

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 811.161.1'243'342.8

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.001

*А. Д. Ахвандерова, Т. Н. Юркина*

### ОБУЧЕНИЕ НОРМАМ УДАРЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Знакомство иностранных обучающихся с русским языком начинается с изучения алфавита и произношения букв, параллельно усваиваются простейшие коммуникативные модели, необходимые в жизненных речевых ситуациях, и формируются навыки говорения и чтения. Формирование названных лингвистических компетенций начинается на вводно-фонетическом курсе, далее на сопроводительном и корректировочном курсах происходят коррекция и закрепление фонетических навыков. Теоретической и методической базой настоящего исследования являются труды в области фонетики современного русского языка (Р. И. Аванесов, Л. В. Бондарко, Е. А. Брызгунова, Л. А. Вербицкая, Л. Р. Зиндер, Л. Л. Касаткин и др.) и в области методики преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) (А. Н. Щукин, О. В. Щукина, Н. Б. Битехтина, В. Н. Климов, Н. Л. Федотова, С. С. Хромов, Т. В. Шустикова и др.). Актуальность исследования обусловлена тем, что правильная постановка ударения имеет большое значение в курсе РКИ, является базой для формирования лингвистических компетенций иностранных обучающихся.

В данной статье приводится описание лингвометодических особенностей формирования фонетических навыков при постановке ударения в словах русского языка. В работе были использованы описательный, сравнительно-сопоставительный, аналитический метод, метод обобщения и систематизации научных исследований и методических разработок. Рассмотрена специфика постановки ударения в русском языке, представлены примеры упражнений для преодоления описанных ошибок и для формирования акцентологических навыков.

**Ключевые слова:** *акцентологическая норма, русский язык как иностранный, ударение, фонетические навыки, языковая норма*

*A. D. Akhvanderova, T. N. Yurkina*

### TEACHING THE NORMS FOR PRODUCTION OF THE STRESS IN RUSSIAN

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** Foreign students start their acquaintance with the Russian language by learning the alphabet and pronunciation of letters, at the same time acquiring the simplest communicative models needed

in everyday speech situations and developing speaking and reading skills. The formation of these linguistic competences begins at the introductory phonetic course followed by correction and consolidation of phonetic skills in the follow-up and remedial courses. Theoretical and methodological basis of this study are works in the field of phonetics of the modern Russian language (R. I. Avanesov, L. V. Bondarko, E. A. Bryzgunova, L. A. Verbitskaya, L. R. Zinder, L. L. Kasatkin and others) and in the field of methodology of teaching Russian as a foreign language (hereafter – RFL) (A. N. Schukin, O. V. Schukina, N. B. Bitekhtina, V. N. Klimov, N. L. Fedotova, S. S. Khromov, T. V. Shustikova, and others). The relevance of the work is due to the fact that the correct production of the stress is of great importance in the Russian as a Foreign Language course. This is the basis for the formation of linguistic competencies of foreign students.

This study is devoted to the description of the linguistic and methodological features of the formation of phonetic skills when placing the stress in Russian words. The authors used a descriptive, comparative, analytical method, a method of generalization and systematization of scientific research and methodological developments. The paper considers the specific character of accentuation in the Russian language, provides the examples of exercises for overcoming the described mistakes and for the formation of accentological skills.

**Keywords:** *accentological norm, Russian as a Foreign Language, stress, phonetic skills, language norm*

**Введение.** Речевая деятельность является одной из важных составляющих при обучении русскому языку. Формирование речевых и лингвистических компетенций в процессе коммуникативной деятельности и овладения грамматической системой приобретает особенно важное значение в обучении иностранных обучающихся русскому языку. Студенты-инофоны осваивают нормы русского языка, постигая его лексическое богатство и грамматическую структуру. Изучение норм произношения и ударения у многих иностранных обучающихся часто вызывает большие трудности. Именно соблюдением норм достигается одно из коммуникативных качеств речи – правильность.

Языковая норма – это «совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации» [6, с. 337]. Она является главным признаком литературного языка и выступает на всех уровнях языка, регулируя употребление его единиц в речи. Речевая деятельность и область звучащей речи связаны с соблюдением языковых норм на фонетическом уровне языка, а именно акцентологических (норм ударения), орфоэпических (норм произношения), интонационных (норм произнесения конструкций русского языка с необходимой интонацией). Термином «орфоэпические нормы» пользуются и в широком смысле, объединяя все типы перечисленных норм. В нашей работе мы придерживаемся узкого понимания и рассмотрим особенности формирования акцентологических норм в курсе русского языка как иностранного (далее – РКИ).

Методика преподавания фонетики русского языка иностранным обучающимся опирается на концепцию Е. И. Брызгуновой [2], труды А. Н. Щукина [11], Л. В. Бондарко и др. [3], С. С. Хромова и М. Н. Шутовой [10], Н. А. Любимовой [7], Н. Л. Федотовой [16], Н. Б. Битехтиной и В. Н. Климовой [1], Т. В. Поповой [9]. В последние годы в исследованиях рассматривается также обучение фонетическим нормам в условиях дистанционного обучения [8], с применением игровых технологий [12].

Цель нашего исследования – раскрыть особенности словесного ударения в русском языке и разработать упражнения для обучения иностранных граждан нормам произношения и ударения русского языка.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Русский язык, являясь одним из мировых языков, продолжает вызывать интерес в мире. Люди изучают его с разными целями: для знакомства с русской литературой и культурой, путешествий, работы в России, формирования

экономических, деловых отношений и др. В настоящее время в связи с развитием и продвижением русского языка за рубежом специалистами РКИ все чаще осознается потребность в эффективных методиках обучения иностранных студентов правильному говорению на русском языке. Для полноценного общения необходима правильная устная речь, для которой характерно соблюдение норм литературного языка. Важное место среди них занимают акцентологические нормы. Поэтому изучение и освоение норм постановки ударения является неотъемлемой частью обучения инофонов русскому языку. Этими причинами и обусловлена актуальность темы нашего исследования.

**Материал и методы исследования.** В качестве материала для настоящего исследования выступили как классические, так и современные труды по фонетике и орфоэпии современного русского языка научного, учебного, справочного и методического характера, а также учебные пособия и методические работы в области методики преподавания РКИ. Для описания особенностей русского ударения были использованы описательный, сравнительно-сопоставительный, аналитический методы, метод обобщения и систематизации научных исследований и методических разработок. Также применялись приемы объяснения нового материала, организации тренировки и использования изучаемого материала в речевой практике.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Фонетическая сторона языка, включающая в свой состав и интересующую нас единицу – ударение, представляет собой начальный раздел преподавания любого иностранного языка, в том числе и РКИ. В русском языке слово имеет слоговую структуру. При наличии нескольких слогов ударным является только один. Для характеристики ударного слога в лингвистике используется термин «словесное ударение». Оно представляет собой выделение в едином целом – фонетическом слове – одного из слогов. Словесное ударение организует слово фонетически, формируя звуковую словесную оболочку в единый звуковой комплекс.

Русское ударение вызывает большие трудности у инофонов. Поэтому преподавателю важно объяснить им, что ударный слог в русском языке произносится более отчетливо и долго.

Ударение принимает участие в членении речевого потока на сегменты и этим способствует отграничению одного слова от другого. Так как в русском языке ударение подвижное, оно участвует в выражении и различении лексических и грамматических значений. Например, от места ударения может зависеть лексическое значение слова: *а́тлас – атла́с, му́ка – мука́, ви́на – вина́* и т. д. А таких лексем в русском языке немало.

Правила ударения в русском языке достаточно сложны. Отдельные трудности обусловлены специфическими национальными особенностями: ударение формируется чаще всего по типу родного языка. Во многих языках ударение фиксированное, постоянное, т. е. оно всегда падает на определенный слог. Например, как правило, чехи в русских словах ставят ударение на первый слог: *зѐйма, во́да, стра́на* и т. д. В туркменском языке, где в последнем слоге возможность выделения ударного слога уменьшается, происходит его усечение: *мину́та – минут, маши́на – машин* и т. д. В польском языке ударный слог предпоследний, следовательно, и в русских словах эта тенденция сохраняется: *плóхий* (вместо *плохóй*), *пирóги* (вместо *пирогóй*), во французском языке ударение падает на последний слог.

Русское словесное ударение имеет ряд особенностей:

– разноместное: *бу́лочка, маши́на, рисова́ть, газопрóвод*;

– неподвижное и подвижное. При образовании разных грамматических форм слова ударение может быть постоянным формообразовательным: *рабо́та, рабо́ты, рабо́те, рабо́ту, рабо́той, о рабо́те; де́лаю, де́лаешь, де́лает, де́лаем, де́лаете, де́лают, де́лал, де́лала, де́лали*. При подвижном же ударении происходит перенос его с одного слога на другой

либо с одной морфемы на другую: *мы́ть* – *вы́мыть*, *жи́ть* – *вы́жить*. Подвижность ударения внутри одной морфемы встречается очень редко: *о́зеро* – *озе́ра*, *ко́лос* – *колос́ья*.

– различает слова: *а́тлас* – *атла́с*;

– является показателем грамматической формы слова: *ру́ки* – *руки́*;

– может быть побочным: *ве́чнозелёный*, *высо́коударённый*;

– во всех словах с буквой ё ударение обязательно падает на нее. Исключением являются заимствованные и сложные, составные слова (*трёхъя́русный* и др.);

– ударение может меняться с развитием языка. Например, у А. С. Пушкина в романе «Евгений Онегин»: *Музы́ка* (современное *музыка*) *уж греметь устала*;

– в русском языке есть неударные слова – проклитики и энклитики: *со мно́й*, *по́ во-ду*, *сделай-ка*, *мама же сказала, на почте, о том, не пишите...* .

– ударение может быть вариативное: *творо́г* и *твóрог*.

При обучении студентов узбекской национальности русскому ударению необходимо придерживаться некоторых рекомендаций. Важно понимать, что в аудитории инофонов русский язык как учебный предмет усваивается не как система лингвистических явлений, а как средство общения в письменной и устной формах с целью участия в языковой коммуникации. Зачастую узбекоязычной аудиторией игнорируются подвижность ударения и редукция гласных. Это связано с тем, что система русского ударения более сложная, чем в узбекском языке. При усвоении русского ударения узбеки склонны переносить законы акцентуации в родном языке на русские слова. Поэтому важно проведение с ними систематической и целенаправленной работы по обучению орфоэпическим нормам русского языка, в том числе и нормам ударения. Например, при изучении темы «Ударение в существительных» нужно обращать внимание на категорию рода. Существительные мужского рода с «беглыми» гласными *о* и *е* в формообразовании слов во всех косвенных падежах произносятся с ударными окончаниями: *певе́ц*, *певца́*, *певцу́*, *певцо́м*, *о певце́*. У существительных среднего рода с окончанием на *-о* в родительном падеже множественного числа с появлением беглых гласных *о* и *е* ударение перемещается на первый слог. Например: *окно́*, *ведро́*, *стекло́*, *письмо́*, но много *о́кон*, *ве́дер*, *сте́кол*, *пи́сем*. Большую трудность представляют для инофонов сдвиги ударения в существительных женского рода. Следовательно, большое внимание преподавателем должно уделяться этому аспекту работы. Например, при образовании множественного числа ударение с окончания перемещается на основу: *вода́* – *воды́*, *стена́* – *сте́ны*, *зима́* – *зи́мы*, либо в косвенных падежах множественного числа – с основы на окончание: *вёсти* – *весте́й*, *о вестя́х*; *области* – *областе́й*, *областя́ми*.

Задача преподавателя заключается не только в доступном объяснении учащимся темы изучения, но и в том, чтобы облегчить усвоение изучаемого материала. Для решения этой задачи заранее нужно подготовить обучающихся к усвоению темы, объясняя в теоретическом плане значение ударения в русском языке. В русском языке ударение играет, во-первых, смысловоразличительную роль, представляя собой дополнительное морфонологическое средство: *бе́лки* – *белки́*, *и́рис* – *ирис*, *за́пах* – *запах*, *про́пасть* – *пропа́сть*, *стре́лки* – *стрелки́*, *уго́льный* – *угольнóй*, *хло́пок* – *хлопок* и т. д. Таким образом в языке образуются омографы – разновидности омонимов. Например: *Осел осёл, берёт берет и думает: передохнем или передохнём?*

Для ударения в русском языке характерна и морфологическая функция: наряду с морфологическими элементами ударение различает грамматические формы слова; ср. *но́ги* – *ноги́*, *мо́ря* – *моря́*, *ле́чится* – *лечи́ться*, *наре́зать* – *нареза́ть*, *призна́ют* – *признаю́т* и т. д. [5, с. 66].

Ошибки в постановке ударения нарушают коммуникативную целостность речи, мешают воспринимать речь говорящего, вызывают искажение информации, отвлекают

от содержания речи. Знание и соблюдение орфоэпических норм не только облегчает, но и ускоряет процесс устного общения и взаимопонимания между субъектами речевой деятельности. Кроме того, знание орфоэпических норм, правильное произнесение звуков, сочетаний звуков, слов, форм слов и верная постановка ударения в словах служат своего рода «визиткой» грамотного и образованного человека, свидетельствуя о высоком уровне речевой культуры. Имея важное значение в оформлении фонетической стороны речи, акцентологические нормы в то же самое время вызывают много трудностей, обусловленных спецификой русского ударения. Поэтому уже с первых дней обучения РКИ, на вводно-фонетическом курсе, необходимо изучать с инофонами нормы ударения в русском языке [4], затем продолжить эту работу на сопроводительном и корректировочном курсах русской фонетики. Для формирования норм ударения мы разработали систему упражнений. Нами подобран фонетический, грамматический и лексический материал для усвоения страноведческой информации, стандартов повседневного речевого поведения, а также вневлигвистических факторов общения в определенных сферах коммуникации. При разработке упражнений учитывалось умение учащихся выполнять действия с языковым материалом. Система упражнений подчинена основной задаче – развить умение различать ударные и безударные слоги.

Упражнение 1. Произнесите слова правильно с учетом ритмической модели слова:

вы, дом, зуб, кот, клад, мы, наш, нож, он, сад, суп, твой, ты,  
дóрого, мóлодо, óбщество, óвощи, пóровну, рóдина, хóлодно,  
бабу́ля, дере́вня, доро́га, лека́рство, пого́да, пробле́ма,  
голова́, городá, молоко́, рукава́, сторона́, телефо́н, хорошо́.

Упражнение 2. Произнесите родственные слова, следите за местом ударения:

го́род – городá – го́рода – огоро́д – городо́к – городово́й – загоро́дный,  
морóз – за́морозки – подморóзить – вы́морозить – морóзный,  
сторона́ – сто́роны – посторо́нный – сторо́нка – посторо́ниться,  
хóлод – холода́ – хóлодно – холо́дный – холоднова́то – похолода́ло.

Упражнение 3. Прочитайте перечисленные формы с правильным ударением:

брал – брала́, век – века́, взял – взяла́, дело – дела́, лес – леса́, снял – сняла́, те́ло – телá, пять – пяти́, тянут – тяни́, цвет – цвета́.

Упражнение 4. Расставьте ударение в словах.

Автомашина, альбом, аппарат, бабушка, без места, берег, борода, в лесу, голова, город, доклад, доктор, дорога, завод, комната, композитор, куколка, лекарство, на столе, над дверью, овощи, овраг, окно, оса, остановка, отец, отчество, пароход, по полю, под окном, под снегом, сестра, скала, собака, у города, у дома, фотограф, через реку.

Упражнение 5. Образуйте по приведенному образцу слова, прочитайте полученные слова с правильным ударением.

Образец: снима́ть – снѐмок.

Набро́сать – ..., недо́весить – ..., облома́ть – ..., обреза́ть – ..., обрыва́ть – ..., подари́ть – ..., поступа́ть – ..., слепи́ть – ..., снима́ть – ... .

Упражнение 6. Опишите акцентные парадигмы существительных.

Губа, собака, сила, бочка, сын, дуб, сапог, душ, мышь, лесь.

Упражнение 7. Объедините слова так, чтобы в одну группу попали слова, относящиеся к одному акцентному типу.

Болото, вещество, вино, волк, волчица, герой, глушь, голубь, дар, жилище, завод, каланча, книга, лицо, место, плуг, поле, похвала, рожь, ружьецо, рыбак, солнце, статуя, топор, туча, холм, чайник, шкаф.

Упражнение 8. Образуйте краткие формы от данных прилагательных во всех возможных формах. Проследите за расстановкой ударения в них. Можно ли выделить какую-либо закономерность?

Хороший, мягкий, ловкий, умный, честный, мелкий, грубый, вялый.

Упражнение 9. Следите за ударением в синтагмах. Постройте предложения по образцу.

Кто́ дома? Здра́вствуйте! Познако́мьтесь! Закры́йте окно.

Я читаю, а он..... Я пою, а он..... Он сидит, она .....

Использование подобных упражнений, на наш взгляд, призвано помочь в успешном усвоении норм ударения в русском языке. Эффективность обучения акцентологическим нормам зависит не только от преподавателя, но и от сознательного отношения обучающихся к собственной речи, так как правильное произношение обеспечивает эффективность устной коммуникации, легкость и быстроту понимания устной речи.

**Выводы.** Успешность овладения русским языком, в том числе русским как иностранным, зависит от сформированности лингвистических компетенций, к числу которых относятся и знания в области русского ударения. В настоящей работе мы охарактеризовали особенности ударения в русском языке и разработали систему упражнений для обучения нормам ударения. Трудности и ошибки при постановке ударения в словах русского языка обусловлены явлениями интерференции – влиянием привычных фонологических навыков в родном языке. В перспективе планируется провести исследование по формированию лингвистических компетенций инофонов при произнесении русских интонационных конструкций, а также изучить имеющиеся цифровые ресурсы для обучения русскому ударению и разработать собственные интерактивные тренажеры и инструменты.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Битехтина Н. Б., Климова В. Н. Русский язык как иностранный: фонетика. – М. : Русский язык. Курсы, 2011. – 128 с.
2. Брызгунова Е. А. Практическая фонетика и интонация русского языка. – М. : Изд-во МГУ, 1963. – 308 с.
3. Бондарко Л. В., Вербицкая Л. А., Гордина М. В. Основы общей фонетики : учеб. пособие для студентов филол. и лингвистич. фак-тов высш. учеб. заведений. – СПб. : Изд-во СПбГУ; М. : Академия, 2004. – 160 с.
4. Варламова И. Ю. Вводно-фонетический курс русского языка для студентов-иностранцев : учеб. пособие. – М. : Изд-во РУДН, 2012. – 79 с.
5. Касаткин Л. Л. Фонетика современного русского литературного языка. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 224 с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
7. Любимова Н. А., Егорова И. П., Федотова Н. Л. Фонетика в практическом курсе русского языка как иностранного : учеб. пособие. – СПб. : Санкт-Петербургский ун-т, 1993. – 93 с.
8. Никитина А. Ю. Особенности обучения фонетике русского языка при использовании дистанционных образовательных технологий // Актуальные вопросы интернализации высшего образования: опыт и перспективы. – Чебоксары, 2021. – С. 229–233.
9. Попова Т. В. Практическая фонетика русского языка : учеб. пособие. – Тамбов : Изд-во ТГТУ, 2001. – 107 с.
10. Хромов С. С., Шутова М. Н. Орфоэпические нормы в практическом курсе русского языка как иностранного // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 2. – С. 21–29.
11. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М. : Флинта, 2019. – 508 с.
12. Юркина Т. Н. Использование игр при изучении русского языка как иностранного // Русский язык в условиях би- и полилингвизма. – Чебоксары, 2021. – С. 142–146.

Статья поступила в редакцию 20.09.2022

#### REFERENCES

1. Bitekhtina N. B., Klimova V. N. Russkij yazyk kak inostrannyj: fonetika. – M. : Russkij yazyk. Kursy, 2011. – 128 s.
2. Bryzgunova E. A. Prakticheskaya fonetika i intonaciya russkogo yazyka. – M. : Izd-vo MGU, 1963. – 308 s.
3. Bondarko L. V., Verbickaya L. A., Gordina M. V. Osnovy obshchej fonetiki : ucheb. posobie dlya studentov filol. i lingvistich. fak-tov vyssh. ucheb. zavedenij. – SPb. : Izd-vo SPbGU; M. : Akademiya, 2004. – 160 s.

4. Varlamova I. Yu. Vvodno-foneticheskij kurs russkogo yazyka dlya studentov-inostrancev : ucheb. posobie. – M. : Izd-vo RUDN, 2012. – 79 s.
5. Kasatkin L. L. Fonetika sovremennogo russkogo literaturnogo yazyka. – M. : Izd-vo MGU, 2003. – 224 s.
6. Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar'. – M. : Sovetskaya enciklopediya, 1990. – 685 s.
7. Lyubimova N. A., Egorova I. P., Fedotova N. L. Fonetika v prakticheskom kurse russkogo yazyka kak inostrannogo : ucheb. posobie. – SPb. : Sankt-Peterburgskij un-t, 1993. – 93 s.
8. Nikitina A. Yu. Osobennosti obucheniya fonetike russkogo yazyka pri ispol'zovanii distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij // Aktual'nye voprosy internalizacii vysshego obrazovaniya: opyt i perspektivy. – Cheboksary, 2021. – S. 229–233.
9. Popova T. V. Prakticheskaya fonetika russkogo yazyka : ucheb. posobie. – Tambov : Izd-vo TGTU, 2001. – 107 s.
10. Hromov S. S., Shutova M. N. Orfoepicheskie normy v prakticheskom kurse russkogo yazyka kak inostrannogo // Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznanija i pedagogiki. – 2019. – № 2. – S. 21–29.
11. Shchukin A. N. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo. – M. : Flinta, 2019. – 508 s.
12. Yurkina T. N. Ispol'zovanie igr pri izuchenii russkogo yazyka kak inostrannogo // Russkij yazyk v usloviyah bi- i polilingvizma. – Cheboksary, 2021. – S. 142–146.

