Slavianskoe iazykoznanie. XI Mezhdun-*



*arodnyi sezd slavistov* = Slavic linguistics: XI International Congress of Slavists. Moscow, Nauka, 1993; 302-314. (In Russ.)

7. Vinogradov V. V. Lexicology and lexicography: Selected works. Moscow, Nauka, 1977. 588 p. (In Russ.)

8. Zimin V. I., Song Gu Pak. On the national-cultural features of stable comparisons. *Kul'turnye sloi vo frazeologizmax i v diskursivnykh praktikakh* = Cultural layers in phraseological units and in discursive practices. 2004; 11:102-114. (In Russ.)

9. Voitsekhovich I. V. Practical phraseology of the modern Chinese language: textbook. Moscow, AST, East-West, 2007. 509 p. (In Russ.)

10. Chzhen G. Phraseology of the body in the Russian language through the eyes of a native speaker of Chinese linguoculture: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Moscow, 2013. 24 p. (in Russ.)

11. Guo Xin-UI. The body code in Chinese phraseology and its Russian correspondence: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Moscow, 2004. 22 p. (In Russ.)

12. Wang L. The concept "own / alien" in Russian and Chinese linguoculture. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(2-42):150-154. (In Russ.)

13. Fedorov A. I. Phraseological dictionary of the Russian literary language: about 13,000 phraseological units. Moscow, AST, Astrel, 2008. 878 p. (In Russ.)

14. Gotlib O. M. Chinese-Russian phraseological dictionary: about 3500 expressions. Irkutsk, Irkutsk State University Publishing House, 2019. 596 p. (In Russ.)

15. Kunin A. V. English-Russian phraseological dictionary. Moscow, Russian language, 1984. 944 p. (In Russ.)

16. Pliaskova E. A., Dong Thi Than' Tam. Educational thematic dictionary of Russian and Vietnamese comparative phraseological units (with linguoculturological comments). Voronezh, Nauchnaya kniga, 2014. 147 p. (In Russ.)

17. Vendina T. I. Introduction to Linguistics. Moscow, Vysshaya shkola, 2001. 288 p. (In Russ.)

18. Denisova E. S., Gulyaeva A. V. Somatic phraseological units in the system of Chinese and Russian languages: psycholinguistic aspect of studying. *Vestnik KemGU* = Bulletin of Kemerovo State University. 2015; 4(64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/somaticheskie-frazeologizmy-v-sisteme-kitayskogo-i-russkogo-yazykov-psiholingvisticheskiy-aspekt-izucheniya> (accessed 05.07.2023). (In Russ.)

19. Teliia V. N. What is phraseology? Moscow, Science, 1966. 88 p. (in Russ.)

20. Oxford learner's dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (accessed 05.07.2023).

#### Список источников

1. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии : перевод с английского языка. М. : Прогресс, 1993. 656 с.

2. Водясова Л. П., Мартынова Е. А. Нацио-

нально-культурные константы и их лингвистическая репрезентация // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 6. С. 47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20210890> (дата обращения: 07.07.2023).

3. Корнилов, О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. Москва : ЧеРо, 2003. 349 с.

4. Бояркина Л. М, Каштанова И. И. Zoonymic representation of the concept human / person in inter-level analyses of the English language: lexeme rabbit // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 3. С. 147–151.

5. Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. 1995. № 1. С. 37–67.

6. Телия В. Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов (от мировидения к миропониманию) // Славянское языкознание. XI Международный съезд славистов. М. : Наука, 1993. С. 302–314.

7. Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М. : Наука, 1977. 588 с.

8. Зимин В. И., Сон Гу Пак. О национально-культурных особенностях устойчивых сравнений // Культурные слои во фразеологизмах и в дискурсивных практиках. 2004. № 11. С. 102–114.

9. Войцехович И. В. Практическая фразеология современного китайского языка : учебник. Москва : АСТ : Восток-Запад, 2007. 509 с.

10. Чжэн Г. Фразеология тела в русском языке глазами носителя китайской лингвокультуры : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2013. 24 с.

11. Го Синь-И. Телесный код в китайской фразеологии и его русское соответствие : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2004. 22 с.

12. Ван Л. Концепт «свой / чужой» в русской и китайской лингвокультуре // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 2 (42). С. 150–154.

13. Фёдоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка : около 13000 фразеологических единиц. М. : АСТ : Астрель, 2008. 878 с.

14. Готлиб О. М. Китайско-русский фразеологический словарь : около 3500 выражений. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2019. 596 с.

15. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. М. : Русский язык, 1984. 944 с.

16. Пляскова Е. А., Донг Тхи Тхань Там. Учебный тематический словарь русских и вьетнамских компаративных фразеологизмов (с лингвокультурологическими комментариями). Воронеж : Научная книга, 2014. 147 с.