The article was contributed on September 20, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Ахвандерова Алина Давыдовна* – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского и чувашского языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1278-7221>, [antus2003@mail.ru](mailto:antus2003@mail.ru)

*Юркина Татьяна Николаевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и чувашского языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3457-3697>, [tanya-yurkina@yandex.ru](mailto:tanya-yurkina@yandex.ru)

#### **Author Information**

*Akhvanderova, Alina Davydovna* – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Russian and Chuvash Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1278-7221>, [antus2003@mail.ru](mailto:antus2003@mail.ru)

*Yurkina, Tatyana Nikolaevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Chuvash Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3457-3697>, [tanya-yurkina@yandex.ru](mailto:tanya-yurkina@yandex.ru)

УДК 373.29

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.002

*О. А. Болдарева, Г. А. Степанова*

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

*Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается готовность детей к обучению в общеобразовательной школе как важное условие успешного перехода ребенка от дошкольной ступени образования к школьному обучению. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью формирования у детей старшего дошкольного возраста готовности к обучению в школе.

Исследование выполнено на основе применения общенаучных теоретических методов: анализа, синтеза, обобщения, конкретизации, классификации. В процессе подготовки статьи анализировались нормативно-правовые документы, регламентирующие сферу дошкольного образования, научная психолого-педагогическая литература по теме исследования.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что в понятие школьной готовности учение включают разные содержательные компоненты. Это объясняется многомерностью исследуемого понятия.

Авторами статьи сделан вывод о том, что школьная готовность (готовность к обучению в общеобразовательной школе) – это личностное интегральное новообразование старшего дошкольного возраста и одновременно предпосылка к учебной деятельности, указывающая на способность ребенка перейти на ступень школьного обучения. Конкретизируется данное понятие в определении сущности и содержания отдельных видов готовности к обучению в школе (физическая готовность, психологическая готовность, эмоционально-волевая готовность и др.). Структура школьной готовности представлена шестью основными содержательными компонентами: физическим, знаниевым, когнитивным, коммуникативным, личностным и эмоционально-волевым.

**Ключевые слова:** *дошкольники, готовность, обучение, школа, компоненты школьной готовности*

*О. А. Boldareva, G. A. Stepanova*

## **CONTENT COMPONENTS OF CHILDREN'S READINESS FOR SCHOOL**

*Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia*

**Abstract.** This article discusses the readiness of children to school as an important condition for a child's successful transition from the preschool stage of education to schooling. The relevance of the problem under study is due to the need to form children's readiness to study at school.

The study is based on the application of general scientific theoretical methods: analysis, synthesis, generalization, specification, classification. In the process of preparing the article, the authors considered the normative legal documents regulating the sphere of preschool education, scientific psychological and pedagogical literature on the research topic.

The results of the study show that scientists include different content components in the concept of school readiness. This is explained by the multidimensionality of the concept under study.

The authors of the article come to the conclusion that school readiness (readiness to enter comprehensive school) is a personal integral new formation of senior pre-school age and, at the same time it is a precondition of learning activity showing ability of a child to pass to the stage of school education. This concept is concretised in determining the essence and content of individual types of readiness to school (physical readiness, psychological readiness, emotional and volitional readiness, etc.). The structure of

school readiness is represented by six main content components: physical, knowledge, cognitive, communicative, personal, and emotional-volitional.

**Keywords:** *preschoolers, readiness, learning, school, components of readiness for school*

**Введение.** Готовность детей к обучению в общеобразовательной школе – это важное условие их успешного перехода от дошкольной ступени образования к школьной. Вместе с тем проблема оценки готовности детей к обучению в школе усложняется отсутствием в российской психолого-педагогической теории и практике единого научного подхода к определению понятия «готовность ребенка к обучению в общеобразовательной школе». Во многом это связано со сложной структурой обозначенного понятия, которое складывается из разных содержательных компонентов, в своей совокупности определяющих готовность детей к школьному обучению. Знание содержательных компонентов школьной готовности помогает специалистам дошкольного образования определить технологии формирования того или иного компонента готовности к школьному обучению. В частности, этим обусловлена значимость темы статьи – «Содержательные компоненты готовности детей к школьному обучению».

Исследованием проблемы готовности детей к школьному обучению занимались многие отечественные ученые: Л. И. Божович [2], Л. А. Венгер [3], Н. И. Гуткина [6], Е. Е. Кравцова [8] и др. Они заложили основополагающий фундамент для развития дальнейших научных изысканий в этой области.

Изучение данной проблемы активно продолжается и в наши дни (О. С. Волкова, Е. В. Гараева [4], Т. А. Гелло, В. А. Гелло [5], О. С. Ушакова [10] и т. д.).

Однако, несмотря на многочисленность исследований по проблеме школьной готовности, в отечественной науке все еще отсутствует единая общепринятая классификации содержательных компонентов готовности детей к школьному обучению. Это можно объяснить многомерностью данного понятия. Следовательно, необходимы дальнейшие научные поиски в этом направлении.

Цель статьи – выделить и охарактеризовать содержательные компоненты школьной готовности и на этом основании уточнить понятие «готовность детей к обучению в школе».

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена необходимостью формирования у детей старшего дошкольного возраста готовности к обучению в школе, которую авторы статьи рассматривают как важную предпосылку к учебной деятельности. В этой связи нужно отметить такие документы, как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [12] и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [11], в которых содержатся требования к формированию у детей старшего дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности.

С практической точки зрения определение и разграничение содержательных компонентов школьной готовности важно, поскольку это позволит специалистам всесторонне выстраивать работу по формированию у детей старшего дошкольного возраста школьной готовности (например, работу по формированию физического, эмоционального, волевого, интеллектуального и других содержательных компонентов школьной готовности). Также знание содержательных компонентов школьной готовности может помочь правильно дифференцировать методы диагностики и определять технологии формирования того или иного компонента школьной готовности.

**Материал и методы исследования.** Исследование подготовлено на основе применения общенаучных теоретических методов, среди которых: анализ, синтез, обобщение, конкретизация, классификация.

В процессе подготовки статьи использовались нормативно-правовые документы, регламентирующие сферу дошкольного образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ДО), научная психолого-педагогическая литература по теме исследования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Результаты анализа современной отечественной научной литературы [1]–[10] и актуальных документов, регламентирующих сферу дошкольного образования [11], [12], свидетельствуют об отсутствии единого терминологического аппарата для определения понятия «готовность к школьному обучению» (или «школьная готовность», «готовность к обучению в школе»). Исследуемое понятие является многоаспектным. Говоря о школьной готовности, исследователи включают в это понятие разные содержательные компоненты (физиологическая, психологическая, интеллектуальная, личностная, мотивационная готовность и т. д.).

Анализ школьной готовности следует начинать с требований современной школы к необходимому уровню физического развития детей, поступающих в школу. Специалистами оценивается, позволяет ли состояние здоровья ребенка обучаться по школьной программе массовой школы или ему требуется специальная программа обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья.

А. Л. Венгер, Л. А. Венгер, Т. Д. Марцинковская указывают на необходимость физической готовности ребенка к обучению в школе [3]. Обобщив их мнение об этом компоненте готовности, можно отметить, что он складывается из физических (рост, вес, объем грудной клетки) и функциональных (частота сердечных сокращений, артериальное давление, жизненный объем легких, мышечная сила рук) показателей.

Важность физического компонента готовности ребенка старшего дошкольного возраста к обучению в школе связана с тем, что уже с самых первых дней обучения в школе от первоклассника требуется готовность в течение всего урока поддерживать определенную статическую позу, сидя за партой. Это, в свою очередь, требует скоординированности и точности движений. Также у ребенка должна быть подготовлена мелкая моторика для письма и выполнения других учебных действий с предметами.

Готовность детей к обучению в школе во многом оценивается по конкретным знаниям и навыкам, накопленным ими на этапе дошкольного детства (знания об окружающем мире, о предметах и их свойствах, явлениях живой и неживой природы, труде взрослых и т. п.). Такие показатели Е. С. Коняхина и Н. А. Шинкарева относят к интеллектуальному компоненту школьной готовности [7].

ФГОС ДО и составленные с опорой на него программы ДОО регламентируют содержание и объем знаний, которые должны быть усвоены детьми за период обучения в ДОО. Однако первоклассники, приходящие в школу, не всегда имеют такие знания и навыки. Объясняется это тем, что иногда память детей «засорена» множеством формальных знаний в виде непонятной им информации, которую они не могут применить в реальных жизненных и учебных ситуациях.

Т. А. Гелло готовность ребенка к обучению в школе во многом связывает с показателями мышления и других когнитивных способностей ребенка. Как отмечает ученый, наглядно-образное мышление старшего дошкольника должно постепенно сменяться логическим внутренним (образным) мышлением. Логический образный характер мышления позволяет ребенку решать задачи в уме с задействованием воображения. Иными словами, это происходит вследствие внутренних действий с образами. Автор обращает внимание на то, что у ребенка, поступающего в школу, логическое мышление только начинает укрепляться, поэтому наглядность в обучении как старших дошкольников, так и первоклассников очень важна [5].

Л. А. Венгер и другие исследователи также отмечают, что именно высшие формы образного мышления можно считать показателем умственного развития дошкольника, который подводит его к началу зарождения логического мышления [3]. Ученые приходят к выводу, что развитие логического мышления – важная предпосылка готовности ребенка к школе.

Таким образом, школьная готовность предусматривает переход мышления ребенка на качественно новый уровень.

В аспекте анализа когнитивных компонентов школьной готовности важно учитывать уровень развития воображения ребенка, поступающего в школу, как один из ключевых показателей готовности ребенка к школьному обучению. Поэтому продукты детского творчества являются неоспоримым свидетельством школьной готовности.

В исследовании Н. И. Гуткиной указывается, что ребенок, поступающий в школу, должен проявлять творческую деятельность (рисовать, лепить, конструировать, сочинять), действуя с опорой на свое воображение. Также при оценке когнитивных свойств значимым компонентом школьной готовности ученый определяет внимание [6].

Анализ мнений исследователей позволяет констатировать, что для успешного начала обучения в школе ребенок должен быть способен сосредотачивать свое внимание на важном – на речи и действиях педагога (на учебном материале, а не только на интересных игровых ситуациях, как это свойственно дошкольникам). В частности, на важности развития произвольного внимания для потенциального первоклассника указывают Д. А. Балтийская и О. Г. Пархоменко [1].

Л. И. Божович выделила два аспекта психологической готовности ребенка к школьному обучению: 1) интеллектуальный аспект – представлен определенным уровнем развития познавательной и мыслительной деятельности; 2) личностный аспект, которому исследователь уделила особое внимание, указав, что в старшем дошкольном возрасте закладываются основы личности [2]. Личностный аспект психологической готовности, с точки зрения ученого, представлен определенным уровнем развития мотивации и произвольности. При этом «внутренняя позиция школьника» обозначена как главный критерий психологической готовности ребенка к школьному обучению. Это новообразование возникает в результате объединения познавательной потребности с потребностью в общении со взрослым на новом уровне, выражаясь в новом отношении ребенка к окружающему миру [2].

Проблема психологической готовности исследовалась также Е. Е. Кравцовой. Она отмечает, что серьезные изменения в психике ребенка, происходящие на этапе перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту, приводят к изменениям в структуре его личности, обеспечивая готовность к учению. Готовность к школе ученый связывает с появлением «умных» (управляемых) эмоций, способностью к межличностному общению со взрослыми и сверстниками. К структурным компонентам психологической готовности к школе Е. Е. Кравцова относит умение ориентироваться на логические отношения в условиях задачи, способность к учебным действиям (способность воспринимать инструкцию и действовать по ней) и отношение к самому себе в виде адекватной самооценки [8].

Следовательно, ребенок поступающий в школу, должен обладать определенными личностными качествами, позволяющими успешно интегрироваться в школьный коллектив. К таким качествам можно отнести понятие о «хорошем» и «плохом», честность, справедливость, открытость к общению, умение дружить, умение подчинить свое поведение социальным нормам и правилам группы, умение управлять своими эмоциями и т. п.

Многие исследователи связывают личностный компонент готовности к обучению в школе с развитием мотивации к обучению, которая у старшего дошкольника выражается в желании учиться. В частности, И. А. Кудрявцева [9] определяет мотивацию как важный компонент готовности к обучению в школе.

Нужно отметить, что в норме желание пойти в школу возникает почти у всех детей старшего дошкольного возраста. Ведущими мотивами учиться для старших дошкольников могут быть интерес, желание «быть взрослым» (обучение в школе воспринимается дошкольниками как переход на взрослый этап), стремление вызвать интерес и симпатию взрослых, желание найти друзей и другие мотивы, характерные для данного возраста.

В структуре школьной готовности особое место занимает наличие определенных новообразований в сфере коммуникативного взаимодействия (Л. И. Божович [2], Л. А. Венгер [3]). Коммуникативное взаимодействие тесно вплетается в структуру личностного компонента школьной готовности, поскольку подразумевает взаимодействие на основе соблюдения социальных норм поведения в коллективе.

Ученые отмечают, что готовность к обучению в школе предполагает способность ребенка к общению на общие темы, проявление внимательности и уважения к собеседнику, особенно к взрослому. Речь взрослых, обращаемая к детям, воспринимается старшими дошкольниками и младшими школьниками как обязательное побуждение к действию. Ребенок, поступающий в школу, должен адекватно реагировать на обращенную к нему речь педагога, действовать на занятии по его инструкции. Он должен правильно воспринимать все коммуникативные проявления взрослого – речь, мимику, жесты, интонацию и т. п. Это подготавливает будущего школьника к роли ученика [2], [3].

С поступлением ребенка в школу возрастает роль устной речи, которая необходима для осуществления различных видов учебной деятельности. Следовательно, важным компонентом в структуре школьной готовности является речевое развитие. О. С. Волкова и О. С. Ушакова связывают «речевую готовность» с коммуникативными способностями, культурой речи, экспрессивностью речи, умением выбора грамматических, лексических, композиционных средств [10].

В структуре школьной готовности ученые выделяют еще один, не менее важный, компонент – эмоционально-волевой. В частности, в исследовании Е. В. Гараевой эмоционально-волевая готовность рассматривается как интегративный компонент готовности старших дошкольников к обучению в школе. По мнению ученого, о сформированности данного компонента можно судить по следующим показателям:

- способности различать эмоции, управлять ими и своим поведением (свидетельствует о способности к эмоциональной регуляции и эмоциональной устойчивости ребенка);
- способности к управлению умственной деятельностью, а также сформированности таких показателей внимания, как концентрация, устойчивость, переключаемость (свидетельствует о произвольности психических процессов, о способности регулировать внимание);
- умению ставить цель, наметить и исполнить план действий, принять решение (указывает на волевое поведение);
- способности к самостоятельному преодолению трудностей, работоспособности (свидетельствует о мотивированности к достижению цели);
- способности действовать по образцу, указанию, инструкции (указывает на умение ориентироваться на заданную систему требований);
- умению организовать свое рабочее место и содержать его в порядке (указывает на способность к самоорганизации);
- способности к оценке результатов собственных действий, адекватности реакций на внешнее оценивание (свидетельствует об адекватности самооценки и оценки окружающих) [4, с. 128].

Следовательно, эмоционально-волевая зрелость (эмоционально-волевой компонент) занимает важное место в структуре готовности к школьному обучению, тесно переплетаясь

с другими показателями. Выражается данный компонент преимущественно в способности ребенка управлять своими эмоциями и поведением, умении планировать свою деятельность и сознательно управлять ею.

Таким образом, описанные в статье содержательные компоненты школьной готовности являются основными, хотя и не исчерпывающими. Это связано с широким диапазоном свойств и качеств, часто смежных, которые ученые включают в понятие готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Обобщив данные относительно содержательной наполненности компонентов школьной готовности, считаем целесообразным классифицировать их на шесть основных групп:

1) физический компонент (основные показатели: координация и точность движений, развитие мелкой моторики; состояние морфологических и функциональных показателей; физиологическое созревание нервной системы и др.);

2) знаниевый компонент (основные показатели: знания и представления об окружающем мире. Важно, чтобы ребенок, поступающий в школу, умел применить имеющиеся у него знания на практике);

3) когнитивный (познавательный) компонент (основные показатели: начало становления образно-логического мышления; развитие воображения (способность к творческой деятельности с опорой на свое воображение); определенный уровень устойчивости и произвольности внимания, памяти; развитие восприятия и интеллектуальных способностей);

4) коммуникативный компонент (основные показатели: речевое развитие (сформированность культуры речи, ее связность, словарный запас, грамматический строй и последовательность изложения мыслей); адекватность коммуникативного взаимодействия (способность распознавать эмоции, жесты, мимику и другие коммуникативные проявления собеседника, адекватно выстраивая процесс взаимодействия); умения следовать инструкции взрослого, вести себя в условиях коллектива и т. п.);

5) личностный компонент (основные показатели: развитие самосознания (своего «Я», самооценки, представления о себе как о представителе определенного пола); развитие мотивации к обучению (желание, интерес учиться); отношение ребенка к учебной ситуации; наличие навыков подчинения собственных притязаний законам коллектива (сугубо детского, в игре, например, и с участием взрослого));

6) эмоционально-волевой компонент (основные показатели: эмоционально-волевая зрелость; способность управлять собственными эмоциями и поведением, наличие волевого действия, способность отказаться от игры для выполнения поручения взрослого и т. п.).

Следовательно, в содержание школьной готовности входят шесть основных компонентов, описанных выше. Уровень развития каждого компонента определяется с применением специальных методов и методик. В данном случае нужно отметить, что от ребенка старшего дошкольного возраста, который готовится к поступлению в школу, не требуется высокого уровня развития описанных компонентов, поскольку эти качества развиваются с возрастом и в процессе учебной деятельности школьника. Однако базис указанных компонентов у ребенка, поступающего в первый класс, должен быть сформирован. Это позволит ему легче включиться в новую для него ведущую деятельность – учебную.

**Выводы.** Результаты анализа психолого-педагогической литературы показали, что учеными не используется единая терминология в обозначении содержательных компонентов понятия «школьная готовность», а лишь выделяются его разрозненные показатели. Анализ разнообразия показателей школьной готовности позволил нам определить сущность и содержание данного понятия. Школьную готовность мы предлагаем понимать как личностное интегральное новообразование старшего дошкольного возраста и одновременно как предпосылку к учебной деятельности, способность ребенка перейти к освоению школьной программы. Конкретизируется данное понятие в определении сущности и содержания

определенных видов готовности к обучению в школе (физическая готовность, психологическая готовность, эмоционально-волевая готовность и т. д.). В структуру школьной готовности нами включены шесть основных содержательных компонентов: физический, знаниевый, когнитивный, коммуникативный, личностный и эмоционально-волевой.

Изложенный в статье материал не исчерпывает всех аспектов в рамках заявленной проблемы, однако очерчивает ориентиры исследуемого феномена – «школьная готовность». Перспективы дальнейших исследований видятся авторам статьи в необходимости изучения механизмов влияния задержки речевого развития на готовность детей к школьному обучению.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Балтийская Д. А., Пархоменко О. Г. Психологическая готовность к школе детей с общим недоразвитием речи // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2020. – Вып. 3. – С. 59–64.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
3. Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе. – М. : Знание, 1994. – 192 с.
4. Гараева Е. В. Эмоционально-волевая готовность как интегративный компонент готовности детей к школьному обучению // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 6. – С. 125–130.
5. Гелло Т. А. Организационно-методические основы подготовки детей к школе. Оптимизация педагогического процесса смежных уровней образования : учебно-методическое пособие. – Тирасполь : Изд-во Приднестровского ун-та, 2020. – 116 с.
6. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе : учебное пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2004. – 208 с.
7. Коняхина Е. С., Шинкарева Н. А. Дидактические игры как средство развития интеллектуальной готовности детей 7 года жизни к школе [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – Режим доступа : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31724>.
8. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М. : Педагогика, 1991. – 150 с.
9. Кудрявцева И. А. Психолого-педагогическая готовность детей к обучению в школе [Электронный ресурс] // Вестник магистратуры. – 2020. – № 4-2(103). – С. 93–94. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-gotovnost-detey-k-obucheniyu-v-shkole-1>.
10. Ушакова О. С., Волкова О. С. Речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 3(99). – С. 51–59.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155. – Режим доступа : <http://files.ro.ganepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf>.
12. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Российская газета. – Режим доступа : [www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html](http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html).

Статья поступила в редакцию 03.11.2022

#### REFERENCES

1. Baltijskaya D. A., Parhomenko O. G. Psihologicheskaya gotovnost' k shkole detej s obshchim nedorazvitiem rechi // Gercenovskie chteniya: psihologicheskie issledovaniya v obrazovanii. – 2020. – Vyp. 3. – S. 59–64.
2. Bozhovich L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. – SPb. : Piter, 2008. – 400 s.
3. Venger L. A., Marcinkovskaya T. D., Venger A. L. Gotov li vash rebenok k shkole. – M. : Znanie, 1994. – 192 s.
4. Garaeva E. V. Emocional'no-volevaya gotovnost' kak integrativnyj komponent gotovnosti detej k shkol'nomu obucheniyu // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2019. – № 6. – S. 125–130.
5. Gello T. A. Organizacionno-metodicheskie osnovy podgotovki detej k shkole. Optimizaciya pedagogicheskogo processa smezhnyh urovnej obrazovaniya : uchebno-metodicheskoe posobie. – Tiraspol' : Izd-vo Pridnestrovskogo un-ta, 2020. – 116 s.
6. Gutkina N. I. Psihologicheskaya gotovnost' k shkole : uchebnoe posobie. – 4-e izd., pererab. i dop. – SPb. : Piter, 2004. – 208 s.
7. Konyahina E. S., Shinkareva N. A. Didakticheskie igry kak sredstvo razvitiya intellektual'noj gotovnosti detej 7 goda zhizni k shkole [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2022. – № 3. – Rezhim dostupa : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31724>.

8. Kravcova E. E. Psihologicheskie problemy gotovnosti detej k obucheniju v shkole. – M. : Pedagogika, 1991. – 150 s.
9. Kudryavceva I. A. Psihologo-pedagogicheskaya gotovnost' detej k obucheniju v shkole [Elektronnyj resurs] // Vestnik magistratury. – 2020. – № 4-2(103). – S. 93–94. – Rezhim dostupa : <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-gotovnost-detey-k-obucheniju-v-shkole-1>.
10. Ushakova O. S., Volkova O. S. Rechevaya gotovnost' starshih doshkol'nikov k obucheniju v shkole // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. – 2020. – № 3(99). – S. 51–59.
11. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs] / Utverzhen Prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155. – Rezhim dostupa : <http://https://fi.ro.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf>.
12. Federal'nyj zakon Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Elektronnyj resurs] // Rossijskaya gazeta. – Rezhim dostupa : [www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html](http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html).

The article was contributed on November 3, 2022

### **Сведения об авторах**

*Болдарева Ольга Анатольевна* – аспирант направления подготовки «Общая педагогика, история педагогики и образования» Сургутского государственного педагогического университета, г. Сургут, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3624-9735>, [boldarevaola@yandex.ru](mailto:boldarevaola@yandex.ru)

*Степанова Галина Алексеевна* – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Регионального ресурсного центра образовательных технологий по работе с детьми, имеющими особенности развития, Сургутского государственного педагогического университета, г. Сургут, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3082-6626>, [g\\_stepanova53@mail.ru](mailto:g_stepanova53@mail.ru)

### **Author Information**

*Boldareva, Olga Anatolyevna* – Post-graduate Student of “General Pedagogy, History of Pedagogy and Education” training Programme, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3624-9735>, [boldarevaola@yandex.ru](mailto:boldarevaola@yandex.ru)

*Stepanova, Galina Alekseevna* – Doctor of Pedagogics, Professor, Chief Researcher at the Regional Resource Centre for Educational Technology for Children with Special Needs, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3082-6626>, [g\\_stepanova53@mail.ru](mailto:g_stepanova53@mail.ru)

УДК 373.2.016:81'246.2/3

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.003

*Т. А. Буркова<sup>1</sup>, Н. В. Иванова<sup>2</sup>, Г. Ф. Шабаетова<sup>1</sup>*

**ПРАКТИКИ ВНЕДРЕНИЯ  
ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ  
ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

*<sup>1</sup>Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,  
г. Уфа, Россия*

*<sup>2</sup>Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Благодарность**

Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на основании дополнительного соглашения к Соглашению о предоставлении субсидии из федерального бюджета на финансовое обеспечение выполнения государственного задания по оказанию государственных услуг (выполнение работ) № 073-03-2022-009/3 от 11 апреля 2022 г. на выполнение научно-исследовательских работ (далее – НИР) по теме «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования (на примере Республик Башкортостан, Татарстан, Северная Осетия-Алания, Саха (Якутия) и др.)».

**Аннотация.** В современном отечественном образовании значительная роль отводится формированию полилингвальной личности. Данный вопрос активно обсуждается в национальных республиках Российской Федерации, что свидетельствует о его актуальности. Одним из направлений успешной реализации полилингвального образования педагогическое сообщество национальных республик РФ рассматривает развитие национального образования. Поскольку еще нет четкого определения понятия «полилингвальное образование», то возникает неоднозначное понимание данного процесса. Под поликультурным и полилингвальным подходом нами понимается интеграция в образовательный процесс многообразия языков и культур, обеспечивающая формирование у обучающегося национальной идентичности, толерантности, потребности к изучению иноязычных культур, освоению опыта межкультурных коммуникаций средствами разных языков. Опираясь на изучение нормативных документов, которые регламентируют процессы поликультурного и полилингвального образования в Чувашской Республике, методическое сопровождение образовательной деятельности в дошкольных учреждениях, а также исходя из результатов диагностики воспитанников и анкетирования воспитателей, работающих в полилингвальных группах, авторы описывают проекты образовательного и культурного характера, целью которых является сохранение родных языков в Чувашской Республике; проводят анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в Чувашии (на примере дошкольных образовательных учреждений); делают выводы о перспективах использования полилингвальных траекторий обучения в образовательном пространстве, связанном с формированием полилингвальной личности в поликультурном этносоциуме.

**Ключевые слова:** *поликультурное образование, нормативные документы, полилингвальная модель, поликультурная личность, интеграция многообразия языков и культур, сохранение родных языков, иноязычная культура, дошкольное образовательное учреждение, подготовка кадров*

*T. A. Burkova<sup>1</sup>, N. V. Ivanova<sup>2</sup>, G. F. Shabaeva<sup>1</sup>*

**IMPLEMENTATION PRACTICES  
OF MULTILINGUAL MODEL OF MULTICULTURAL EDUCATION  
IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE CHUVASH REPUBLIC**

*<sup>1</sup> Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, Russia*

*<sup>2</sup> I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Acknowledgment**

The article was carried out under State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation on the basis of an additional agreement to the Agreement on the provision of subsidies from the federal budget for financial support for the implementation of the state task for the provision of public services (performance of work) No. 073-03-2022-009/3 dated April 11, 2022, for the performance of research work “Comparative Analysis of Practices of Implementation of a Multilingual Model of Multicultural Education (the Cases of the Republics of Bashkortostan, Tatarstan, North Ossetia-Alania, Sakha (Yakutia) and Others)”.

**Abstract.** In modern national education a significant role is given to the formation of a multilingual personality. This issue is actively discussed in the national republics of the Russian Federation, which indicates its relevance. The pedagogical community of the national republics of the Russian Federation considers the development of national education as one of the directions of successful implementation of multilingual education. Since there is still no clear definition of the concept of multilingual education, there is an ambiguous understanding of this process. By multicultural and multilingual approach, the authors mean the integration of a variety of languages and cultures into the educational process, which ensures the formation of a student’s national identity, tolerance, the need to study foreign cultures, and the development of the experience of intercultural communication by means of different languages. Based on the study of normative documents that regulate the processes of multicultural and multilingual education in the Chuvash Republic, methodological support of educational activities in preschool institutions, as well as based on the results of diagnostics of pupils and questioning of educators working in multilingual groups, the authors describe cultural and educational projects aimed to preserve native languages in the Chuvash Republic; analyze the practices of introducing a multilingual model of multicultural education in Chuvashia (on the example of preschool educational institutions); draw conclusions about the prospects for the use of multilingual learning trajectories in the educational space associated with the formation of a multilingual personality in a multicultural ethnosociety.

**Keywords:** *multicultural education, normative documents, multilingual model, multicultural personality, integration of diversity of cultures and languages, preservation of native languages, foreign language culture, preschool educational institution, personnel training*

**Введение.** В настоящее время воспитание подрастающего поколения в духе культурного согласия является одной из приоритетных задач системы российского образования, преследующего цель содействовать формированию личности, которая способна осознавать свою культурную идентичность, мирно существовать в современной поликультурной среде, т. е. обладать умениями толерантного сосуществования с людьми иных культур. В отдельных субъектах Российской Федерации предприняты попытки реализации полилингвальной модели поликультурного образования, в том числе в дошкольных образовательных учреждениях, с целью сохранения родного языка и изучения иностранных языков.

Среди научных сочинений последних десятилетий, затрагивающих различные аспекты педагогической деятельности, значительное количество работ посвящено осмыслению соотношения образования и культуры. Обзор литературы по обозначенной теме свидетельствует о неоднозначности подходов к терминологическому аппарату [2], содержательному наполнению полилингвального образовательного процесса, выбору языков изучения и обучения [10]. В рамках данной статьи полилингвальное образование рассматривается нами как целенаправленный процесс приобщения подрастающего поколения к мировой и национальной культуре средствами нескольких языков [8]. Цель статьи – анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в Чувашской Республике

**Актуальность исследуемой проблемы.** Важность формирования поликультурной личности, способной вести коммуникацию на разных языках, уже многие годы обсуждается в образовательном сообществе. Образование, если отступить от узкодидактической точки зрения, представляет собой процесс трансляции культуры, а культура, в свою очередь, – это результат образования в широком смысле слова [1, с. 34]. Несмотря на то что термин «культура» в научных сочинениях трактуется в разных контекстах, теоретики педагогики делают акцент на то, что «педагог должен быть культурным», поскольку в основе профессиональной деятельности субъектов педагогического процесса лежит определенный исторически сформировавшийся социокультурный комплекс, закономерности функционирования которого оказывают определяющее, хотя и не всегда прямое, воздействие на систему образования, задавая границы ее образовательных и воспитательных интенций. К важным атрибутам данного комплекса в современных российских условиях относятся поликультурность и полилингвальность [1, с. 37].

**Материал и методы исследования.** Работа представляет собой продолжение анализа практик использования полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах РФ [1], [8], [9]. В статье рассматривается опыт внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в дошкольных образовательных учреждениях Чувашской Республики, в которой проживают 97 национальностей и 9 этнических групп. Среди них 65,1 % составляют чуваша, 25,83 % – русские, 2,73 % – татары, 1,04 % – мордва и др. [4]. Материалом исследования послужили нормативные документы, регламентирующие процесс поликультурного и полилингвального образования в Чувашской Республике; программы и учебно-методические материалы дошкольных образовательных учреждений (ДООУ) по реализации идеи полилингвальности; результаты достижений воспитанников и педагогов в области полилингвальности; диагностические материалы уровня сформированности у воспитанников социокультурной компетенции. Методы исследования: наблюдение, анкетирование, диагностика.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Поликультурное образование, на наш взгляд, – это система, в которой образовательный процесс представляет собой погружение обучающегося в многонациональную атмосферу. Цель такого обучения предполагает воспитание уважения к другим национальностям и культурам, формирование навыков построения коммуникативных связей с людьми разных вероисповеданий и мировоззрений. Поскольку многонациональная российская среда выступает и как среда многоязычная, то во главу российского образования ставится поликультурный и полилингвальный подход. Реализация данной идеи регламентирована в Чувашской Республике такими нормативными документами, как «Закон об образовании в Чувашской Республике» [6], «Закон Чувашской Республики о языках в Чувашской Республике» [7], в которых определяются условия для изучения и преподавания чувашского и русского языков как государственных языков Чувашской Республики, а также условия для изучения и преподавания языков народов Российской Федерации, компактно проживающих в Чувашии, в пределах

возможностей, предоставляемых системой образования. Несмотря на законодательную базу, педагогическая общественность республики обеспокоена не только уровнем владения населения родным (чувашским) языком, но и отношением к нему (и, соответственно, к этничности) через определение в качестве родного.

Идея полилингвальности заключается в изучении родных и иностранных языков с целью их использования в коммуникации. Неоспоримым является факт, что знакомство с культурой и языком начинается в семье, продолжается в дошкольных учреждениях. Дошкольное образование, безусловно, – один из важных образовательных ресурсов, по своей содержательной емкости не уступающий ни одной из последующих ступеней образования.

В 2020 году в Чувашской Республике действовали 329 детских садов: в городской местности – 207, в сельской – 122. Для воспитания и образования детей было построено 8 новых дошкольных образовательных учреждений в городах Чебоксары, Новочебоксарск и Цивильск, Козловском и Чебоксарском районах [5].

Хотя процесс создания дошкольных образовательных организаций, реализующих полилингвальное образование в республике, только начинается, тем не менее во многих детских садах уже активно внедряются элементы полилингвального и билингвального образования, обсуждаются вопросы преподавания родного и иностранных языков. Так, 5 мая 2021 года на базе детского сада № 201 г. Чебоксары прошел дистанционный круглый стол, посвященный реализации программ обучения английскому языку воспитанников дошкольных образовательных учреждений столицы. Десять детских садов представили опыт работы по обучению дошкольников английскому языку. В рамках круглого стола обсуждались вопросы, касающиеся форм организации образовательного процесса, методик обучения иностранному (английскому) языку, содержания развивающей среды. Было отмечено, что создание многоязычной среды способствует формированию коммуникативных навыков, интеллектуально развивает, воспитывает у дошкольников доброжелательность и толерантность. В отдельных дошкольных учреждениях столицы созданы условия для обучения воспитанников чувашскому языку. 15 дошкольных учреждений г. Чебоксары участвуют в республиканском проекте «Родной язык – язык матери» [3].

Рабочая группа Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы посетила три дошкольных образовательных учреждения Чувашской Республики (МБДОУ Детский сад № 7 «Солнечный город» общеразвивающего вида Цивильского района, МАДОУ Детский сад № 201 «Островок детства» города Чебоксары, МБДОУ Детский сад № 203 «Непоседы» города Чебоксары) с целью знакомства с опытом реализации модели полилингвального образования в поликультурном пространстве.

Образовательный процесс в указанных дошкольных учреждениях построен на основе программ «Детство» (ДС № 203), «От рождения до школы», «Развитие», «Теремок» (ДС № 201), «Радуга», «Истоки» (ДС № 7). Русский язык изучается по программам О. С. Ушаковой, Л. А. Парамоновой. Национально-культурное содержание образования осуществляется по программам Е. И. Николаевой, Л. Г. Васильевой, И. В. Махаловой, О. В. Драгуновой и др. Английский язык в ДС № 7 изучается по УМК И. В. Вронской, Т. В. Крижановской, в ДС № 201 – по УМК *Cheeky Monkey*. В рамках ознакомления с художественной литературой дошкольники изучают чувашские, татарские, русские народные сказки, рассказы И. Я. Яковлева, произведение Е. Никитина «Келпук мучи юптарать», сказки Хармса (английский язык). Среди достоинств методического сопровождения педагогический коллектив отмечает доступность и понятность, наличие рабочих тетрадей, где воспитанники закрепляют свои знания, а в качестве недостатков – малое количество УМК по развитию речи национального языка для дошкольников. Педагогические коллективы сами разрабатывают дидактические пособия на чувашском языке, используют электронные игры на английском языке. С целью продуктивного функционирования модели

полилингвальности в группах создана развивающая предметно-пространственная среда, зонированы центры по изучению языков, на трех языках оформлены родительские уголки, стенды, памятки.

Педагоги успешно используют такие формы работы с детьми, как беседа, проектная деятельность, наблюдение, сюжетно-ролевые игры, дидактические и сюжетно-дидактические игры, развивающие игры, игры-путешествия, игры-инсценировки, просмотр презентаций и видеофильмов, викторины, конкурсы, творческие мастерские, детские студии, виртуальные экскурсии, календарно-обрядовые праздники, фольклорные фестивали и т. п. Система дополнительного образования является естественным продолжением образовательного процесса и используется для мотивации детей к познанию и творчеству, развитию их способностей в различных видах деятельности.

Важной задачей реализации полилингвального образования в вышеназванных ДОО является создание условий для развития дошкольников посредством их погружения в культурно-языковую среду, включая использование различных языков как средства коммуникации и совместной деятельности. Анализ практик внедрения полилингвального образования в поликультурном пространстве позволил выделить рабочей группе следующие модели в дошкольных учреждениях: 1) занятия проходят на родном (чувашском) языке с последующим переходом на русский или английский языки (интегрированное обучение); 2) язык общения и обучения – русский, изучение родного (чувашского) и иностранного (английского) языков организуется как отдельное занятие; 3) родной (чувашский) и английский языки активно используются в режимных моментах и на занятиях.

В ДОО № 203 родной язык изучается с 4-х лет. Недельная нагрузка на детей – одно занятие в 4 недели. Занятия чередуются следующим образом: I неделя – обучение чувашскому языку, II–IV недели – развитие речи, основы грамотности. Функционирует кружок обучения чувашскому языку «Туссем», проводятся интегрированные занятия на русском/чувашском языках на основе видеороликов «Полиглот». В рамках дополнительных платных образовательных услуг работает кружок английского языка «English for kids».

В ДОО № 201 образовательная деятельность осуществляется на русском языке, тем не менее значительное внимание уделяется произведениям устного народного творчества, хороводным играм, танцам и музыке, декоративно-прикладному искусству чувашского и русского этносоциумов. Тем самым детям прививаются интерес к мировому обществу в целом, уважение к другим народам в частности.

В детском саду № 7 активно используются интегрированные занятия. Приведем фрагмент одного из занятий по речевому развитию с учетом регионального компонента, разработанного воспитателем старшей группы Т. Ю. Назаровой.

*«Кто живет у бабушки?»*

Воспитатель: *Бабушка говорила, что купила недавно себе на рынке еще одно домашнее животное. Сейчас узнаем, кого.*

Дети сканируют QR-код на планшете и слушают звук. (Ответы детей)

Воспитатель: *На чувашском языке коза – качака (Хоровое и индивидуальное проговаривание)*

Воспитатель: *Ку мён? (Ответы детей). Качака пысак е пёчк? (Ответы детей). Качака мён тавать? (Ответы детей) (Хоровое и индивидуальное проговаривание)*

Воспитатель: *Маттур, ачасем! Молодцы, ребята! Ребята, вспомним и расскажем стихотворение про козу. А поможет нам в этом мнемотаблица.*

Дети рассказывают стихотворение П. Ялгира по мнемотаблице.

*«Качаки таки»*

*Качака таки пур ман,*

*Ана эпё хам пэхатп*

*Сухалсан вёл ансёртран.*

В качестве практических советов педагоги дошкольных учреждений предлагают: 1) ежедневное приветствие и прощание детей с использованием лексических единиц «Здравствуйте», «До свидания» на трех языках (русском, чувашском и английском); 2) заучивание и использование в образовательной, игровой, трудовой деятельности следующих фраз на трех языках «Моем руки», «Идем гулять», «Приятного аппетита», «Спасибо», «Одеваемся» и др.; 3) фоновое включение английских и чувашских песен в течение дня; 4) использование видеороликов на чувашском или английском языках.

Дошкольные учреждения укомплектованы кадрами высшей квалификации. В штате представлены педагог чувашского языка и внештатный педагог дополнительного образования по английскому языку. Для реализации элементов полилингвальности в детских садах задействованы музыкальный работник, инструктор по физической культуре, которые владеют чувашским языком.

С целью оказания методической поддержки педагогическим работникам, реализующим программы дошкольного образования на родном (чувашском) языке, на базе Чувашского республиканского института образования регулярно проводятся курсы повышения квалификации по программе «Организация образовательной деятельности на родном (чувашском) языке в дошкольных образовательных организациях». Для выявления творчески работающих педагогов, обмена опытом организуется Межрегиональный конкурс методических разработок «Тăван чĕлхе – пĕлӳ çăлкуçĕ» («Родной язык – источник знаний»). В настоящее время сотрудниками института образования ведется работа над переводом книги для развития речи детей дошкольного возраста (по программе «Социокультурные истоки») на чувашский язык. В 2020 году была разработана и направлена на экспертизу в Минпросвещения России для включения в федеральный реестр программа для чувашскоязычных детских садов.

В плане популяризации языков и культур в детском саду № 7 организуются Дни чувашского языка «Я – чуваш», Музыкальный фестиваль имени О. Агаковой «Жемчужинки Цивильского края» (на чувашском языке), чувашская зарядка «Сиккипе», спортивные соревнования «Вăйлă, маттур тата хастар!», День чувашской вышивки, флешмоб «Народы России», спортивное развлечение «Маттурсем – паттарсем», творческие мастерские «Епле эфир маттурсем!», конкурс чтецов «Наследники Яковлева», фестиваль народных игр «Сияние России. Мы на Волге живем» (vk.com). Для изучения родных, неродных (государственных, народов России, иностранных) языков и культур предлагаются кружок национальной вышивки «Маттуркасем», где дети изучают элементы чувашских узоров (vk.com), и кружок английского языка «Лингвиненок» (vk.com).

Детский сад № 201 принимает участие в муниципальном проекте «Мехел» / «Культурное наследие Чувашии заботливо и бережно храним». Ежегодно реализуются проекты, направленные на сохранение и развитие языков и культур: выставка «Моя Чувашия – осенняя пора», тематическая неделя «Родной край», театрализованное представление «Сказка на чувашском языке», литературный вечер «Стихи и сказки родного края», познавательная викторина «Природа родного края», вечер народной музыки, фотоколлаж «Ытарайми анне», конкурс книжки-самodelки «Вулавăш», онлайн-фестиваль видеопоздравлений «Тебе, Чувашия моя!», праздник «Детский Акатуй», дефиле чувашских костюмов «Узоры земли чувашской», праздник «Куклы в национальном костюме». В ДООУ дети знакомятся с известными личностями Чувашской Республики [<https://vk.com/ds201cheb?ysclid=1684ukqvp5835567118>].

В детском саду № 203 организована литературная гостиная «Читаем о мире» для родителей и воспитанников. В рамках Дня республики проходит дефиле чувашских костюмов «Узоры земли чувашской», организуются выставки творческих работ воспитанников и их родителей «С днем рождения, моя Республика». Инновационным в плане сохранения языка и культуры чувашского языка по праву можно назвать проект «Говорящие

куклы на чувашском языке». Ежегодно проводится «Фестиваль родной культуры». Воспитанники и педагоги ДОО принимают участие в Республиканском конкурсе-фестивале «ХУНАВ». Особо стоит отметить участие педагогических коллективов в значимых профессиональных конкурсах муниципального, республиканского, федерального уровней. В 2020 году педагоги детского сада № 203 стали победителями в 14 всероссийских конкурсах (фестиваль с международным участием «Краски Чувашии», конкурс «Воспитание патриота и гражданина России 21 века», региональный чемпионат «Навыки мудрых» по методике «Ворлдскиллс Россия», педагогический конкурс «Лучший урок культуры родного края» и др.). В 2021 году они удачно выступили в 6 всероссийских (фестиваль «Краски Чувашии», конкурс «Педагогическое мастерство», конкурс научных и методических работ «Социализация, воспитание, образование детей и молодежи» и др.), 3 республиканских (конкурс педагогических идей «Родной язык – язык для сердца», конкурс методических работ «Отчизна – гордость моя», фестиваль-конкурс «Хавхалану» («Вдохновение»)), 4 муниципальных (конкурс проектов «Наука маленького роста», конкурс «Прорыв года 2020–2021», конкурс инновационных проектов «Творчество без границ!» и др.). Педагогический коллектив учреждения одержал победу во Всероссийском конкурсе «500 лучших образовательных организаций страны – 2021» (номинации «Лучшая общеобразовательная организация – 2021 [[https://fs02.rchuv.ru/rchuv19/detsad203/sitemap/2021/23519cd7-c723-41c3-abe8-cd506526f856/2020\\_dou-203\\_otchet\\_sa\\_moobsle.pdf](https://fs02.rchuv.ru/rchuv19/detsad203/sitemap/2021/23519cd7-c723-41c3-abe8-cd506526f856/2020_dou-203_otchet_sa_moobsle.pdf)]).