17. Вендина Т. И. Введение в языкознание : учебное пособие для пед. вузов. М. : Высшая школа, 2001. 288 с.

18. Денисова Э. С., Гультяева А. В. Соматические фразеологизмы в системе китайского и русского языков : психолингвистический аспект изучения // Вестник КемГУ. 2015. № 4 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/somaticheskie>

frazeologizmy-v-sisteme-kitayskogo-i-russkogo-yazykov-psiholingvisticheskiy-aspekt-izucheniya (дата обращения: 05.07.2023).

19. Телия В. Н. Что такое фразеология? М. : Наука, 1966. 88 с.

20. Oxford learner's dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения: 05.07.2023).

***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).

**Sergeyeva N. S.** – Student, Head of Foreign Languages Faculty Student Research Society

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

The authors declare no conflicts of interests.

***Информация об авторах:***

**Бояркина Л. М.** – канд. филол. наук, доц. кафедры лингвистики и перевода, доц.

**Давыдова Е. А.** – канд. филол. наук, доц. кафедры лингвистики и перевода.

**Сергеева Н. С.** – студент, предс. студенческого научного общества факультета иностранных языков.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*Статья поступила в редакцию 08.09.2023; одобрена после рецензирования 29.09.2023; принята к публикации 30.09.2023.*

*The article was submitted 08.09.2023; approved after reviewing 29.09.2023; accepted for publication 30.09.2023.*



## РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ

Информационный отчет  
УДК 37.047 (047.5)  
doi: 10.51609/2079-3499\_2024\_15\_02\_162

**Традиции и новации: III Всероссийская научно-практическая конференция «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени» (к 85-летию академика РАО доктора педагогических наук профессора С. Н. Чистяковой)**

**Татьяна Ивановна Шукшина<sup>1\*</sup>, Ольга Юрьевна Елькина<sup>2</sup>, Николай Михайлович Борытко<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия, TIshukshina@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-7786-9589>

<sup>2</sup>Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия, olgelkina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4248-1581>

<sup>3</sup>Волгоградский государственный университет, Волгоград, Россия, borytko@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6437-4306>

## REVIEWS, INFORMATION, OPINIONS

Informational Report

**Traditions and innovations: III All-Russian Scientific and Practical Conference “Professional orientation and professional self-determination of students: challenges of the time” (on the 85th anniversary of Academician of the Russian Academy of Education Doctor of Pedagogical Sciences Professor S. N. Chistyakova)**

**Tatyana I. Shukshina<sup>1\*</sup>, Olga Yu. Elkina<sup>2</sup>, Nikolay M. Borytko<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, TIshukshina@yandex.ru\*, <https://orcid.org/0000-0001-7786-9589>

<sup>2</sup>Kemerovo State University, Kemerovo, Russia, olgelkina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4248-1581>

<sup>3</sup>Volgograd State University, Volgograd, Russia, borytko@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6437-4306>

18 апреля 2024 г. на площадке Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева (МГПУ) состоялась III Всероссийская научно-практическая конференция «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени (к 85-летию академика РАО, доктора педагогических наук, профессора С. Н. Чистяковой)».

Всероссийская конференция стала уже традиционным мероприятием [1]. В этом году она была посвящена 85-летию С. Н. Чистяковой (1939–2019), академика РАО, доктора педагогических наук, профессора, выдающегося ученого-профориентолога, педагога, наставника, замечательного человека [2]. Конференция прошла под эгидой Российской академии образования. Организаторами мероприятия стали Мордовский научный центр Российской академии образования при Мордовском государственном педагогическом университете имени М. Е. Евсе-

вьева совместно с Российским государственным университетом нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина.

Конференция стала дискуссионной площадкой для определения современных тенденций осуществления профессиональной ориентации и сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, интеграции психолого-педагогических знаний, выявления и распространения лучших практик и методов профориентационной работы с обучающимися образовательных организаций с целью совершенствования методического обеспечения и повышения эффективности профориентационной работы. Она прошла в смешанном формате, что способствовало непосредственному общению ведущих ученых РАО, специалистов в сфере сопровождения профессионального самоопределения обучающихся; руководителей, педагогов, методистов профессиональных образовательных

организаций и образовательных организаций высшего образования, общеобразовательных организаций, аспирантов, студентов. Благодаря этому в работе конференции приняли участие более 280 человек из 38 российских городов из Москвы, Санкт-Петербурга, Саранска, Бердянска, Казани, Кирова, Донецка, Кемерово, Якутска, Волгограда, Красноярска, Уфы, Ульяновска, Сургута, Нальчика и др.