С целью диагностики уровня сформированности социокультурной компетенции воспитанников ДОО № 203 нами был проведен эксперимент. Детям подготовительной группы было предложено ответить на следующие вопросы: 1) Как называется республика, в которой ты живешь? 2) Назови столицу своей республики. 3) Каких национальных героев ты знаешь? 4) Какие национальные блюда ты знаешь? 5) На какие национальные праздники ты пригласил бы наших гостей? В опросе приняло участие 62 дошкольника в возрасте 6–7 лет.

В целом со всеми вопросами удачно справились 60,9 % воспитанников. Наиболее высокие показатели обнаружались в ответах на первый и второй вопросы (93,6 % и 91,5 % соответственно). Определенные сложности были выявлены при ответе на третий вопрос – 29,1 % правильных ответов. С четвертым и пятым вопросами справились 46,96 % и 56,5 % воспитанников соответственно. Результаты анализа представлены на рис. 1.

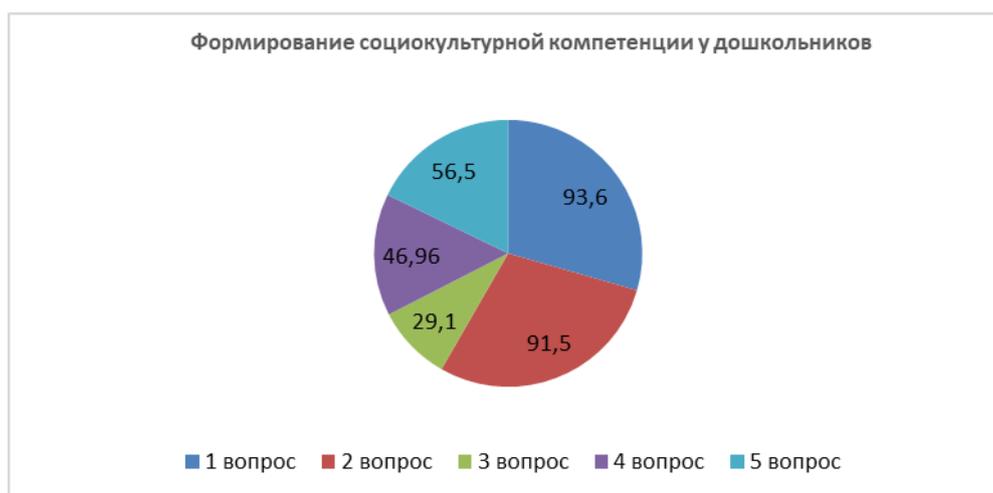


Рис. 1. Формирование социокультурной компетенции у дошкольников

Таким образом, результаты опроса показывают, что воспитанники знают названия республики, в которой они проживают, и ее столицы, в целом имеют представление о национальных праздниках и национальных блюдах, но не все смогли назвать национальных героев чувашского народа. Статистические данные подтверждают планомерную и систематическую работу педагогического коллектива по ознакомлению воспитанников с языком, традициями, фольклором, устно-поэтическим творчеством чувашей.

**Выводы.** Становление поликультурной личности представляет собой длительный процесс, идущий из семьи, получающий продолжение в дошкольном учреждении, далее – в средних общеобразовательных организациях, средних и высших учебных заведениях, в последующей профессиональной деятельности. Чем раньше начнется целенаправленная работа по формированию у обучающегося поликультурных качеств, тем больше у него шансов научиться жить в согласии в современном этносоциуме. Полилингвальное образование в целом и в дошкольных учреждениях в частности представляет собой процесс погружения обучающегося в языковую среду, направленный на то, чтобы актуализировать этнокультурную и гражданскую идентичность, способствовать расширению кругозора, общению педагога с детьми в непринужденной обстановке, во время привычной деятельности детей (в игре, конструировании, театрализованной деятельности, пении, рисовании, на прогулке, режимных моментах и т. д.). Условиями успешной реализации полилингвального образования являются: 1) наличие нормативно-правовой документации по реализации модели полилингвальных образовательных траекторий детского сада; 2) педагогические кадры; 3) информационно-методическое обеспечение; 3) развивающая предметно-пространственная полилингвальная среда; 4) материально-техническая база. Все это в совокупности дает перспективную реализацию модели полилингвального образования в поликультурном пространстве.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Буркова Т. А., Иванова Т. А., Шамсутдинов А. И., Бенин В. Л. Анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в Республике Татарстан // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 4(94). – С. 34–51.
2. Буркова Т. А. Поликультурная и/или полилингвальная личность? // Қазақстанда және әлемде көптілді білім беру ортасын қалыптастыру : жұзеге асырудың нәтижелері мен мәселелері Халықаралық ғылымтәжірибелік семинар материалдарының жинағы / ғылыми ред. ф.ғ.д., профессор А. Е. Бижкенова. – Нұр-Сұлтан : ЖК «Булатов А.Ж.», 2022 – С. 20–24.
3. В детских садах столицы создают полилингвальную среду [Электронный ресурс]. – URL : <https://gcheb-obraz.cap.ru/news/2021/05/05/v-detskih-sadah-stolici-sozdayut-polilingvaljnyyu>.
4. Всероссийская перепись населения 2010 г. Информационные материалы об окончательных итогах Всероссийской переписи населения 2010 года [Электронный ресурс]. – URL : [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/perepis_itogi1612.htm).
5. Детские сады Чувашии в цифрах [Электронный ресурс]. – URL : <https://news.myseldon.com/ru/news/index/250926018>.
6. Закон об образовании в Чувашской Республике [Электронный ресурс]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/428688444>.
7. Закон Чувашской республики о языках в Чувашской Республике [Электронный ресурс]. – URL : <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=150012344&rdk=&backlink=1&ysclid=17rabb84c3138779125>.
8. Иксанова Р. М., Киреева З. Р., Хабибуллина З. А., Аабдюшева С. А. Опыт внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах Северокавказского федерального округа [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – URL : <https://science-education.ru/pdf/2021/6/31361.pdf>.
9. Полилингвальное образование в школах России. Всероссийская научно-практическая конференция (19 ноября 2021 года, Саранск) [Электронный ресурс] : сборник материалов. – Саранск, 2021. – 318 с. – URL : <https://natlang.ru/>.
10. Ялалов Ф. Г. Основы полилингвального образования. – Казань : Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2021. – 192 с.

Статья поступила в редакцию 12.11.2022

#### REFERENCES

1. Burkova T. A., Ivanova T. A., Shamsutdinov A. I., Benin V. L. Analiz praktik vnedreniya polilingval'noj modeli polikul'turnogo obrazovaniya v Respublike Tatarstan // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. – 2021. – № 4(94). – S. 34–51.
2. Burkova T. A. Polikul'turnaya i/ili polilingval'naya lichnost'? // Қазақстанда zhәне әлемде keptildi bilim beru ortasyn kalypstasyru : zhyzege asyruydyñ nәtizheleri men мәseleleri Halykaralyқ ry-lymitәzhiribelik seminar material-darynyñ zhinary / rylimi red. f.f.d., professor A. E. Bizhkenova. – Nyr-Syltan : ZhK «Bulatov A.Zh.», 2022 – S. 20–24.
3. V detskih sadah stolicy sozdayut polilingval'nuyu sredu [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://gcheb-obraz.cap.ru/news/2021/05/05/v-detskih-sadah-stolici-sozdayut-polilingvaljnyuyu>.
4. Vserossijskaya perepis' naseleniya 2010 g. Informacionnye materialy ob okonchatel'nyh itogah Vserossijskoj perepisi naseleniya 2010 goda [Elektronnyj resurs]. – URL : [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/perepis_itogi1612.htm).
5. Detskie sady Chuvashii v cifrah [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://news.myseldon.com/ru/news/index/250926018>.
6. Zakon ob obrazovanii v Chuvashskoj Respublike [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/428688444>.
7. Zakon Chuvashskoj respubliky o yazykah v Chuvashskoj Respublike [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=150012344&rdk=&backlink=1&ysclid=17rabb84c3138779125>.
8. Iksanova R. M., Kireeva Z. R., Habibullina Z. A., Aabdyusheva S. A. Opyt vnedreniya polilingval'noj modeli polikul'turnogo obrazovaniya v sub'ektah Severokavkazskogo federal'nogo okruga [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2021. – № 6. – URL : <https://s.science-education.ru/pdf/2021/6/31361.pdf>.
9. Polilingval'noe obrazovanie v shkolah Rossii. Vserossijskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya (19 noyabrya 2021 goda, Saransk) [Elektronnyj resurs] : sbornik materialov. – Saransk, 2021. – 318 s. – URL : <https://natlang.ru/>.
10. Yalalov F. G. Osnovy polilingval'nogo obrazovaniya. – Kazan' : Institut Tatarskoj enciklopedii i regionovedeniya AN RT, 2021. – 192 s.

The article was contributed on November 12, 2022

#### Сведения об авторах

*Буркова Татьяна Александровна* – доктор филологических наук, заведующая кафедрой романо-германского языкознания и зарубежной литературы Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5927-3706>, burkova\_tatjana@mail.ru

*Иванова Неонила Вячеславовна* – кандидат педагогических наук, декан факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1154-4471>, ivanovaneonila@mail.ru

*Шабеева Гузель Фагимовна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6734-0734>, 89649645959@mail.ru

#### Author Information

*Burkova, Tayana Aleksandrovna* – Doctor of Philology, Head of the Department of Romano-Germanic Linguistics and Foreign Literature, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5927-3706>, burkova\_tatjana@mail.ru

*Ivanova, Neonila Vyacheslavovna* – Candidate of Pedagogics, Dean of the Faculty of Preschool and Correctional Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1154-4471>, ivanovaneonila@mail.ru

*Shabaeva, Guzel Fagimovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6734-0734>, 89649645959@mail.ru

*Е. Ю. Гирфанова*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ФИНАНСОВЫХ МЕНЕДЖЕРОВ**

*Казанский национальный исследовательский технологический университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Цифровизация экономики и развитие информационно-коммуникационных технологий выдвигают новые требования к обучению финансовых менеджеров. Именно этот фактор формирует адаптационные возможности к стремительно меняющимся условиям макросреды. Принципиально новая компетенция финансовых менеджеров заключается в способности применять цифровые платформы и сервисы для адекватного происходящим трансформациям управления финансовой сферой и государственных структур. Особые требования цифровая экономика предъявляет к формированию компетенций, которые обеспечат возможности постоянного овладения новыми цифровыми технологиями и будут способствовать реализации на практике концепции «обучение в течение всей жизни».

В статье рассмотрены информационные ресурсы для формирования информационных компетенций специалистов – финансовых менеджеров. Цифровизация обучения также способствует получению навыков оперативного и эффективного реагирования на быстрые изменения предпринимательской среды, умения не только применять на практике полученные в процессе обучения в вузе знания, навыки и умения, но и обладать способностью осваивать новые технологии, системы, методы и инструменты, активно проникающие во все сферы жизни общества. Перспективным направлением становится применение цифровых технологий в процессе подготовки финансовых менеджеров, что предполагает включение цифровых компонентов во все дисциплины (модули, практики) вариативного блока, формирующие профессиональные компетенции.

**Ключевые слова:** *цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии образовательного процесса, финансовые менеджеры, обучающиеся*

*Е. Yu. Girfanova*

## **THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FINANCIAL MANAGERS**

*Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The digitalization of the economy and the development of information and communication technologies put forward new requirements for the training of financial managers. It is this factor that forms the adaptive capacity to the rapidly changing conditions of the macro environment. A fundamentally new competence of financial managers lies in the ability to use digital platforms and services to adequately manage the ongoing transformations in the management of the financial sector and government structures. The digital economy imposes special requirements on the formation of competences that will provide opportunities for continuously mastering new digital technologies and will contribute to the practical implementation of the concept of lifelong learning.

The paper considers the information resources for the formation of information competences at financial managers. The digitalization of education also contributes to the acquisition of skills to quickly and effectively respond to rapid changes in the business environment, the ability not only to put into practice the knowledge, skills and abilities acquired in the process of studying at a university, but also to have the ability to master new technologies, systems, methods and tools, actively penetrating into all spheres of society. A promising direction is the use of digital technologies in the process of training financial managers, which

involves the inclusion of digital components in all disciplines (modules, practical trainings) of the variable block that form professional competences.

**Keywords:** *digital technologies, information and communication technologies of the educational process, financial managers, students*

**Введение.** Развитие цифровых технологий в условиях современного темпа глобализации и изменений в экономике оказывает непосредственное влияние и на систему образования. Без эффективных, модернизированных способов подготовки квалифицированных кадров внедрение инноваций в экономической сфере становится невозможным.

По мнению О. В. Машековой, цифровые технологии представляют собой технологии, использующие современную компьютерную и другую технику для записи кодовых импульсов и сигналов в определенной последовательности и с определенной частотой [6].

А. Марей под цифровизацией понимает «изменение парадигмы общения и взаимодействия друг с другом и социумом» [5].

Уточняя понятие цифровизации, Е. Л. Вартанова, М. И. Макеенко, С. С. Смирнов отмечают, что «это не только перевод информации в цифровую форму, а комплексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера» [3].

Н. П. Петрова считает, что именно переход к интерактивным методам взаимодействия приведет к формированию новых компетенций XXI века. Такой подход даст возможность обучающимся самостоятельно получать и порождать собственное инициативное знание. Компетенции предлагается назвать как четыре «К»: креативность, креативное мышление, кооперация и коммуникация [8].

Целью статьи является анализ подготовки финансовых менеджеров в условиях цифровизации экономики и требований к преподаванию основных дисциплин, которые формируют цифровые управленческие компетенции, актуализированные в профессиональной деятельности финансовых менеджеров.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В настоящее время нет единого подхода к подготовке финансовых менеджеров. Автором разработана и апробирована методика применения цифровых технологий в процессе подготовки финансовых менеджеров.

**Материал и методы исследования.** В ходе исследования были использованы следующие методы: изучение и анализ педагогической, научно-методической и учебной литературы, систематизация материала по исследуемой проблеме, прогнозирование.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Поскольку финансовому менеджеру в развитии бизнеса отводится важная роль, он должен обладать не только профессиональными, но и цифровыми компетенциями, связанными с методами обработки цифровых данных, искусственным интеллектом и т. п., а также так называемыми «мягкими» навыками (softskills), к которым относятся умение работать в команде, креативность, лидерство и системное мышление [7].

В связи с этим необходимо творчески переосмыслить практически все аспекты подготовки современного финансиста. В блоке управленческих и финансовых дисциплин учебной программы вуза любой направленности при изучении финансово-экономической деятельности хозяйствующего субъекта в современных условиях целесообразно решать задачи с использованием возможностей информационных технологий и таких их инструментов, как, например, программа Excel, 1С Предприятие и т. п. и системы управления курсами MOODLE.

В соответствии с задачами цифровизации образовательные учреждения должны предоставить субъектам образования информационный ресурс, который сформирует у них навыки дальнейшего использования цифровых технологий в будущей профессиональной деятельности [4].

Важным элементом компьютерных технологий в современном образовании являются образовательные программы, предназначенные для индивидуальной работы со студентами. Преимущества этих программ следующие: возможность систематизированного изложения материала, передача большого количества информации за определенное время, высокий уровень контроля над процессом обучения. В Казанском национальном исследовательском технологическом университете (КНИТУ) при подготовке финансовых менеджеров активно используется виртуальная среда обучения КНИТУ – MOODLE [2]. Структура каждого курса соответствует методике преподавания дисциплины. Все курсы включают следующие элементы:

- электронные лекции по каждой теме, что дает возможность студенту еще раз ознакомиться с материалом;
- задания по каждой теме с датой окончания;
- балльно-рейтинговая система оценки (с описанием баллов, которые обучающийся может получить за выполнение конкретного задания). Это формирует культуру самообразования студентов;
- обратная связь (обучающийся может задавать вопросы в специальном чате).

С целью проверки эффективности данной виртуальной системы при подготовке финансовых менеджеров нами был проведен эксперимент. Были выбраны две группы обучающихся по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент», профиль «Финансовый менеджмент». В одной из них (контрольной) занятия проводились в традиционной форме: лекции плюс практические занятия. Другая группа (экспериментальная) была подключена к платформе MOODLE. В качестве изучаемой дисциплины была выбрана дисциплина вариативного блока «Финансовый менеджмент», рассчитанная на 72 часа. После окончания курса студенты контрольной и экспериментальной групп выполняли итоговый тест. В контрольной группе результаты тестирования составили 62 %, тогда как в экспериментальной – 79 %.

При всех плюсах внедрения системы MOODLE многочисленные опросы (было опрошено 98 преподавателей КНИТУ) показали, что в качестве недостатков цифровизации преподаватели видят увеличение затрат труда и потерю непосредственного контакта с обучающимися [1].

Рассмотрим информационные ресурсы для формирования информационных компетенций специалистов – финансовых менеджеров. Преподаватель должен обладать соответствующей квалификацией для его внедрения в образовательный процесс. Это накладывает особые требования к его профессиональной подготовке.

Базовым продуктом является 1С «Предприятие 8.3». Функции, выполняемые ранее финансовыми менеджерами вручную, сегодня собраны в едином программном продукте. Пакет прост в использовании, позволяет своевременно выявлять возможные проблемы в ведении финансово-хозяйственной деятельности путем формирования ежедневных отчетов и устранять их на начальном этапе. Это экономит ресурсы, необходимые на устранение ошибок при их обнаружении в позднем периоде. Программа дает возможность создания нового предприятия с нуля до формирования отчетностей.

Пакет используется при проведении практических занятий по дисциплинам «Бухгалтерский учет», «Автоматизированные программы для учета и анализа», «Корпоративные информационные системы» (учебный план бакалавров по направлению подготовки «Менеджмент», профиль «Финансовый менеджмент»). Он позволяет обучить студентов вести учет финансовой деятельности организации, моделировать производственные ситуации, возникающие на предприятиях финансовой сферы каждый день.

Обучение с помощью 1С «Предприятие 8.3» позволяет формировать следующие компетенции: способность использовать современные информационные технологии и программные средства при решении профессиональных задач, включая управление крупными

массивами данных и их интеллектуальный анализ (ОПК-5); способность понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-6).

Приобретение навыков работы с информационной системой «ПС: Управление ERP» происходит во время изучения дисциплины «Корпоративные информационные системы». Программа позволяет управлять продажами в банках, автоматизация сокращает сроки доставки продукта от производителя к потребителю, повышая тем самым качество обслуживания клиентов [11].

Использование «ПС: Управление ERP» в обучении магистров позволяет сформировать компетенцию – «способность к разработке и реализации стратегии развития дистанционного банковского обслуживания» (ПК-8), предусмотренную учебным планом направления подготовки 38.04.02 «Менеджмент» программы «Финансовый менеджмент» (дисциплины «Интернет-банкинг» и «Электронный банкинг»).

Цифровизация предоставляет оптимальные возможности для повышения результативности, гибкости и развития скорости введения технологий образования. Это меняет процесс и взаимоотношения в триаде «обучающийся – преподаватель – учебное заведение». Эти потенциальные возможности специфицируют понятие «цифровое ускорение».

Цифровизация по-новому ставит вопрос о наборе образовательных программ, на основе которых готовятся высококвалифицированные специалисты в области технологий «Индустрия 4.0». Для подготовки данных программ нужны преподаватели, которые могут работать на опережение и создавать инновационные образовательные продукты [9]. Их создание возможно только в теснейшей взаимосвязи с инновационной практикой производственной сферы, в которой предстоит работать выпускникам вузов, получившим новые профессии, соответствующие квалификационным требованиям «Индустрии 4.0».

**Выводы.** Коренные преобразования обучения в вузе, широкое применение интернет-технологий и онлайн-ресурсов затрагивают методiku преподавания в системе цифрового образования, способы и методы усвоения содержания образовательных дисциплин студентами.

При этом использование дистанционного обучения и информационного образовательного пространства (например, Moodle) не отменяют личного общения преподавателя и студента, в процессе которого на первый план выходит важность усвоения человеческой культуры [10].

Особые требования цифровая экономика предъявляет к подготовке будущих специалистов, которые должны получить в вузе навыки постоянного овладения новыми цифровыми технологиями и реализовывать на практике концепцию «обучение в течение всей жизни». Цифровизация выступает инструментом инновационного развития сферы образования в XXI веке, но не подменяет и не заменяет ценности и идеалы, традиции российского образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Агошкова Н. В.* Электронные библиотеки: понятие, основы организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.library.ru/help/docs/n76553/1.doc/](http://www.library.ru/help/docs/n76553/1.doc/) (дата обращения : 12.08.2022).
2. *Белозорова Э. Н., Султанова И. П.* Цифровизация экономики и барьеры вхождения в высокотехнологичные отрасли // *Экономические науки.* – 2019. – № 171. – С. 11–17.
3. *Вартанова Е. Л., Вырковский А. В., Макеенко М. И., Смирнов С. С.* Индустрия российских медиа: цифровое будущее. – М. : ООО «МедиаМир», 2017. – 160 с.
4. *Гирфанова Е. Ю.* Взаимодействие вузов и работодателей как основа подготовки финансовых менеджеров // *Казанский педагогический журнал.* – 2021. – № 5(148). – С. 132–140.
5. *Марей А.* Цифровизация как изменение парадигмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.bcg.com/about/bcg-review/digitalization> (дата обращения : 12.08.2022)
6. *Машевская О. В.* Цифровые технологии как основа цифровой трансформации современного общества // *Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук.* – 2020. – № 1. – С. 37–44.

7. Осипов П. Н., Дулалаева Л. П. Развитие soft skills студентов технического вуза во внеаудиторной деятельности // Управление устойчивым развитием. – 2020. – № 6(31). – С. 95–102.
8. Петрова Н. П., Бондарев Г. А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5(78). – С. 353–355. – DOI 10.24411/1991-5497-2019-00138.
9. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г. / А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Канидр. ; отв. ред. И. В. Дворецкая ; пер. с кит. Н. С. Кучмы ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.
10. Цифровизация [Электронный ресурс] // Викисловарь. – Режим доступа : <https://ru.wiktionary.org/wiki/Викисловарь> (дата обращения : 12.08.2022)
11. Osipov P., Ziyatdinova J., Girfanova E. Factors and barriers in training financial management professionals // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2020. – Vol. 916. – P. 167–175.

Статья поступила в редакцию 05.12.2022

#### REFERENCES

1. Agoshkova N. V. Elektronnye biblioteki: ponyatie, osnovy organizacii [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : [www.library.ru/help/docs/n76553/1.doc/](http://www.library.ru/help/docs/n76553/1.doc/) (data obrashcheniya : 12.08.2022).
2. Belozorova E. N., Sultanova I. P. Cifrovizaciya ekonomiki i bar'ery vvozhdeniya v vysokotekhnologichnye otrasli // *Ekonomicheskie nauki*. – 2019. – № 171. – S. 11–17.
3. Vartanova E. L., Vyrkovskij A. V., Makeenko M. I., Smirnov S. S. Industriya rossijskih media: cifrovoe budushchee. – М. : ООО «MediaMir», 2017. – 160 s.
4. Girfanova E. Yu. Vzaimodejstvie vuzov i rabotodatelej kak osnova podgotovki finansovyh menedzherov // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. – 2021. – № 5(148). – S. 132–140.
5. Marej A. Cifrovizaciya kak izmenenie paradigmy [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.bcg.com/about/bcg-review/digitalization> (data obrashcheniya : 12.08.2022)
6. Mashevskaya O. V. Cifrovye tekhnologii kak osnova cifrovoj transformacii sovremennogo obshchestva // *Vestnik Poleskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya obshchestvennyh i gumanitarnyh nauk*. – 2020. – № 1. – S. 37–44.
7. Osipov P. N., Dulalaeva L. P. Razvitie soft skills studentov tekhnicheskogo vuza vo vneauditornoj deyatelnosti // *Upravlenie ustojchivym razvitiem*. – 2020. – № 6(31). – S. 95–102.
8. Petrova N. P., Bondarev G. A. Cifrovizaciya i cifrovye tekhnologii v obrazovanii // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. – 2019. – № 5(78). – S. 353–355. – DOI 10.24411/1991-5497-2019-00138.
9. Problemy i perspektivy cifrovoj transformacii obrazovaniya v Rossii i Kitae. II Rossijsko-kitajskaya konferenciya issledovatelej obrazovaniya «Cifrovaya transformaciya obrazovaniya i iskusstvennyj intellekt». Moskva, Rossiya, 26–27 sentyabrya 2019 g. / A. Yu. Uvarov, S. Van, C. Kanidr. ; отв. ред. I. V. Dvo-reckaya ; per. s kit. N. S. Kuchmy ; Nac. issled. un-t «Vysshaya shkola ekonomiki». – М. : Izd. dom Vysshej shkoly ekonomiki, 2019. – 155 s.
10. Cifrovizaciya [Elektronnyj resurs] // *Vikislovar'*. – Rezhim dostupa : <https://ru.wiktionary.org/wiki/Vikislovar'> (data obrashcheniya : 12.08.2022)
11. Osipov P., Ziyatdinova J., Girfanova E. Factors and barriers in training financial management professionals // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2020. – Vol. 916. – P. 167–175.

The article was contributed on December 5, 2022

#### Сведения об авторах

*Гирфанова Елена Юрьевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры инновационного предпринимательства, права и финансового менеджмента Казанского национального исследовательского технологического университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1004-603X>, [elena-girfanova@mail.ru](mailto:elena-girfanova@mail.ru)

#### Author Information

*Girfanova, Elena Yuryevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Innovative Entrepreneurship, Law and Financial Management, Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1004-603X>, [elena-girfanova@mail.ru](mailto:elena-girfanova@mail.ru)

УДК [373.5.016:811.133.1]:371.388.6

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.005

*Н. Г. Гордеева<sup>1</sup>, Л. А. Метелькова<sup>2</sup>, А. Ю. Шерстякова<sup>1</sup>*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ КОНФЕРЕНЦИЙ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ**

<sup>1</sup> *Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

<sup>2</sup> *Национальный исследовательский Московский государственный  
строительный университет (НИУ МГСУ), г. Москва, Россия*

**Аннотация.** Научно-практическая конференция стала неотъемлемой частью внеурочной деятельности школьников, так как современное образование ставит главную задачу: важно не только сформировать у обучающихся знания, но и развить у них мышление и способность творчески осваивать различные способы практической деятельности. Учащиеся могут самореализоваться, получить неоценимый опыт, обратившись к научному исследованию. Знание же иностранных языков очень важно в нынешних условиях современного мира. Иностранный язык требуется практически в любой сфере жизни, особенно при трудоустройстве на работу, поэтому учителю нужно дать достаточно знаний своим учащимся.

Данное исследование посвящено вопросам организации работы научно-практических конференций на уроках французского языка в старших классах, которая рассматривается авторами как часть учебного процесса, направленная на повышение мотивации к изучению французского языка. В статье выделены проблемы, которые возникают при внедрении научно-практических конференций в процесс изучения французского языка, а также наиболее эффективные приемы подготовки обучающихся, представлены преимущества участия обучающихся в научно-практических конференциях, дано подробное описание процесса подготовки к выступлению, определена его четкая структура. Также авторы дают практическое обоснование эффективности участия обучающихся в научно-практических конференциях в целях повышения мотивации к изучению французского языка.

**Ключевые слова:** *научно-практическая конференция, мотивация, преподаватель, ученик, тема исследования, французский язык*

*N. G. Gordeeva<sup>1</sup>, L. A. Metelkova<sup>2</sup>, A. Yu. Sherstyakova<sup>1</sup>*

## **ORGANIZING SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCES AT FRENCH LESSONS IN HIGH SCHOOL**

<sup>1</sup> *I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

<sup>2</sup> *Moscow State University of Civil Engineering (National Research University), Russia*

**Abstract.** The scientific and practical conference has become an integral part of the extracurricular activities of pupils, since modern education sets the main task: it is important not only to form students' knowledge, but also to develop thinking and to form children's ability to creatively master various ways of practical activity. Students can find fulfilment and gain invaluable experience by turning to scientific research. Knowledge of foreign languages is very important in the current conditions of the modern world. A foreign language is required in almost any sphere of life, especially when applying for a job, so teachers need to give enough knowledge to their students.

This article is devoted to the organization of scientific and practical conferences in French classes in high school, which is considered by the authors as part of the educational process aimed at increasing motivation in learning French. The paper highlights the problems that arise when implementing scientific and practical conferences in the process of learning French, as well as the most effective methods of training students. The article presents the advantages of students' participation in scientific and practical conferences, gives a detailed description of the process of preparing for a speech, defines its clear structure. The authors of the article provide a practical justification for the effectiveness of students' participation in scientific and practical conferences in order to increase motivation to learn French.

**Keywords:** *scientific and practical conference, motivation, teacher, student, research topic, French*

**Введение.** В настоящее время мы наблюдаем стремительные изменения в обществе, требующие от человека совершенно новых качеств. Прежде всего, конечно, речь идет о способности к творческому мышлению, самостоятельности в принятии решений, инициативности. И именно научно-практические конференции помогают развить у учащихся эти навыки и умения. Следовательно, очень важно приобщить обучающихся к участию в конференциях. Можно ожидать, что, участвуя в научно-практических конференциях, обучающийся раскроет в себе какие-либо возможности или способности, о существовании которых он даже не подозревал.

Многие методисты занимались изучением научно-исследовательской деятельности, повышением мотивации и изучением французского языка. Например, эта тема затрагивалась в трудах О. В. Брыковой, К. Р. Глазковой, Д. В. Григорьева, В. М. Кожухар, А. И. Леонтьева, Р. К. Миньяр-Белоручева и др. Несмотря на это, перед обучающимися встает вопрос, как подготовиться к научно-практическим конференциям, а учителями иностранного языка – как эффективнее организовать данную работу. Проблема исследования может быть сформулирована следующим образом: каковы наиболее эффективные приемы подготовки обучающихся к научно-практическим конференциям?

**Актуальность исследуемой проблемы** заключается в том, что в современном мире французский язык внедряется в систему российского образования как второй иностранный, что требует от обучающихся большей усидчивости, внимательности и самостоятельности. Каждый должен усваивать не только один иностранный язык, но и второй, именно поэтому изучение французского языка с использованием научно-практических конференций поможет узнать что-то новое или закрепить уже изученный материал.

Также в настоящее время происходит стремительный переход от традиционной формы занятий к обучению в режиме онлайн. Данная форма обучения требует особого подхода. Теперь обучающиеся должны готовиться к выступлению на научно-практической конференции более скрупулезно, поскольку презентация должна включать исчерпывающий материал, а спикер должен подготовить идеальную речь, чтобы заинтересовать аудиторию.

**Материал и методы исследования.** В статье проанализирована педагогическая, психологическая и методическая литература в аспекте изучаемой проблемы. В ходе исследования осуществлялся анализ нормативных документов, педагогического опыта; применялись методы сравнения, классификации, педагогического наблюдения, обобщения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Залогом успеха в жизни обучающихся является формирование исследовательского стиля мышления, позволяющего обрабатывать новую информацию, адаптироваться к постоянно изменяющейся ситуации, нести ответственность за свои собственные действия [7]. В XXI веке каждый человек должен уметь проектировать и прогнозировать последствия взаимодействия с окружающим миром, принимать решения в трудных ситуациях независимо от выбранной профессии.

Учащиеся школ могут самореализоваться, получить неоценимый опыт, обратившись к научному исследованию. Это пригодится им и в высших учебных заведениях в процессе написания курсовых или дипломных работ.

Каждому школьнику важно понимать и быть готовым к тому, что научно-исследовательская работа – это очень тяжелый и многодневный труд. Но, тем не менее, это труд творческий, который приносит радость, удовлетворение и гордость. И каждый обучающийся должен владеть культурой исследовательского труда, т. е. его способами и приемами [1].

Участие в научно-исследовательской работе, а именно в научно-практических конференциях, дает учащимся дополнительные преимущества:

- появляется шанс более открытого общения с обучающимися других школ и учебных организаций;
- повышается вероятность раннего развития своих карьерных возможностей (обычно за участие в подобных мероприятиях школьники получают некоторые бонусы, которые, например, помогут им повысить свой статус);
- расширяются и обогащаются знания;
- складывается профессиональное общение с преподавателями. Если конференция проходит на большой территории, то появляется возможность установить и сохранить контакты с разными специалистами в интересующей сфере;
- развиваются ораторские качества;
- результаты, полученные во время конференции, войдут в копилку личных профессиональных достижений;
- публикация работ позволит получить преобладание в будущей профессиональной карьере (например, после окончания школы это может пригодиться при поступлении в высшее учебное заведение).

Чтобы каждое выступление не было похожим друг на друга и могло заинтересовать слушателей, важно помнить о некоторых его правилах. Учителю следует обратить на это особое внимание при подготовке к научно-практическим конференциям [2].

Важным условием успеха выступления является правильное вступление. Многие спикеры не любят вступления, так как именно в начале выступления они чувствуют себя неловко и не знают, как начать свою речь, каким образом подвести к теме. Отсюда и появляется скучная фраза по умолчанию: «Добрый день, меня зовут..., и сегодня я расскажу вам, как...» В этот момент аудитория думает: «Пока ничего интересного, буду отвечать на сообщения». Или: «Как у всех...» [10].

Для слушателя вступление – это как обещание, что дальше последует что-то интересное. Поэтому перед выступающим стоит задача первых минут речи – привлечь внимание аудитории, заинтересовать, заинтриговать, вызвать доверие [11]. Для этого можно использовать следующие способы: начать вступление с утверждения; рассказать кейс или историю; сломать шаблон; процитировать кого-то; дать слушателям задание.

Аудитория в этот момент подумает, что их ожидает что-то интересное, и начнет слушать внимательнее.

И когда после десятков ничем не отличающихся вступлений спикер неожиданно начинает свою речь с кейса или личной истории, которую слушателям будет интересно пересказать своим знакомым, такое выступление обречено на успех [6].

Рассмотрим подробнее возможные примеры вступлений, которые могут заинтересовать аудиторию:

1) начните с утверждения. Такой прием, когда речь начинается с главной мысли исследования, нечасто встречается в России. Можно попробовать вместо приветствия сразу начать с сути – утверждения, которое и предстоит раскрыть;

2) расскажите историю, в которой слушатели смогут узнать себя. Конечно же, история необязательно должна быть личной. Можно начать с кейса или рабочей ситуации;

3) сломайте шаблон. Суть этого приема заключается в том, чтобы разбить рамку, которую задали предыдущие спикеры. Многие обычно начинают с официальных приветствий, но можно рассказать что-то личное. Если все начали с рассказа, то можно продемонстрировать видео. Если же все до этого иллюстрировали речь слайдами, то можно рисовать на доске. Спуститесь в зал, поменяйте локацию на сцене;

4) когда речь идет о цитате, все вспоминают школьные травмы. Но ведь источником цитирования могут быть не только Аристотель или Сократ. Можно взять высказывание известного специалиста в вашей сфере или известного человека современности;

5) дайте аудитории задание. Задание бывает мягким и не требующим активного действия. Покажите картинку и попросите предположить, что это. Или попросите выбрать между двумя вариантами [3].

Еще несколько простых способов для установления контакта:

– сделать ссылку на предыдущего спикера. Это простой вариант вступления, не требующий подготовки. В начале своего выступления вы как будто подхватываете и продолжаете тему, которую кто-то рассказывал до вас. Для слушателей это знак того, что вы слушаете других выступающих, а значит, чувствуете себя уверенно, а не пришли с листком на листочке;

– обратиться к общему опыту слушателей;

– попросить аудиторию пересесть ближе;

– придумать, чем занять паузу в начале.

После хорошего вступления слушатели обычно откладывают свои дела и включаются в происходящее. Теперь они уже настроились и готовы узнать что-то новое. И самое важное – у них появляется мысль, что их ожидает что-то интересное.

Нужно пробовать комбинировать приемы. Знак того, что контакт с аудиторией установлен, – это ее реакция: смех, аплодисменты и т. п. Если с самого начала не удалось вызвать реакцию аудитории, то дальше наладить контакт будет сложнее [4].

Для практического обоснования эффективности участия в научно-практических конференциях в целях повышения мотивации к изучению французского языка нами был проведен эксперимент в ходе прохождения педагогической практики в МАОУ «Лицей № 4» г. Чебоксары.

Учащимся был предоставлен примерный список тем для выступлений:

1) «Особенности ученического арго во французском языке»;

2) «Продуктивные типы словообразования существительных во французском языке»;

3) «Основные тенденции словообразования в языке французской молодежи»;

4) «Использование тропов в языке французской прессы»;

5) «Словообразовательные модели неологизмов в современном французском языке» и др.

Обучающиеся разрабатывали темы, искали информацию в различных интернет-ресурсах, учебной литературе и, конечно же, советовались с научным руководителем.

Рассмотрим исследовательскую работу на тему «Особенности письменных интернет-коммуникаций на французском языке». Для начала было очень важно правильно сформулировать тему и выбрать учащегося, который бы заинтересовался ее изучением. Затем проводилась сама исследовательская работа, в процессе которой обучающийся узнал много неожиданных, но увлекательных особенностей о французах и их манере писать сообщения в сети Интернет.

Всевозможные сокращения находятся в свободном доступе, поэтому с поиском информации не возникло никаких проблем. Например, A+ (или ++)= à plus tard (до скорого),

a2m1 = à demain (до завтра), bcp = beaucoup (много, очень), bjr = bonjour (добрый день). Важной частью работы была практическая часть, в которой проводился анализ средств выражения письменной интернет-коммуникации, социальных сетей и мессенджеров.

Чтобы найти достоверную и свежую информацию по теме, было просмотрено небольшое количество видеоматериалов французских блогеров на канале YouTube, прочитаны посты и твиты в сетях Instagram и Twitter. Все материалы были проанализированы обучающимся, а мы, в свою очередь, проверяли достоверность информации и помогали анализировать ее [9].

Довольно часто франкоговорящие пользователи сети Интернет игнорируют употребление диакритических знаков, таких как надстрочные знаки (accent aigu, accent grave, accent circonflexe, tréma) и один подстрочный знак (cédille). К примеру, «père → per», «frère → freg» и т. д.

Таким образом, в ходе разработки и анализа данной темы обучающийся полностью погрузился во французский язык, изучил особенности интернет-коммуникации, чем стал на несколько шагов ближе к повышению мотивации к изучению французского языка не только в школе, но и самостоятельно.

Еще одна тема, разработанная учащимся, – это «Словообразовательные модели неологизмов в современном французском языке». В данной работе изучался процесс появления неологизмов в современном французском языке. Для разработки темы обучающимся были изучены различные статьи, просмотрены словари и видеоматериалы современных блогеров. Далее приводятся выдержки из работы: «Во французском языке постоянно появляются новые слова, и для их перевода используются следующие методы:

1) транскрипция – основана на передаче звукового образа слова с использованием букв целевого языка, например: souplex;

2) транслитерация – основана на передаче букв, составляющих слово, на исходном языке с использованием букв языка перевода, например: mixologie;

3) калькуляция – метод перевода слова с исходного языка путем замены его компонентов их лексическими эквивалентами с целевого языка, например: écoconduite;

4) описательный перевод, используемый, когда ни одно из слов в словарном запасе не соответствует контексту или не может использоваться никакая другая техника, например: scud».

При изучении данной темы обучающийся окунулся в современный французский язык, узнал для себя новые понятия и способы формирования неологизмов во французском языке [8].

Также была изучена тема «Продуктивные типы словообразования существительных во французском языке», которая стала интересна тем, что обучающемуся было необходимо рассмотреть различные типы словообразования существительных, что, конечно же, облегчит ему понимание французского языка при дальнейшем изучении [5]. Следующие выдержки свидетельствуют о хорошо проделанной работе обучающегося: «Поскольку наша тема исследования – это продуктивные типы образования существительных во французском языке, то остановимся подробнее только на них.

Таковыми являются:

- 1) собственная деривация;
- 2) основосложение (словосложение, телескопия);
- 3) парасинтетическое словообразование;
- 4) обратное словопроизводство;
- 5) несобственная деривация или конверсия;
- 6) инициальные, сложносокращенные и сокращенные слова.

Среди всех вышеперечисленных способов словообразования аффиксальное слово-производство является самым разнообразным, а лексемы, образованные этим путем, имеют наибольший удельный вес в словарном фонде языка».

Разработка этой темы обязательно поможет при изучении французского языка, поскольку приводит к пониманию принципа образования слов.

**Выводы.** Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

– правильно подобранная тема исследовательской работы для участия в научно-практических конференциях мотивирует учащихся пробовать свои силы в новом для них мероприятии;

– важно учитывать социально-психологические, педагогические требования и условия, а также особенности отдельных обучающихся;

– необходимо тщательно продумывать организацию урока с элементами научно-практических конференций;

– уроки с элементами научно-практических конференций положительно влияют на мотивацию обучающихся изучать французский язык, ее культуру и историю.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Акимова О. Б., Франц А. С.* Участие в научно-практических конференциях как фактор профессионального роста преподавателя // Научный диалог. – 2014. – № 3(27): Психология. Педагогика. – С. 107–114.
2. *Белкина Ю. А.* Формирование познавательных интересов школьников (из опыта работы по организации мероприятий интеллектуальной и научно-практической направленности) // Управление развитием образования. – 2021. – № 2. – С. 90–93.
3. *Белогрудова В. П.* Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 8. – С. 6–11.
4. *Брыкова О. В., Громова Т. В.* Проектная деятельность в учебном процессе. – М. : Чистые пруды, 2006. – 32 с.
5. *Вдовина Н. А., Руськина Е. Н., Савинова Т. В.* Активизация научно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентного подхода // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 4(20). – С. 12–15.
6. *Поддьяков А. Н.* Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 85–90.
7. *Проноза Е. В.* Научная конференция как инновационная форма обучения английскому языку // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2018. – № 1(20). – С. 8–11.
8. *Саланович Н. А.* Лингвострановедческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранному языку в старших классах средней школы (на материале французского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 1995. – 16 с.
9. *Томакова Р. А., Томаков В. И., Брежнев А. В.* Научно-практическая конференция как педагогическая технология профессиональной подготовки IT-специалистов в университете // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Управление, вычислительная техника, информатика. Медицинское приборостроение. – 2021. – Т. 11, № 4. – С. 130–145.
10. *Шерстякова А. Ю., Гордеева Н. Г.* Подготовка обучающихся к участию в научно-практических конференциях // Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков: актуальные вопросы и перспективы исследования : сборник научных статей по материалам XXXI Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 275–279.
11. *Maitland I.* How to Organize a Conference. – Aldershot : Gower, 1996. – 227 p.

Статья поступила в редакцию 14.10.2022

#### REFERENCES

1. Akimova O. B, Franc A. S. Uchastie v nauchno-prakticheskikh konferenciayah kak faktor professional'nogo rosta prepodavatelya // Nauchnyj dialog. – 2014. – № 3(27): Psihologiya. Pedagogika. – S. 107–114.
2. Belkina Yu. A. Formirovanie poznavatel'nyh interesov shkol'nikov (iz opyta raboty po organizacii meropriyatij intellektual'noj i nauchno-prakticheskoy napravlenosti) // Upravlenie razvitiem obrazovaniya. – 2021. – № 2. – S. 90–93.
3. Belogrudova V. P. Ob issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashchihsya v usloviyah proektnogo metoda // Inostrannyye yazyki v shkole. – 2005. – № 8. – S. 6–11.