В ходе пленарного заседания выступили академики РАО О. Ю. Васильева, М. Н. Стриханов, В. Г. Мартынов; члены-корреспонденты РАО В. И. Блинов, В. М. Богуславский; российские ученые Н. С. Пряжников, М. В. Антонова, Н. М. Борытко, О. Ю. Елькина, С. В. Данилов, М. И. Лукьянова и др. Модератором пленарного заседания выступила Т. И. Шукшина, проректор по научной работе МГПУ, руководитель Мордовского научного центра РАО.

Марина Владимировна Антонова, доктор педагогических наук, ректор Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева в рамках своего выступления презентовала новый журнал, учрежденный МГПУ, главным редактором которого она является, – «Образование: путь в профессию».

Михаил Викторович Богуславский, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики Института стратегии развития образования, осветил тему «Генезис процесса осуществления профильного обучения школьников в отечественной системе образования второй половины XIX – начала XXI веков».

Ольга Юрьевна Елькина, доктор педагогических наук, профессор, профессор Российской академии образования, заместитель директора по воспитательной работе и развитию педагогического образования, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования факультета психологии и педагогики Кемеровского государственного университета, посвятила свое выступление проблеме подготовки будущего педагога к профориентационной работе со школьниками.

Особый интерес участников конференции вызвало выступление Николая Сергеевича Пряжникова, доктора педагогических наук, профессора, профессора кафедры возрастной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, профессора Департамента психологии и управления человеческим капиталом Финансового университета при Правительстве Россий-

ской Федерации, профессора Московского психолого-социального университета, по теме «Образы героя и анти-героя в профориентационной работе».

Своими размышлениями по теме «От профориентации к профессионально-личностному самоопределению... и обратно» поделился Николай Михайлович Борытко, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, психологии и социальной работы Волгоградского государственного университета, директор Научного центра Российской академии образования на базе Волгоградского государственного университета.

Маргарита Ивановна Лукьянова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры образовательных технологий и коррекционной педагогики Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, и Сергей Вячеславович Данилов, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры образовательных технологий и коррекционной педагогики, директор центра образовательных перспектив и инноваций Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, представили опыт создания регионального кластера психолого-педагогической профилизации школьников в Ульяновской области.

Тему профильных классов психолого-педагогической направленности продолжила Ирина Александровна Неясова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики МГПУ, которая представила доклад на тему «Школьно-университетское партнерство: траектория успешного выбора педагогической профессии».

В ходе пленарного заседания также состоялась церемония награждения победителей олимпиады школьников по педагогике «Старт в профессию». Олимпиада нацелена на раскрытие и развитие научно-творческого потенциала школьников, проявляющих способности и интерес к педагогической деятельности, и рассматривается как действенный инструмент профессионального отбора в педагогические вузы абитуриентов, имеющих склонность к педагогической профессии.

Большой интерес у ученых-исследователей, преподавателей, педагогов, аспирантов, студентов вызвали организуемые научные объединения в различных форматах: круглые столы «Профильные классы психолого-педагогической направленности: путь в профессию», «Единая модель профессиональной ориентации: пути развития»; фасилитационная сессия «Пере-



довые практики естественнонаучной подготовки профессионального самоопределения обучающихся»; научно-образовательная гостиная «Сопровождение обучающихся в осознанном выборе будущей профессии»; панельная дискуссия «Русский язык в контексте профессионального развития личности»; дискуссионные площадки «Профессиональное самоопределение – выбор будущего», «Подготовка будущих учителей родного языка и литературы к профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению детей и молодежи», «Общие вопросы сопровождения профессионального самоопределения обучающихся», «Роль физической культуры и спорта в раннем профессиональном определении школьников»; «Профессиональная адаптация и профнавигация обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья»; педагогическая мастерская «Современные форматы исторического просвещения в профессиональном самоопределении обучающихся»; форсайт-сессия «Подготовка к будущему выбору профессии проектируем образовательное пространство»; профориентационная игра-квест «Твой выбор».

Представители педагогической науки и практики отметили, что до настоящего времени сохраняются проблемы, связанные с обеспечением системности профориентационной работы, координацией ключевых профориентационных проектов, их научно-методическим, кадровым, инфраструктурным обеспечением. Участники конференции пришли к выводу, что система профориентационной работы должна базироваться на постоянном, тесном взаимодействии образовательных организаций с работодателями, органами государственной власти, органами местного самоуправления, общественными объединениями. Социальное партнерство субъектов сопровождения профессиональной ориентации обучающихся необходимо строить с учетом принципов признания важности интересов сторон партнеров, нахождения компромисса при решении вопросов профессиональной ориентации, взаимной ответственности сторон за исполнение (неисполнение) согласованных решений по вопросам профессионального самоопределения обучающихся.