4. Brykova O. V., Gromova T. V. Proektnaya deyatel'nost' v uchebnom processe. – M. : Chistye prudy, 2006. – 32 s.
5. Vdovina N. A., Rus'kina E. N., Savinova T. V. Aktivizaciya nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov pedagogicheskogo vuza v usloviyah realizacii kompetentnostnogo podhoda // Gumanitarnye nauki i obrazovanie. – 2014. – № 4(20). – S. 12–15.
6. Podd'yakov A. N. Metodologicheskie osnovy izucheniya i razvitiya issledovatel'skoj deyatel'nosti // Shkol'nye tekhnologii. – 2006. – № 3. – S. 85–90.
7. Pronoza E. V. Nauchnaya konferenciya kak innovacionnaya forma obucheniya anglijskomu yazyku // Rossijskaya nauka i obrazovanie segodnya: problemy i perspektivy. – 2018. – № 1(20). – S. 8–11.
8. Salanovich N. A. Lingvostranovedcheskij podhod kak sredstvo povysheniya motivacii pri obuchenii inostrannomu yazyku v starshih klassah srednej shkoly (na materiale francuzskogo yazyka) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – M., 1995. – 16 s.
9. Tomakova R. A., Tomakov V. I., Brezhnev A. V. Nauchno-prakticheskaya konferenciya kak pedagogicheskaya tekhnologiya professional'noj podgotovki IT-specialistov v universitete // Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Upravlenie, vychislitel'naya tekhnika, informatika. Medicinskoe priborostroenie. – 2021. – T. 11, № 4. – S. 130–145.
10. Sherstyakova A. Yu., Gordeeva N. G. Podgotovka obuchayushchihya k uchastiyu v nauchno-prakticheskikh konferenciayah // Lingvodidaktika i metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov: aktual'nye voprosy i perspektivy issledovaniya : sbornik nauchnyh statej po materialam XXXI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Cheboksary, 2021. – S. 275–279.
11. Maitland I. How to Organize a Conference. – Aldershot : Gower, 1996. – 227 p.

The article was contributed on October 14, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Гордеева Наталья Геннадьевна* – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой романо-германской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6786-9291>, [gord1307@list.ru](mailto:gord1307@list.ru)

*Метелькова Лилия Александровна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Национального исследовательского Московского государственного строительного университета (НИУ МГСУ), г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>, [lilia.metelkova@gmail.com](mailto:lilia.metelkova@gmail.com)

*Шерстякова Анастасия Юрьевна* – студент факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, [nastyia.cherie@mail.ru](mailto:nastyia.cherie@mail.ru)

#### **Author Information**

*Gordeeva, Natalia Gennadyevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6786-9291>, [gord1307@list.ru](mailto:gord1307@list.ru)

*Metelkova, Lilia Aleksandrovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Moscow State University of Civil Engineering (National Research University), Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>, [lilia.metelkova@gmail.com](mailto:lilia.metelkova@gmail.com)

*Sherstyakova, Anastasia Yuryevna* – Student of the Faculty of Foreign Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, [nastyia.cherie@mail.ru](mailto:nastyia.cherie@mail.ru)

*Е. Н. Григорьева<sup>1</sup>, А. Г. Абрамова<sup>2</sup>, И. Ю. Шачкова<sup>2</sup>*

## **ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ВЕБ 2.0 ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ**

<sup>1</sup>*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

<sup>2</sup>*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Изучение средств и приемов обучения лексике иностранного языка является одной из актуальных задач современной методики обучения иностранным языкам, так как предполагает поиск эффективных форм работы с новыми языковыми единицами на различных этапах. Статья посвящена вопросу обучения лексике иностранного языка средствами Веб 2.0 технологий. В ней раскрывается понятие Веб 2.0 технологий, приводятся их различные классификации, раскрываются возможности Веб 2.0 технологий для работы с иноязычной лексикой, обозначаются основные этапы формирования иноязычных лексических навыков средствами указанных технологий.

В ходе экспериментальной работы на основе полученных данных авторы выявляют основные критерии отбора Веб 2.0 инструментов для формирования лексических навыков, на основе выделенных критериев определяют из разнообразия существующих Веб 2.0 платформ наиболее эффективные для формирования иноязычных лексических навыков. На их основе разрабатывают и апробируют комплекс упражнений для обучения студентов вуза лексике английского языка с применением Веб 2.0 технологий. По результатам проведенной экспериментальной работы делается вывод о преимуществах и недостатках обучения иноязычной лексике на основе Веб 2.0 технологий по сравнению с традиционным обучением лексике.

**Ключевые слова:** *Веб 2.0 технологии в обучении, Веб 2.0 сервисы, Веб 2.0 инструменты, обучение лексике иностранного языка, обучение иностранным языкам*

*Е. N. Grigoryeva<sup>1</sup>, A. G. Abramova<sup>2</sup>, I. Yu. Shachkova<sup>2</sup>*

## **TEACHING FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY WITH THE HELP OF WEB 2.0 TECHNOLOGIES**

<sup>1</sup>*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

<sup>2</sup>*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The study of the means and methods of teaching foreign language vocabulary is one of the today's challenges in teaching foreign languages, since it involves the search for effective forms of work with new language units at various stages. The article is devoted to the issue of teaching foreign language vocabulary by means of Web 2.0 technologies. The article reveals the concept of Web 2.0 technologies, provides their various types, provides Web 2.0 technologies possibilities for working with foreign vocabulary, considers the main stages of the formation of foreign language lexical skills by means of Web 2.0 technologies.

In the course of the experimental work, the authors identify the main criteria for selecting Web 2.0 tools for the formation of lexical skills. Based on the selected criteria, the authors of the article determine the Web 2.0 technologies which are the most effective for the formation of foreign language lexical skills. On their basis, a set of exercises is developed and tested for teaching university students the vocabulary of the English language with the help of Web 2.0 technologies. The conclusion is given on the advantages

and disadvantages of teaching foreign language vocabulary with the help of Web 2.0 technologies in comparison to traditional methods of teaching of vocabulary.

**Keywords:** *Web 2.0 technologies in learning, Web 2.0 services, teaching foreign language vocabulary, teaching foreign languages*

**Введение.** Изучение иностранного языка начинается с работы над лексикой. Достижение качественных результатов в обучении данному аспекту языка возможно лишь при условии системной, поэтапной работы, а также применения эффективных форм, средств и технологий обучения лексике иностранного языка.

Одним из эффективных средств обучения иноязычной лексике, на наш взгляд, являются Веб 2.0 технологии. Они могут предоставить более ориентированную на обучаемых среду изучения лексики иностранного языка, так как позволяют ученикам стать создателями собственных знаний, а не только их пассивными получателями.

Цель данного исследования – выявить наиболее эффективные для формирования иноязычных лексических навыков Веб 2.0 технологии и на их основе разработать и апробировать комплекс упражнений для обучения лексике английского языка.

В соответствии с поставленной целью были определены задачи исследования:

- 1) изучить основные этапы формирования иноязычных лексических навыков средствами Веб 2.0-технологий;
- 2) определить критерии выбора различных Веб 2.0 инструментов для формирования лексических навыков в процессе обучения иностранному языку;
- 3) проанализировать виды Веб 2.0-технологий и выявить среди них наиболее эффективные для формирования иноязычных лексических навыков;
- 4) разработать и апробировать комплекс упражнений для обучения студентов лексике английского языка с применением Веб 2.0-технологий.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Изучение средств и приемов обучения лексике иностранного языка является сегодня одной из актуальных задач методики обучения иностранным языкам, так как предполагает поиск эффективных форм работы с новыми языковыми единицами на различных этапах: ознакомления со значением и формой слова (его звуковым и письменным соответствием), овладения умением сочетать лексическую единицу с другими словами в речи.

Проблемой обучения лексической стороне речи занимались многие отечественные методисты, такие как Е. И. Пассов [10], Р. К. Миньяр-Белоручев, Т. П. Леонтьева, В. М. Филатов, Г. В. Рогова, А. И. Вологодина [2] и многие другие.

В современной психологической, педагогической, методической литературе имеются исследования о применении Веб 2.0 технологий в образовательном процессе: Т. О'Рейли [9], С. А. Золотухина [6], Ю. В. Рындиной [11] и др. Вопросу использования Веб 2.0 инструментов в обучении иностранным языкам посвящены труды Ю. В. Волобуевой [1], Т. М. Гулая [3], Е. Е. Дебердеевой [4], Е. П. Ковальской [7], Р. П. Мильруд [8]. Но «развитие электронных технологий и переход системы образования к инновационным процессам заставляют модифицировать учебный процесс» [5], и, несмотря на наличие работ по смежным тематикам, проблема формирования иноязычных лексических навыков средствами Веб 2.0 технологий стоит по-прежнему остро, особенно в контексте процессов цифровизации образовательного процесса и технологий дистанционного и смешанного обучения иностранному языку.

**Материал и методы исследования.** Материалом исследования послужили отечественные и зарубежные Веб 2.0 платформы, а также имеющиеся в методической, педагогической, психологической литературе исследования относительно возможности применения Веб 2.0 технологий в обучении иностранным языкам, в частности иноязычной лексике.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретические (изучение психологической, педагогической и методической литературы по проблеме формирования лексических навыков посредством Веб 2.0 технологий, УМК по английскому языку, анализ Веб 2.0 инструментов, анализ результатов экспериментальной работы), эмпирические (наблюдение, опрос, эксперимент); методы статистической обработки информации.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Конечная цель обучения лексике состоит в формировании у обучающегося навыков применения лексических единиц во всех видах речевой деятельности.

С методической точки зрения сложный процесс овладения иноязычной лексикой включает много компонентов: семантизацию, объяснение значения, разнообразные упражнения для первичной автоматизации лексических единиц, контроль за процессом становления и сформированности лексических навыков. Все этапы формирования лексических навыков представляют собой целостную систему.

За курс изучения иностранного языка обучаемые должны усвоить значение и формы лексических единиц и получить умения их использования в различных ситуациях устного и письменного общения, т. е. овладеть навыками лексического оформления порождаемого текста при говорении и письме и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении.

Мы полагаем, что преподаватель может повысить эффективность усвоения новой лексики иностранного языка средствами Веб 2.0 технологий. Тим О'Рейли, создатель концепции Веб 2.0, определяет данное понятие как методику создания веб-платформ, которые организуются и развиваются самими участниками данных сообществ [9].

В настоящее время к Веб 2.0 можно отнести множество интернет-сервисов. Основываясь на классификации сервисов Веб 2.0 по типам деятельности, осуществляемой пользователем, выделяют сервисы, предполагающие совместный поиск информации; совместное хранение закладок; совместное хранение медиафайлов и фотохостинг; создание и редактирование документов: презентаций, текстов, блогов, документов; вики; диаграммы связей; социальные сети; мэшэпы; общение в 3D; карты ума и т. п.

В зарубежной и отечественной методике обучения иностранным языкам последних лет представлены труды о применении Веб 2.0 технологий для повышения учебной мотивации в изучении иностранных языков (А. С. М. Tawffeek [13], Ю. В. Волобуева [1], С. А. Золотухин [6], Ю. В. Рындина [11]); об особенностях применения тех или иных видов Веб 2.0 технологий в обучении отдельным видам речевой деятельности и аспектам языка в вузе (Е. В. Тихонова, Гао Дзе, К. В. Акулина [12] и др.). Так, Веб 2.0 сервисы для создания и ведения блогов предлагается применять в обучении иноязычной письменной речи (Е. П. Ковальская [7], Р. П. Мильруд [8]). Педагогический потенциал соцсетей для обучения иностранным языкам определяется совместным хранением медиафайлов, фотохостингом (Т. М. Гулая, С. А. Романова [3], С. А. Золотухин [6]). В последние годы изучается вопрос применения Веб 2.0 платформ для создания онлайн тестов (Çalışır Zenci, Sevgi [14], Constant Okello-Obura, Francis Ssekitto Makerere [15]). Что касается применения Веб 2.0 сервисов в обучении иноязычной лексике в вузе, то здесь, на наш взгляд, на сегодняшний день актуальными и важными становятся проблемы определения критериев выбора наиболее эффективных Веб 2.0 инструментов среди всего разнообразия вновь и вновь появляющихся на рынке платформ, а также подбора наиболее оптимальных лексических упражнений, которые бы позволили выстроить поэтапную систему лексических упражнений.

Итак, в ходе экспериментальной работы по обучению лексике мы столкнулись с необходимостью выбора наиболее эффективных Веб 2.0 технологий, которые бы обеспечили самые оптимальные методические решения на всех этапах формирования лексических навыков иностранного языка.

При анализе и выборе Веб 2.0 сервисов для обучения лексике иностранного языка мы ориентировались на определенные критерии. Данные критерии были выявлены нами в ходе опроса преподавателей и студентов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. Так, проведенный опрос показал, что наиболее важными при работе с Веб 2.0 технологиями для студентов и преподавателей являются следующие критерии: возможность бесплатного пользования Веб 2.0 сервисом, наглядность сервиса, наличие аудиоподдержки, простота в использовании, отсутствие необходимости предварительной регистрации всех обучаемых. Для преподавателей оказался важным еще один критерий – возможность создания на базе Веб 2.0 сервиса разнообразных тренировочных, условно-речевых и речевых упражнений.

На следующем этапе исследования мы провели отбор Веб 2.0 сервисов, соответствующих выделенным критериям, а также более детально проанализировали эти сервисы на предмет функционала для создания лексических упражнений разных видов (см. табл. 1).

Таблица 1

**Сравнительный анализ Web 2.0 сервисов на предмет функционала для создания лексических упражнений разных видов**

Название Веб 2.0 сервиса	Имитационные упражнения	Подстановочные упражнения	Трансформационные упражнения	Конструктивные упражнения	Переводные упражнения	Тест на множественный выбор	True/ False
Quizlet	+	+	+	-	+	-	+
Wordwall	+	+	+	+	+	+	+
Ello	-	-	-	-	-	+	+
Liveworksheets	+	+	+	+	+	+	+
Listenandwrite	-	+	-	-	+	-	-
Взнания	+	+	+	+	+	+	+
Skysmart	+	+	+	+	+	+	+
LearningApps	+	+	+	+	+	+	+
Learnis	+	+	+	+	+	+	+

Проведенный анализ Веб 2.0 технологий позволил нам выявить сервисы, наиболее оптимальные для формирования иноязычных лексических навыков, которые мы в дальнейшем выбрали для разработки и апробации собственной системы лексических упражнений в ходе экспериментальной работы (Взнания, SkySmart, Wordwall, LearningApps). Данные Веб 2.0 инструменты представляются нам оптимальными при работе со студентами как языковых, так и неязыковых вузов. Специфика применения этих сервисов при обучении студентов специализированных факультетов видится нам в возможности создания лексических упражнений не только преподавателем, но и самим студентами друг для друга.

На констатирующем этапе исследования нами была проведена диагностика уровня сформированности лексических навыков у студентов экспериментальной и контрольной групп. После этого была проведена апробация разработанного комплекса лексических упражнений средствами Веб 2.0 технологий в ходе обучения студентов экспериментальной группы, в качестве которой были выбраны студенты 4 курса факультета иностранных языков ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. В рамках изучения тем «Путешествия», «Город», «Транспорт» нами была интегрирована в учебный процесс система лексических упражнений средствами Веб 2.0 технологий Взнания, SkySmart, Wordwall, LearningApps, включающая в себя разнообразные наглядные игровые упражнения для обучения лексике на всех этапах

ее отработки: семантизации, первичной автоматизации, закрепления, контроля. Обучаемым были предложены Веб 2.0 упражнения для автоматизации изучаемых лексических единиц разных видов: на подстановку, трансформацию, расширение, конструктивные упражнения, переводные упражнения. Помимо упражнений, созданных преподавателем, студенты имели возможность создать собственные упражнения на базе указанных Веб 2.0 сервисов, при этом большинство обучающихся проявили творческий подход в создании дополнительных заданий и отметили у себя повышение мотивации в изучении новой иноязычной лексики.

Таким образом, применение комплекса лексических упражнений на основе Веб 2.0 технологий способствовало более эффективному формированию и развитию лексических навыков английского языка у студентов экспериментальной группы. Как показала диагностика на контрольном этапе, динамика среднего балла, определяющего уровень сформированности лексических навыков в экспериментальной группе (повышение на 1,3 балла), оказалась существенно выше, чем в контрольной (повышение на 0,4 балла). Это позволяет сделать вывод об эффективности разработанного нами комплекса лексических упражнений на основе Веб 2.0 технологий.

В ходе экспериментальной работы мы выявили ряд преимуществ и недостатков при обучении лексике с помощью Веб 2.0 технологий. Основными преимуществами являются, на наш взгляд, следующие: наличие банка готовых заданий согласно уровням и интересам учащихся, что существенно сокращало наше время на подготовку к занятию; возможность быстрого создания собственных лексических упражнений различных видов; автоматическая проверка заданий; визуальные опоры, наглядность материала; интерактивность заданий. Основными минусами данного средства обучения иноязычной лексике мы считаем потребность в регистрации студентов на каждом Веб 2.0 сервисе и необходимость наличия доступа к сети интернет, что затрудняло поиск подходящей для занятия аудитории.

**Выводы.** Применение Веб 2.0 технологий может сделать процесс формирования иноязычных лексических навыков более эффективным и творческим на всех этапах: семантизации новой лексики, ее первичной автоматизации, закрепления, контроля. В ходе проведенного исследования на основе данных опроса преподавателей и студентов мы выявили наиболее важные, на наш взгляд, критерии выбора Веб 2.0 инструментов для формирования лексических навыков: возможность бесплатного пользования Веб 2.0 сервисом, наглядность сервиса, наличие аудиоподдержки, простота в использовании, отсутствие необходимости предварительной регистрации всех обучаемых, возможность создания на базе Веб 2.0 сервиса разнообразных тренировочных, условно-речевых и речевых упражнений.

В ходе исследования мы проанализировали различные виды Веб 2.0 технологий и на основе выделенных критериев определили Веб 2.0 инструменты, которые, по нашему мнению, наиболее эффективны для формирования иноязычных лексических навыков: Vznania, SkySmart, Wordwall, LearningApps. На основе данных Веб 2.0 инструментов мы разработали комплекс упражнений для обучения лексике английского языка, который показал свою результативность в ходе апробации со студентами 4 курса.

Технологии Веб 2.0 в ходе экспериментальной работы по обучению лексике английского языка сделали возможным использование наглядных иллюстраций и другого цифрового материала, при этом студенты получили возможность принять участие в создании собственного лексического содержания с помощью инструментов Веб 2.0 в ходе изучения лексики на английском языке, что позволило существенно повысить их уровень лексических навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волобуева Ю. В. Использование сетевого сервера LearningApps.org в организации самостоятельной работы обучающихся неязыковых специальностей по английскому языку // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2017. – № 5(50). – С. 39–47.
2. Вологодина А. И. Комплекс упражнений для формирования лексических навыков на средней ступени обучения английскому языку // Научно-исследовательская работа обучающихся и молодых ученых : материалы 67-ой Всерос. (с междунар. участием) науч. конф. обуч-ся и молодых ученых : науч. электрон. изд. / Петрозаводский гос. ун-т ; науч. ред. В. С. Сюнев. – Петрозаводск, 2015. – С. 94–96.
3. Гулая Т. М., Романова С. А. Социальные сервисы в изучении иностранных языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 2-2(32). – С. 64–67.
4. Дебердеева Е. Е. Применение Web 2.0 технологий в обучении иностранному языку // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации : сборник материалов IV Международной научно-методической онлайн-конференции. – М., 2019. – С. 77–82.
5. Драндров Д. А., Драндров Г. Л. К проблеме содержания понятия «смешанное обучение» // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 3(112). – С. 156–160.
6. Золотухин С. А. Применение технологий Веб 2. 0 как инструментов развития информального медийного обучения // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2013. – Вып. 11. – С. 39–45.
7. Ковальская Е. П. Подкастинг как средство интерактивной коммуникации в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2012. – № 9. – Режим доступа : <http://jurnal.org/articles/2012/ped33.html>.
8. Мильруд Р. П. Информационно-педагогические технологии обучения иностранным языкам на базе WEB 2.0 // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 6. – С. 51–59.
9. О'Рейли Т. Что такое Веб 2.0 [Электронный ресурс] // Компьютерра. – 2005. – Режим доступа : <http://www.computerra.ru/think/234100/>.
10. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М. : Русский язык, 1989. – 289 с.
11. Рындина Ю. В., Барминова Т. А. Использование социальных сервисов Web 2.0 в обучении иностранному языку в старших классах // Молодой ученый. – 2016. – № 8(122). – С. 161–163.
12. Тихонова Е. В., Гао Дзе, Акулина К. В. Применение цифровых образовательных платформ в процессе подготовки студентов-переводчиков: обзор цифровых решений Китая // Язык и культура. – 2022. – № 59. – С. 286–297.
13. Tawffeeq A. S. Mohammed, Blanche Nyingome Assam, Mustapha Saidi. The Use of Web 2.0 Tools in the Foreign Language Classroom // Journal of Educational and Social Research. – 2020. – Vol. 10, № 2. – P. 177–190.
14. Çalışır Zenci, Sevgi The Use of LearningApps Tool in Foreign Language Teaching // Policies, Practices, and Protocols for the Implementation of Technology Into Language Learning, edited by Abir El Shaban and Reima Abobaker. – 2022. – P. 131–155.
15. Constant Okello-Obura, Francis Ssekitto Makerere. Web 2.0 Technologies Application in Teaching and Learning by Makere University Academic Staff [Электронный ресурс] // Library Philosophy and Practice (e-journal) : University of Nebraska – Lincoln. – 2015. – № 8.

Статья поступила в редакцию 29.08.2022

REFERENCES

1. Volobueva Yu. V. Ispol'zovanie setevogo servera LearningApps.org v organizacii samostoyatel'noj raboty obuchayushchihsya neyazykovyh special'nostej po anglijskomu yazyku // Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2017. – № 5(50). – S. 39–47.
2. Vologdina A. I. Kompleks uprazhnenij dlya formirovaniya leksicheskikh navykov na srednej stupeni obucheniya anglijskomu yazyku // Nauchno-issledovatel'skaya rabota obuchayushchihsya i molodyh uchenyh : materialy 67-oj Vseros. (s mezhdunar. uchastiem) nach. konf. obuch-sya i molodyh uchenyh : nach. elektron. izd. / Petrozavodskij gos. un-t ; nach. red. V. S. Syunev. – Petrozavodsk, 2015. – S. 94–96.
3. Gulaya T. M., Romanova S. A. Social'nye servisy v izuchenii inostrannyh yazykov // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2014. – № 2-2(32). – S. 64–67.
4. Deberdeeva E. E. Primenenie Web 2.0 tekhnologij v obuchenii inostrannomu yazyku // Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov i RKI: tradicii i innovacii : sbornik materialov IV Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy onlajn-konferencii. – M., 2019. – S. 77–82.
5. Drandrov D. A., Drandrov G. L. K probleme sodержaniya ponyatiya «smeshannoe obuchenie» // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 3(112). – S. 156–160.
6. Zolotuhin S. A. Primenenie tekhnologij Veb 2. 0 kak instrumentov razvitiya informal'nogo medijnogo obucheniya // Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya: Filologiya, pedagogika, psihologiya. – 2013. – Вып. 11. – S. 39–45.

7. Koval'skaya E. P. Podkasting kak sredstvo interaktivnoj kommunikacii v obuchenii inostrannomu yazyku [Elektronnyj resurs] // Zhurnal nauchnyh publikacij aspirantov i doktorantov. – 2012. – № 9. – Rezhim dostupa : <http://jurnal.org/articles/2012/ped33.html>.
8. Mil'rud R. P. Informacionno-pedagogicheskie tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam na baze WEB 2.0 // Inostrannye yazyki v shkole. – 2013. – № 6. – S. 51–59.
9. O'Rejli T. Chto takoe Veb 2.0 [Elektronnyj resurs] // Komp'yuterra. – 2005. – Rezhim dostupa : <http://www.computerra.ru/think/234100/>.
10. Passov E. I. Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam. – M. : Russkij yazyk, 1989. – 289 s.
11. Ryndina Yu. V., Barminova T. A. Ispol'zovanie social'nyh servisov Web 2.0 v obuchenii inostrannomu yazyku v starshih klassah // Molodoj uchenyj. – 2016. – № 8(122). – S. 161–163.
12. Tihonova E. V., Gao Dze, Akulina K. V. Primenenie cifrovyyh obrazovatel'nyh platform v processe podgotovki studentov-perevodchikov: obzor cifrovyyh reshenij Kitaya // Yazyk i kul'tura. – 2022. – № 59. – S. 286–297.
13. Tawffeek A. S. Mohammed, Blanche Nyingome Assam, Mustapha Saidi. The Use of Web 2.0 Tools in the Foreign Language Classroom // Journal of Educational and Social Research. – 2020. – Vol. 10, № 2. – P. 177–190.
14. Çalışır Zenci, Sevgi The Use of LearningApps Tool in Foreign Language Teaching // Policies, Practices, and Protocols for the Implementation of Technology Into Language Learning, edited by Abir El Shaban and Reima Abobaker. – 2022. – P. 131–155.
15. Constant Okello-Obura, Francis Ssekitto Makerere. Web 2.0 Technologies Application in Teaching and Learning by Makere University Academic Staff [Elektronnyj resurs] // Library Philosophy and Practice (e-journal) : University of Nebraska – Lincoln. – 2015. – № 8.

The article was contributed on August 29, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Григорьева Елена Николаевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5099-6243>, [elnic82@rambler.ru](mailto:elnic82@rambler.ru)

*Абрамова Анжелика Геннадьевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6740-3141>, [foreign-languages-department@mail.ru](mailto:foreign-languages-department@mail.ru)

*Шачкова Ирина Юрьевна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7665-0956>, [irpshach@mail.ru](mailto:irpshach@mail.ru)

#### **Author Information**

*Grigoryeva, Elena Nikolaevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the English Department, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5099-6243>, [elnic82@rambler.ru](mailto:elnic82@rambler.ru)

*Abramova, Anzhelika Gennadyevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6740-3141>, [foreign-languages-department@mail.ru](mailto:foreign-languages-department@mail.ru)

*Shachkova, Irina Yuryevna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7665-0956>, [irpshach@mail.ru](mailto:irpshach@mail.ru)

УДК [378.016:811.161.1'367.3]:37.03

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.007

*Е. А. Данилова<sup>1</sup>, Н. А. Хайдарова<sup>2</sup>*

**ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ  
(НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА УЧЕБНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
НА ПРЕДМЕТ НЕПОЛНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ)**

<sup>1</sup>*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

<sup>2</sup>*Андижанский государственный институт иностранных языков,  
г. Андижан, Республика Узбекистан*

**Аннотация.** Современное общество требует аналитически мыслящего педагога, способного привить навыки анализа и своим ученикам, поэтому при подготовке будущих учителей, в частности учителей русской словесности, важным является формирование у них аналитического мышления. Одним из путей его формирования может служить умение работать с дидактическим материалом, выбирать оптимальные для обучения определенным лексико-грамматическим темам учебники. Цель исследования – выработать у будущих учителей-словесников навыки критического анализа лингвометодической литературы. Для достижения данной цели в статье представлен пример анализа действующих учебников по русскому языку на предмет изучения неполных синтаксических конструкций в школе. Поскольку неполные предложения представляют собой своеобразное отклонение от норм построения стандартных синтаксических конструкций в русском языке, возникают различные точки зрения относительно их грамматического статуса, классификации, приемов анализа. Такие разногласия ведут к трудностям их анализа и квалификации в вузовской, а тем более в школьной программе. Одним из спорных остается вопрос о разграничении неполных двусоставных предложений и односоставных конструкций. Интересны и сложны в плане анализа неполные односоставные предложения, особенно с пропуском главного члена. Недостаточное внимание в школьной практике преподавания русского языка уделяется и стилистической окраске неполных предложений. В связи с этим и возникла необходимость анализа школьных учебников. Анализ был направлен на выявление особенностей подачи теоретического материала, типологии упражнений и заданий для самостоятельной работы, определение положительных и отрицательных сторон разных учебно-методических комплексов по русскому языку. Представленный в данной статье опыт анализа может послужить образцом работы с учебным материалом и будет полезен в первую очередь студенту-филологу, будущему учителю русской словесности, для формирования его аналитического мышления, а также уже состоявшемуся учителю-словеснику в целях совершенствования эффективности преподавания определенных грамматических тем.

**Ключевые слова:** *анализ, аналитическое мышление, неполные предложения, русский язык, учебник, учитель-словесник*

*E. A. Danilova<sup>1</sup>, N. A. Khaidarova<sup>2</sup>*

**FORMATION OF ANALYTICAL THINKING IN FUTURE TEACHERS OF RUSSIAN  
(BY THE EXAMPLE OF ANALYSIS OF RUSSIAN TEXTBOOKS  
FOR INCOMPLETE SENTENCES)**

<sup>1</sup>*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

<sup>2</sup>*Andijan State Institute of Foreign Languages, Andijan, Republic of Uzbekistan*

**Abstract.** Modern society requires an analytically thinking teacher who is able to instill analytical

skills in his students, therefore, when preparing future teachers, in particular teachers of Russian Literature, it is important to form analytical thinking in them. One of the ways of its formation can be the ability to work with didactic material, to choose the best textbooks for teaching certain topics. This article presents an analysis of the current textbooks on the Russian language for the study of incomplete syntactic constructions at school. Since incomplete sentences represent a kind of deviation from the norms of constructing standard syntactic constructions in the Russian language, different points of view arise regarding their grammatical status, classification, and analysis techniques. Such disagreements lead to difficulties in their analysis and qualification in the university, and even more so in the school curriculum. One of the controversial issues remains the distinction between incomplete two-member sentences and one-member constructions. Incomplete one-member sentences are interesting and complex in terms of analysis, especially with the omission of the main member. Insufficient attention in the school practice of teaching Russian is also paid to the stylistic coloring of incomplete sentences. In this regard, it became necessary to analyze school textbooks. The analysis was aimed at identifying the features of the presentation of theoretical material, typologies of exercises and tasks for independent work, determination of the positive and negative sides of various educational and methodological complexes in the Russian language. The analysis experience presented in this article can serve as a model of working with educational material and will be useful primarily to philology students, future teachers of Russian Literature, in order to form their analytical thinking, as well as to an already established teacher in order to improve the effectiveness of teaching certain grammatical topics.

**Keywords:** *analysis, analytical thinking, incomplete sentences, Russian language, textbook, language teacher*

**Введение.** Как считает Ю. В. Дементьева, аналитические умения – это «владение совокупностью специальных интеллектуальных аналитическо-синтетических действий, направленных на достижение качественных изменений личности и способствующих росту профессионального мастерства» [4]. Одним из способов их формирования у будущих учителей русской словесности может служить способность работать с дидактическим материалом, критически оценивать имеющиеся в распоряжении учителя учебно-методические комплексы, выбирать оптимальные для обучения определенным лексико-грамматическим темам учебники [14].

Тема «Неполные предложения», изучаемая на уроках русского языка в 8 классе, является одной из непростых в плане усвоения учащимися, чем и определен ее выбор для нашего анализа.

В русском языке существуют определенные нормы и правила построения синтаксических конструкций, которые определяют законы подчинения, согласования в них слов. А если конструкции не подчиняются этим правилам, их называют нестандартными/нетипичными/неспециализированными синтаксическими конструкциями, или конструкциями экспрессивного синтаксиса. К ним относят безглагольные побудительные высказывания, слова-предложения, парцеллированные конструкции, эллиптические и неполные предложения. Такие синтаксические структуры чаще всего наблюдаются в разговорной речи, реже в книжной, что обусловлено «экономией» речевых усилий в живой устной речи. Неполные предложения – наиболее частотная категория конструкций с неформализованной предикативностью.

Неполные предложения – это такие синтаксические конструкции, в которых отсутствует один или несколько членов предложения, как главный, так и второстепенный. Этот пропущенный член предложения в семантическом плане необходим для понимания высказывания, например:

– *Что подарим на именины?*

– *Платье, которое купим завтра перед праздничным ужином* [Ср.: На именины подарим платье, которое купим завтра перед праздничным ужином].

Неполные предложения – это предложения со свободными синтаксическими позициями. Формальные компоненты не являются обязательными в структуре предложения. Важную роль в неполных предложениях играют контекст или речевая ситуация, которые формируют семантическую наполненность высказывания, отсюда традиционное деление неполных предложений на две группы: контекстуально-неполные и ситуативно-неполные. Такие конструкции призваны воспроизвести стиль живого и непринужденного разговора, поэтому они чрезвычайно широко распространены в диалогической речи: «Неполные предложения типичны для диалогической речи, в которой ответная реплика может строиться по аналогии с предыдущей. Благодаря неполным предложениям повышается темп речи в диалоге, образ речевой коммуникации становится динамичным» [3, с. 21]. К тому же неполные предложения освобождают речь от известного, облегчают ее; помогают избежать тавтологии; делают проще конструкции сложных предложений. Употребление неполных предложений в речи абсолютно оправдано (особенно в разговорном стиле) или ситуацией общения, или контекстом, и учащиеся должны знать их коммуникативные и стилистические функции, уметь объяснять причины их употребления, а также владеть навыками грамматического анализа структуры таких предложений.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Научные исследования последних лет показали, что студенты испытывают трудности в определении перспективной и устаревшей информации, в нахождении противоречий в ней, не умеют отбирать наиболее значимые и целесообразные сведения и обобщать их. Будущий учитель, по мнению Л. Л. Ткачевой, должен научиться оценивать и систематизировать информацию с точки зрения ее объективности, оптимальности использования в педагогических ситуациях обучения и воспитания. У него должен сформироваться аналитический подход к информации с учетом педагогических целей, задач [16].

В науке различают такие виды анализа, как содержательный, структурный, сущностный, функциональный, ценностно-ориентационный, культурологический, психологический, прогностический. Но все они осуществляются на основе аналитического мышления. Само понятие «аналитическое (критическое) мышление» по-разному определяется в научных источниках. Как утверждает В. А. Крутецкий, аналитическое мышление «позволяет личности познавать и ощущать окружающую действительность более масштабно, выходя за традиционные пределы и возможности восприятия и осознания; позволяет не только самостоятельно пересмотреть и переосмыслить полученную информацию, но и перепроверить на практике в действительности достоверность полученных знаний» [7, с. 352].

Технологию развития критического мышления посредством чтения и письма, ставшую в конце XX века в США и Европе ведущей технологией в профессиональной подготовке будущих специалистов, разработали американские педагоги Дженни Стилл, Кертис Мередит, Чарлз Темпл и Скотт Уолтер в середине 90-х годов. Под критическим мышлением они понимают «совокупность умений и способности к аналитической, рефлексивной, исследовательской, критической, самостоятельной умственной деятельности» [10]. Д. Халперн в понятие критического (аналитического) мышления включает «оценку самого мыслительного процесса – хода рассуждений, приводящего к выводам, или факторам, которые были учтены при принятии решения» [18, с. 22]. Американский ученый Д. Клустер выделяет пять показателей аналитического (критического) мышления: 1) оно должно быть свободным и самостоятельным; 2) мотивировать к нему могут теоретические знания и информация; 3) способность и умение спрашивать и ставить вопросы; 4) способность к убедительной аргументации, умение логично доказывать собственное мнение и выбранное решение проблемы; 5) такое мышление является социальным, т. е. проверяется и оттачивается в некоем сообществе [5, с. 7].

Для формирования критического мышления необходимо выработать у будущего учителя аналитические умения, предполагающие способность проводить анализ информации. А. Л. Тертель считает, что «анализ – это выделение в объекте тех или иных его сторон, элементов, свойств, связей, отношений и т. д. Это расчленение познаваемого объекта на составляющие компоненты» [15, с. 82].

В. А. Сластенин утверждает, что «аналитические умения – это способность из общего выделять детали составляющие» [13, с. 146]. По его мнению, это не только анализирование, но и синтезирование информации. А. Г. Ковалев и В. Н. Мясищев под условиями успешного формирования аналитических умений понимают «развитие, обогащение и углубление интересов, рост знаний и умений, развитие характера, обогащение научно-исследовательской деятельности содержанием и ростом общественной сознательности» [9]. Т. е. основное звено в системе профессионального образования – это готовность студента к исследовательской деятельности, которая, в частности, предполагает и развитие умений критически оценивать имеющийся научный и дидактический материал, отбирать оптимальные для обучения определенным темам учебники [14].

Таким образом, проблема развития у обучающихся аналитического (критического) мышления, предполагающего умение интерпретировать и на высоком уровне анализировать, критически оценивать любой вид информации в различных ситуациях, не теряет своей актуальности и в настоящее время.

В процессе лингвометодической подготовки будущего учителя русского языка и литературы и формирования у него аналитического мышления необходимо выработать у него потребность в получении новых лингвометодических знаний и научить исследовать внутренние закономерности лингвометодики. К тому же студент-филолог должен научиться работать с постоянно обновляющейся дидактической информацией, включать ее в уже имеющуюся систему убеждений и, исходя из полученного и обработанного им лингвометодического материала, принимать методически правильные решения [6]. Необходимость в детальном анализе школьных учебников вызвана наличием спорных вопросов в разграничении неполных двусоставных предложений и односоставных конструкций, сложностью работы с неполными односоставными предложениями, особенно с пропуском главного члена. В связи с этим появилась потребность в разработке для учащихся алгоритма анализа неполных предложений. Также в школьной практике преподавания русского языка отмечается недостаточное внимание к стилистической окраске неполных предложений. Проведенный нами анализ учебников был ориентирован на выявление особенностей подачи теоретического материала, специфики упражнений и заданий для самостоятельной работы, определение положительных и отрицательных сторон действующих учебно-методических комплексов по русскому языку.

**Материал и методы исследования.** В качестве основных методов исследования были использованы описательно-аналитический, сравнительно-аналитический и метод наблюдения. Материалом для анализа послужили учебники по русскому языку для 8 класса Л. А. Тростенцовой, Т. А. Ладыженской, А. Д. Дейкиной, О. М. Александровой [17]; М. В. Панова, С. М. Кузьминой, Л. Н. Булатовой, Н. Е. Ильиной, Т. А. Рочко и др. [11]; М. М. Разумовской, С. И. Львовой, В. И. Капинос, В. В. Львова [12]; учебник «Русский язык. Теория» под редакцией В. В. Бабайцевой [1].

**Результаты исследования и их обсуждение.** В школьном учебнике по русскому языку для 8 класса, авторами которого являются Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская, А. Д. Дейкина, О. М. Александрова, дано начальное представление о неполных синтаксических конструкциях: «В простом предложении (двусоставном или односоставном) может быть не назван какой-либо член, который ясен из ближайшего контекста. Это неполные простые предложения» [17, с. 99].

Авторы представляют две разновидности неполных предложений: неполные односоставные и неполные двусоставные предложения, приводят примеры. Также дается информация о том, что в таких предложениях пропущен член предложения не по смыслу, а именно по составу членов предложения, и он легко восстанавливается из предыдущего контекста. В информативном блоке авторы упоминают и о сфере употребления неполных предложений: «Чаще всего контекст бывает диалогичным. В диалоге неполными бывают обычно вторые реплики, соотносимые с полными первыми» [17, с. 99].

В учебнике представлены три упражнения для закрепления темы. Два из них, упражнения 213 и 214 на стр. 99–100, требуют нахождения данного вида нестандартной синтаксической конструкции, умения правильно его определить и восстановить пропущенный член предложения. Второе упражнение усложнено пунктуационным заданием. Третье упражнение, 215 на стр. 100, требует составления диалога по теме на основе данного в упражнении образца.

Таким образом, в данном учебнике представлены базовые теоретические сведения по неполным предложениям и стандартные упражнения на их анализ.

Интересен для использования в школе как база теоретического материала по изучению неполных предложений учебник по русскому языку **В. В. Бабайцевой «Русский язык. Теория»**. Этот учебник представляет собой весь материал за курс 5–9-го классов и дает возможность обращаться к нему как к справочнику. Здесь дается более расширенное представление о неспециализированных синтаксических конструкциях. Теоретический материал на заданную тему начинается с описания видов предложений по строению и значению (полные и неполные предложения) и сопровождается интересными примерами. Неполными, по мнению В. В. Бабайцевой, являются «предложения, в которых пропущены члены предложения, необходимые для полноты строения и значения» [1, с. 228]. Автор отмечает, что «отсутствующие члены могут быть восстановлены из контекста» [1, с. 228].

В учебнике есть важное упоминание о том, что и односоставные предложения могут быть неполными, а значит, у учащихся возникают трудности в определении типа синтаксической структуры (особенно если в односоставном предложении пропущен главный член). Автор обращает внимание и на то, что наличие в предложении дополнений и обстоятельств – признак пропуска сказуемого: «К неполным относятся также предложения, в которых отсутствует сказуемое – звено, подчиняющее второстепенные члены (дополнения и обстоятельства): *Сила наша – в единстве, доблесть – в беспредельном патриотизме, в горячей любви к Родине* (А. Серафимович)» [1, с. 229].

Автором также сделан акцент на интонационной окраске подобных синтаксических конструкций в устной речи, дается объяснение и их пунктуационного оформления на письме: «Пропуск члена внутри предложения в устной речи может отмечаться паузой, на месте которой на письме ставится тире, например: *Татьяна – в лес, медведь за нею* (А. С. Пушкин); *По полям бегут ручьи, на дорогах – лужи* (С. Маршак)» [1, с. 229].

К достоинствам учебника можно отнести и наличие в нем сравнительной таблицы полных и неполных двусоставных и односоставных предложений с примерами. Также следует отметить, что в «Теории» В. В. Бабайцевой представлен еще один вид неспециализированных конструкций – слова-предложения. Автор начинает теоретический материал с частей речи, которые могут употребляться в роли данных нестандартных синтаксических конструкций, и приводит с примерами употребления в художественной речи две несамостоятельные части речи: частицы и междометия. Далее лингвист говорит о сфере употребления слов-предложений: «Слова-предложения в художественной литературе обычно употребляются в речи персонажей и являются одним из средств их речевой характеристики» [1, с. 249].

Линия школьных учебников под редакцией В. В. Бабайцевой, кроме разобранного выше, содержит еще и учебники «Русский язык. Практика» и «Русский язык. Русская речь».

В школьной практике преподавания русского языка активно обращаются к учебнику **М. М. Разумовской, С. И. Львовой, В. И. Капинос, В. В. Львова**. Интересующая нас тема представлена по программе в 8 классе. Так, сначала авторы говорят, что предложения могут быть полными и неполными. Далее они приводят следующее определение неполных предложений: «Предложения являются неполными, если пропущен какой-либо член, легко восстанавливаемый по речевой ситуации: *Река раскинулась. Течет, грустит лениво и моет берега.* (А. Блок). Выделенное предложение неполное. В нем пропущено подлежащее *река*, которое, однако, названо в первом предложении, и нет необходимости повторять это слово. «О чем говорили?» – «**О разном**». В данном неполном предложении опущено сказуемое *говорили*» [12, с. 106].

Далее в учебнике наблюдается упоминание и о сфере функционирования неполных конструкций, об особенностях их пунктуационного оформления: «Когда в устной речи на месте пропуска члена предложения делается пауза, на письме ставится тире: *Вода быстро прибывала. Вот затопило низкий берег, затем – лодочную станцию*» [12, с. 106].

Данный учебник содержит четыре упражнения с дополнительными заданиями. Проанализируем каждое из них. Упражнение 171 на стр. 107 состоит из двух заданий. Первое задание предполагает найти неполные предложения, назвать, каким членом предложения являются пропущенные слова, и задается вопрос о необходимости их повтора. Второе задание направлено на составление словообразовательной цепочки выделенного слова. После упражнения представлен важный раздел «Возьмите на заметку», предупреждающий о том, что нельзя смешивать понятия «неполные предложения» и «слова-предложения»: «В русском языке есть и **нечленимые предложения**, так называемые **слова-предложения**: «Ты выучил уроки?» – «**Нет**». – «А сочинение написал?» – «**Да**». – «Будешь играть в шахматы?» – «**Возможно**». – «А у тебя есть шахматы?» – «**Конечно**» [12, с. 107].

Следующее упражнение, 172 на стр. 107, включает в себя задание составить диалог, с учетом употребления неполных предложений, на такие темы, как: «Сведения о месте жительства», «Знакомство», «Сведения о природных условиях места».

Упражнение 173 на стр. 107 представляет собой грамотно составленный комплекс из 4-х заданий. Первое предполагает выписать сначала односоставные предложения, а потом неполные двусоставные и объяснить различия между данными видами синтаксических конструкций. Второе задание рассчитано на умение определять вид односоставного предложения. Третье – требует подготовиться к чтению предложений упражнения, дает несколько советов к нему, например, обозначить паузы. И завершающее задание в этом упражнении обязывает определить морфемные модели выделенных слов, привести к ним несколько примеров и назвать сходства и различия слов каждой группы.