В ходе пленарного заседания и работы научных объединений участниками конференции также были отмечены следующие проблемы в проведении профориентационной работы:

- дефицит квалифицированных кадров по отраслям экономики;
- концептуальная необходимость профориентации как проектирования

долгосрочного карьерного пути личности на протяжении всей жизни;

- недостаточность и несистемность взаимодействия участников рынка труда в целях профориентации школьников.

Заслушав и обсудив представленные доклады, участники конференции констатируют, что необходимо развивать современные подходы в организации профориентационной работы и профориентационных моделей и практик.

На пленарном заседании и научных объединениях конференции состоялся продуктивный диалог представителей науки, работников образования, органов государственной власти по вопросам сопровождения профессионального самоопределения. Ключевой темой в обсуждениях стали проблемы организации качественной профориентационной работы с обучающимися с целью формирования кадрового потенциала регионов и Российской Федерации в целом, а также для социализации молодежи.

По результатам совместной работы участниками выработаны и приняты рекомендации. Программа и хроника конференции представлены на сайте МГПУ, а материалы по ее итогам готовятся к опубликованию в одноименном сборнике и размещению в РИНЦ.

#### Список источников

1. Шукшина Т. И., Алехина И. Г. Вторая Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная памяти академика Российской академии образования, доктора педагогических наук, профессора С. Н. Чистяковой «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени» (к 80-летию Российской академии образования) // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 4 (56). С. 163–165. DOI: 10.51609/2079-3499\_2023\_14\_04\_163.

2. Жуина Д. В., Шукшина Т. И. Идеи научной школы Н. Н. Чистякова – С. Н. Чистяковой в организации научно-методического сопровождения профориентационной работы (из опыта Мордовского научного центра РАО) // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени : сборник научных трудов (к 85-летию академика Российской академии образования, доктора педагогических наук, профессора С. Н. Чистяковой). Москва, Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина, 2024. С. 28–37.

## References

1. Shukshina T. I., Alekhina I. G. Second All-Russian scientific and practical conference dedicated to the memory of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor S. N. Chistyakova “Professional guidance and professional self-determination of students: challenges of the time” (to the 80th anniversary of the Russian Academy of Education). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(4-56):163-165. DOI: 10.51609/2079-3499\_2023\_14\_04\_163. (In Russ.)

2. Zhuina D. V., Shukshina T. I. Ideas of the N. N. Chistyakova – S. N. Chistyakova scientific school in the organization of scientific and methodological support for career guidance work (from the experience of the Mordovian Scientific Center of the RAE). *Professional'naya nauka orientatsiya i professional'noe samoopredelenie obuchayushchikhsya: vyzovy vremeni* = Professional orientation and professional self-determination of students: challenges of the time: a collection of scientific papers (on the 85th anniversary of Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences Professor S. N. Chistyakova). Moscow, Gubkin Russian State University of Oil and Gas (National Research University), 2024. Pp. 28-37. (In Russ.)

### **Информация об авторах:**

**Шукшина Т. И.** – проректор по научной работе, д-р пед. наук, проф., Заслуж. работник высшей школы РМ, Почет. работник высш. проф. обр. РФ, Почет. работник науки и техники РФ.

**Елькина О. Ю.** – профессор РАО, зам. директора по восп. работе и развитию пед. обр., зав. кафедрой педагогики и методики начального образования ф-та психологии и педагогики, д-р пед. наук, проф.

**Борытко Н. М.** – профессор кафедры педагогики, психологии и социальной работы, директор Научного центра РАО на базе Волгоград. гос. ун-та, д-р пед. наук, проф.

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

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

**Shukshina T. I.** – Vice-Rector on Scientific Work, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honored Worker of Higher School of the RM, Honorary Worker of Higher Professional Education of the RF, Honorary Worker of Science and Technology of the RF.

**Elkina O. Yu.** – Professor of the RAE, Deputy Director for Educational Work and Development of Pedagogical Education, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Faculty of Psychology and Pedagogy, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof.

**Borytko N. M.** – Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Social Work, Director of the Scientific Center of the RAE at Volgograd State University, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof.

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

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 19.04.2024; одобрена после рецензирования 24.04.2024; принята к публикации 25.05.2024.*

*The article was submitted 19.04.2024; approved after reviewing 24.04.2024; accepted for publication 25.04.2024.*



## 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, № 2. 2024

Редактор *И. В. Прохорова*  
Компьютерная верстка *И. В. Сюбаева*  
Дизайн обложки *А. Г. Чиняевой*  
Перевод на английский язык *И. И. Каштановой*

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 20.06.2024 г. Дата выхода в свет 26.06.2024 г.  
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,76. Тираж 1000 экз. Заказ № 79.

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