Упражнение 174 на стр. 108 (последнее в этом учебнике на предмет неполных предложений) предполагает самостоятельную работу на такие лингвистические темы, как: «Неполные предложения в разговорной речи», «Обобщенно-личные предложения в пословицах и афоризмах», «Роль назывных предложений в художественных текстах». По одной из указанных тем учащиеся в течение месяца собирают языковой материал.

Немного иначе и богаче представлена тема «Неполные предложения» в учебнике **М. В. Панова, С. М. Кузьминой, Л. Н. Булатовой, Н. Е. Ильиной, Т. А. Рочко и др.** Знакомство с неполными предложениями традиционно начинается в 8 классе. Интересен подступ к данной теме, когда ученикам предлагается ответить на ряд вопросов о таких типах предложений, как предложения без главных членов. Учебник отличается ярким иллюстративным материалом. Так, в упражнении 244 на стр. 143–144 дается отрывок из произведения «Доктор Живаго» (из стихотворения Юрия Живаго) Б. Л. Пастернака, и учащимся

предлагается подумать о предложениях без подлежащего и ответить на вопрос, нужен ли пропущенный член предложения для понимания содержания текста. После упражнения дается следующее объяснение: «Отсутствие подлежащего в этом задании не искажает понимания текста, так как подлежащее легко восстанавливается из контекста – предыдущей строфы» [11, с. 144], а в качестве примера приводится отрывок из произведения «Кружечка под елочкой» Б. С. Житкова. Причем сначала предлагается поразмыслить над третьим предложением, вырванным из контекста и представляющим по структуре неполное предложение, и только потом приводится весь отрывок, и в результате делается вывод, что неполные предложения становятся понятными благодаря контексту, т. е. предыдущим предложениям.

В следующем упражнении, 245 на стр. 144, предлагается восстановить пропущенные члены предложения в диалогах и ответить на вопрос, что помогло при выполнении этого задания. Похожее задание содержится и в упражнении 246 на стр. 144: необходимо записать два предложения и во втором предложении восстановить пропущенный главный член, а также попробовать объяснить, как удалось восстановить пропущенный член предложения.

Далее авторами учебника приводится определение неполных предложений, которое расположено на красном фоне: «Предложения, в которых опущены члены, предусмотренные его структурой, называются *неполными*» [11, с. 145]. В учебнике представлены виды неполных предложений и приведены условия выбора того или иного вида. Сделан акцент на сфере употребления таких конструкций, на особенностях их функционирования: «Неполные предложения активно используются в живой речи»; «Язык живо откликается на условия общения, чуток к ним, избегает избыточного повторения. Опущение подразумеваемых членов предложения – средство убрать «лишнее», избыточное в словесном оформлении речи, и без того понятное в данном контексте или в данных условиях общения. Это способ сделать общение более эффективным» [11, с. 146].

И далее за правилом следует еще ряд упражнений на закрепление теоретического материала. Так, в упражнении 247 на стр. 145 необходимо объяснить причину, по которой можно легко понять приведенные в упражнении диалоги. Второй диалог содержит подробное объяснение восстановления члена предложения: «Второе предложение – ответ на вопрос, который является неполным предложением, может быть ответом и на другие вопросы» [11, с. 145].

В упражнении 248 на стр. 145 предлагается восстановить реплики говорящих в различных ситуациях. Так, для анализа предлагаются следующие реплики: «– *А какой у вас первый? – Математика*» [11, с. 145]. Упражнение 249 на стр. 146 содержит задание переписать текст и назвать неполные предложения с объяснением условий пропуска опущенных членов предложений и указанием их синтаксической роли. Такие задания способствуют выработке **алгоритма анализа неполных предложений**, который, на наш взгляд, может быть сведен к следующим последовательным шагам: 1) с помощью контекста или ситуации восстановить пропущенные члены предложения; 2) установить структуру полного предложения (односоставное, двусоставное); 3) дать характеристику неполного предложения, определив его по структуре и назвав пропущенные члены. Данный алгоритм целесообразно было бы предложить учащимся в качестве рекомендации к выполнению указанного упражнения.

Следует похвалить авторов учебника и за обращение к достаточно сложному для восприятия вопросу о различении неполных конструкций и полных предложений с нулевыми словоформами: «Следует отличать неполные предложения от полных предложений с нулевыми словоформами. Предложение *Вася – студент* полное с нулевой связкой. Для понимания этого предложения не требуется подсказка контекста» [11, с. 146]. И дается

несколько упражнений для отработки навыков распознавания данных синтаксических конструкций. Так, в упражнении 251 на стр. 147 необходимо доказать, что предложение *Петя в школе* в предложенном контексте является неполным, а также дается дополнительное задание на приведение подобного примера.

В упражнениях 252–253 на стр. 147 на основе анализа стихотворных текстов предлагается охарактеризовать предложения по составу и по полноте и доказать, что они являются полными. Завершающим на тему неполных предложений в данном учебнике является упражнение 254 на стр. 147, содержащее отрывок из произведения «Мастер и Маргарита» М. А. Булгакова. Ученикам необходимо найти неполные предложения и определить их синтаксический статус.

Не обходится стороной и проблема разграничения неполных двусоставных и полных односоставных предложений: в разделе «Вопросы и задания для повторения» в системе контрольных вопросов представлен вопрос: «Чем односоставные предложения отличаются от неполных?» [11, с. 147], что также способствует выработке у учащихся навыков рассуждения и анализа.

На основе проведенного анализа особенностей подачи теоретического материала, типологии упражнений были определены положительные и отрицательные стороны некоторых учебников по русскому языку. Особо хотелось бы выделить учебник М. В. Панова, С. М. Кузьминой, Л. Н. Булатовой, Н. Е. Ильиной, Т. А. Рочко и др., в котором теоретический и практический материал по неполным предложениям представлен богаче и разнообразнее.

Проведенный нами анализ представленного в учебниках теоретического материала позволил выработать отсутствующий в них, но необходимый, на наш взгляд, учащимся алгоритм работы с неполными предложениями: 1) с помощью контекста или ситуации восстановить пропущенные члены предложения; 2) установить структуру полного предложения (односоставное, двусоставное); 3) дать характеристику неполного предложения, определив его по структуре и назвав пропущенные члены.

**Выводы.** Таким образом, формирование аналитического мышления будущего учителя тесно связано с навыками работы с информацией [2], с умением критически оценивать имеющийся в его арсенале теоретический и методический инструментарий [6], [9]. Аналитическое мышление, наряду с активно взаимодействующим с ним логическим мышлением, способствует умению находить закономерности в любом проблемном вопросе и четко обосновывать свою позицию [8]. В данной статье мы представили результаты критического анализа некоторых действующих учебников по русскому языку на предмет неполных предложений. Выбор этой грамматической темы был предопределен существующими разногласиями в точках зрения ученых относительно грамматического статуса, классификации, приемов анализа таких предложений, особенно в школьной практике преподавания русского языка. Критический анализ лингвометодической литературы является одним из механизмов формирования аналитического мышления будущего педагога. Проведенный нами анализ школьных учебников на примере представления в них темы «Неполные предложения» позволил выработать следующий алгоритм работы: 1) определить цели изучения той или иной лексико-грамматической темы в школьном курсе русского языка и планируемые результаты освоения основной образовательной программы предметной области «Русский язык»; 2) оценить полноту, научность, непротиворечивость, достоверность представленного в учебниках теоретического материала с учетом целей изучения указанной темы; 3) проанализировать типологию представленных на данную тему упражнений (классификационные, опознавательные; репродуктивные/продуктивные, пунктуационные, речевые и т. д.), разнообразие заданий и используемого в них языкового

материала; 4) оценить, достаточно ли в учебнике упражнений для формирования представлений об изучаемом явлении, выработки практических умений и навыков учащихся; 5) выявить, нуждаются ли теоретические сведения и система упражнений в дополнении.

Умение работать с учебниками, критически оценивать представленный в них теоретический и практический материал, систематизировать информацию с точки зрения ее объективности, оптимальности использования в педагогических ситуациях обучения и воспитания может способствовать формированию у будущего учителя аналитических умений.

Результаты проведенного исследования будут полезны, в первую очередь, студенту-филологу, будущему учителю русской словесности, для формирования его аналитического мышления, а также уже состоявшемуся учителю-словеснику в целях совершенствования эффективности преподавания определенных грамматических тем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д.* Русский язык. Теория. 5–9 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений. – М. : Дрофа, 2012. – 319 с.
2. *Балтыков А. К., Гермашева Ю. С.* Развитие навыков работы с информацией у студентов вуза // Вестник Чувашия государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 2(107). – С. 122–129.
3. *Виноградов В. В.* Избранные труды: исследования по русской грамматике. – М. : Наука, 1975. – 294 с.
4. *Дементьева Ю. В.* Формирование аналитических умений и навыков в процессе профессиональной педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 2003. – 174 с.
5. *Клустер Д.* Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М. : ЦГЛ, 2005. – С. 5–13.
6. *Королева А. В.* Взаимосвязь индивидуальных когнитивных стилей и критического мышления студентов гуманитарных специальностей // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – № 11. – С. 235–241.
7. *Крутецкий В. А.* Психология : учебник для учащихся пед. училищ. – М. : Просвещение, 1980. – 352 с.
8. *Макарова Л. Н.* Ведущие закономерности развития критического мышления субъектов образовательного процесса в вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2015. – Вып. 8. – С. 25–32.
9. *Матросова И. С.* Аналитические умения как критерий профессиональной компетентности // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы : материалы X Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием). – Тамбов, 2019. – С. 290–295.
10. *Мереди К. С., Стил Дж., Темпл Ч.* Воспитание вдумчивых читателей. – М. : Изд-во Института «Открытое общество», 1998. – 64 с.
11. *Панов М. В., Кузьмина С. М., Булатова Л. Н., Ильина Н. Е., Рочко Т. А.* Русский язык. 8 класс : учебник для общеобразоват. учреждений. – М. : Русское слово, 2008. – 273 с.
12. *Разумовская М. М., Львова С. И., Капинос В. И., Львов В. В.* Русский язык. 8 класс : учебник. – М. : Дрофа, 2018. – 273 с.
13. *Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н.* Педагогика. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
14. *Табаченко Т. С.* Формирование методического мышления будущих учителей русского языка // Образование и наука. – 2014. – № 3(112). – С. 138–156.
15. *Тертель А. Л.* Психология. Курс лекций. – М. : Проспект, 2006. – 248 с.
16. *Ткачева Л. Л.* Технологии развития критического мышления // Вестник ЮжноУральского государственного университета. – 2008. – № 2. – С. 92–98.
17. *Тростенцова Л. А., Ладыженская Т. А., Дейкина А. Д., Александрова О. М.* Русский язык. 8 класс : учебник для общеобразоват. учреждений / науч. ред. Н. М. Шанский. – 8-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 237 с.
18. *Халперн Д.* Психология критического мышления. – 4-е междунар. изд. – СПб., 2017. – 492 с.

Статья поступила в редакцию 19.09.2022

#### REFERENCES

1. Babajceva V. V., Chesnokova L. D. Russkij yazyk. Teoriya. 5–9 kl. : ucheb. dlya obshcheobrazovatel. uchrezhdenij. – M. : Drofa, 2012. – 319 s.

2. Baltykov A. K., Germasheva Yu. S. Razvitie navykov raboty s informaciej u studentov vuza // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 2(107). – S. 122–129.
3. Vinogradov V. V. Izbrannye trudy: issledovaniya po russkoj grammatike. – M. : Nauka, 1975. – 294 s.
4. Dement'eva Yu. V. Formirovanie analiticheskikh umenij i navykov v processe professional'noj pedagogicheskoy deyatel'nosti : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – M., 2003. – 174 s.
5. Kluster D. Chto takoe kriticheskoe myshlenie? // Kriticheskoe myshlenie i novye vidy gramotnosti. – M. : CGL, 2005. – S. 5–13.
6. Koroleva A. V. Vzaimosvyaz' individual'nyh kognitivnyh stilej i kriticheskogo myshleniya studentov gumanitarnyh special'nostej // Social'no-ekonomicheskie yavleniya i processy. – 2014. – № 11. – S. 235–241.
7. Kruteckij V. A. Psihologiya : uchebnik dlya uchashchihsya ped. uchilishch. – M. : Prosveshchenie, 1980. – 352 s.
8. Makarova L. N. Vedushchie zakonomernosti razvitiya kriticheskogo myshleniya sub'ektov obrazovatel'nogo processa v vuze // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya : Gumanitarnye nauki. – 2015. – Vyp. 8. – S. 25–32.
9. Matrosova I. S. Analiticheskie umeniya kak kriterij professional'noj kompetentnosti // Prepodavatel' vyshej shkoly: tradicii, problemy, perspektivy : materialy V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy Internet-konferencii (s mezhdunarodnym uchastiem). – Tambov, 2019. – S. 290–295.
10. Meredit K. S., Stil Dzh., Templ Ch. Vospitanie vdumchivyh chitatelej. – M. : Izd-vo Instituta «Otkrytoe obshchestvo», 1998. – 64 s.
11. Panov M. V., Kuz'mina S. M., Bulatova L. N., P'ina N. E., Rochko T. A. Russkij yazyk. 8 klass : uchebnik dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenij. – M. : Russkoe slovo, 2008. – 273 s.
12. Razumovskaya M. M., L'vova S. I., Kapinos V. I., L'vov V. V. Russkij yazyk. 8 klass : uchebnik. – M. : Drofa, 2018. – 273 s.
13. Slastenin V. A., Isaev I. F., Mishchenko A. I., Shiyarov E. N. Pedagogika. – M. : Akademiya, 2013. – 576 s.
14. Tabachenko T. S. Formirovanie metodicheskogo myshleniya budushchih uchitelej russkogo yazyka // Obrazovanie i nauka. – 2014. – № 3(112). – S. 138–156.
15. Tertel' A. L. Psihologiya. Kurs lekcij. – M. : Prospekt, 2006. – 248 s.
16. Tkacheva L. L. Tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya // Vestnik YuzhnoUral'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – № 2. – S. 92–98.
17. Trostencova L. A., Ladyzhenskaya T. A., Dejkina A. D., Aleksandrova O. M. Russkij yazyk. 8 klass : uchebnik dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenij / nauch. red. N. M. Shanskij. – 8-e izd. – M. : Prosveshchenie, 2011. – 237 s.
18. Halpern D. Psihologiya kriticheskogo myshleniya. – 4-e mezhdunar. izd. – SPb., 2017. – 492 s.

The article was contributed on September 19, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Данилова Елена Александровна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и чувашского языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1561-633X>, [sergeymuratovo@mail.ru](mailto:sergeymuratovo@mail.ru)

*Хайдарова Насиба Адхамовна* – доктор философии по филологическим наукам (PhD), заведующая кафедрой теории русского языка и переводоведения Андижанского государственного института иностранных языков, г. Андижан, Республика Узбекистан, <https://orcid.org/0000-0002-5626-5353>, [nasiba1701@mail.ru](mailto:nasiba1701@mail.ru)

#### **Author Information**

*Danilova, Elena Aleksandrovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Chuvash Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1561-633X>, [sergeymuratovo@mail.ru](mailto:sergeymuratovo@mail.ru)

*Khaidarova, Nasiba Adkhamovna* – Doctor of Philosophy in Philological Sciences (PhD), Head of the Department of Theory of the Russian Language and Translation Studies, Andijan State Institute of Foreign Languages, Andijan, Republic of Uzbekistan, <https://orcid.org/0000-0002-5626-5353>, [nasiba1701@mail.ru](mailto:nasiba1701@mail.ru)

*А. В. Дымова, В. Ю. Карева*

## **КОНТЕКСТУАЛИЗАЦИЯ БАЗОВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург, Россия*

**Аннотация.** Данная статья рассматривает проблему внеконтекстного введения лексических единиц. Как показывают наши наблюдения, изучающие английский язык (уровни B1+) часто неспособны вспомнить название какого-либо дня недели без необходимости сначала перечислить все дни недели по порядку, а также имеют сложности в различении слов *to ski* и *to skate*. Это подтверждают данные проведенного нами опроса (у 82 % респондентов были сложности при вспоминании названий дней недели, а у 52 % – с различием между двумя зимними видами спорта. Подобная базовая лексика изучается на ранних этапах обучения обычно механически. Согласно имеющимся данным по обучению лексике было выявлено, что такой прием запоминания существенно уступает контекстуальному, что делает наше исследование актуальным. Подтвердив выдвинутую гипотезу, мы попытались контекстуализировать лексемы посредством презентации, где были освещены истоки названий дней недели, предоставлены ассоциации с каждым из них, а также сочетания со словами *to ski / to skate* и параллель с долготой гласного звука и оборудования, используемого в этих видах спорта. Во втором опросе 82 % и 52 % респондентов, у которых были ранее трудности при вспоминании названий дней недели и видов спорта соответственно, должны были ответить, помогли ли им предоставленные материалы и контекст. 85 % и 90 % опрошенных сообщили о снижении трудностей. Из этого можно сделать вывод, что контекстуализация исследуемых лексических единиц посредством ассоциаций, примеров и визуальных элементов привела к их улучшенному распознаванию и усвоению. Помимо этого, данная проблема достаточно распространена, так как респонденты предоставили существенное количество похожих по сложности пар/групп лексических единиц, которые могут быть исследованы в будущем.

**Ключевые слова:** *внеконтекстный способ, лексика, обучение, английский, контекстуализация*

*A. V. Dymova, V. Yu. Kareva*

## **CONTEXTUALIZING BASIC ENGLISH VOCABULARY**

*Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia*

**Abstract.** This article considers the problem of decontextualized vocabulary learning. Our observation that learners of English, who have at least B1+ level, often report having difficulties recalling the English variant for a specific weekday without having previously enumerated all of them as a sequence as well as distinguishing *to ski* and *to skate* prompted this study. This is confirmed by our survey data (82% of respondents had difficulty in remembering the names of the days of the week, and 52% had difficulty in distinguishing between the two winter sports. This kind of vocabulary is studied at the early stages of the education process and is learnt mechanically by drilling. According to the available data on vocabulary learning, it has been found that this method of memorizing is significantly inferior to the contextual one, which makes our study relevant. Confirming the hypothesis, we tried to contextualize the lexemes through a presentation highlighting the origins of the names of the days of the week, providing associations with each of them as well as combinations with words *to ski / to skate* and a parallel to the long vowel sound and equipment used in these sports. In the second survey, 82% and 52% of respondents who had previously had difficulties remembering the names of days of the week and sports, respectively, had

to say whether the material and context had helped them. 85% and 90% of respondents reported a decrease in difficulty. From this we can conclude that the contextual learning of the studied lexical units by means of associations, examples and visual elements led to their improved recognition and comprehension. In addition, this problem is quite common, as the respondents provided a significant number of similar complexity pairs/groups of lexical units which can be investigated in the future.

**Keywords:** *decontextualized vocabulary learning, vocabulary, learning, English, contextual learning*

**Введение.** Изначально существование проблемы внеконтекстного введения лексических единиц стало для нас очевидным в ходе продолжительной работы по обучению студентов языковых и неязыковых специальностей английскому языку. Наше внимание привлекло то, как часто разные студенты отмечают неспособность вспомнить название какого-либо дня недели без необходимости сначала перечислить все дни недели по порядку. Иными словами, студенты, сообщающие о такой проблеме, не могут, к примеру, вспомнить слово *Wednesday* (среда) без перечисления всей последовательности дней недели: *Monday, Tuesday...* (понедельник, вторник...). Вторым наиболее часто отмечаемым студентами проблемным случаем является сложность в различении слов *to ski* (кататься на лыжах) и *to skate* (кататься на коньках).

Примечательно, что всех этих студентов объединяет то, что они изучают английский язык с достаточно раннего возраста и способны взаимодействовать при помощи этого языка относительно бегло, без предварительной подготовки и неестественных пауз.

Все это закономерно привело нас к теме нашего исследования, а именно введению лексики вне контекста, где фокус смещается на внешнюю форму слова и механическое заучивание, а не на внутреннюю форму и осознанное понимание значения лексемы. В результате обзора литературы по данному вопросу было выяснено, что достаточно большое количество ученых занимается вопросом изучения проблем, связанных с обучением лексике (О. Ю. Дигтяр, Г. М. Ходжиматова, N. Afzal, N. Schmitt и др.). В частности, проблема изучения лексики вне контекста отмечается как отечественными учеными (И. В. Бронская, О. Е. Тукаева, Е. Л. Черкашина, А. Н. Щукин), так и зарубежными (J. P. Gee, В. Harley, A. Nemati, D. D. Qian). Такой подход часто реализуется в обучении студентов начального уровня [11], [12] и описывается как менее эффективный [4], [10] в сравнении с контекстуальным введением лексических единиц, поскольку препятствует удержанию словарного запаса. Напротив, контекстный прием семантизации лексических единиц подразумевает наличие контекста, естественного окружения для изучаемой лексемы [7] (примеры, ассоциации, контекстуальные подсказки и проч.), а не ее изолированное введение.

Как следствие, была установлена следующая проблема: каким образом можно преодолеть сложности в использовании лексики, которая была изучена внеконтекстным способом?

Целью нашего исследования было понять, актуальна ли данная проблема для российских и иностранных студентов Уральского федерального университета, применить на практике возможные способы преодоления данной проблемы (использование ассоциативных изображений, этимологической справки, ассоциативного ряда, примеров и проч.), провести эксперимент для определения эффективности установленных решений и оценить результаты.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена, во-первых, ролью английского языка в современном мире и необходимостью регулярно как повышать уровень владения этим языком, так и совершенствовать методы обучения. В этой связи примечателен тот факт, что согласно недавнему исследованию, проведенному в 2021 году [9], Россия находится всего лишь на 51-м месте (секция

Moderate Proficiency) из 112 в рейтинге владения английским языком, сместившись с 41-го места, занимаемого в 2020 году.

Во-вторых, актуальность настоящего исследования также определяется необходимостью ответить на вопрос о том, почему внушительное количество уверенно говорящих на английском языке испытывают трудности с, казалось бы, элементарной лексикой, а также предложить способы решения подобных проблем при освоении иностранного языка.

Наконец, несмотря на тот факт, что проблема внеконтекстного введения лексических единиц достаточно освещена в научных публикациях, например, в [1], [2], [3], [5], [6], [8], [13], [14], мы не обнаружили исследования, которое подробно описывало бы данную проблему в отношении именно тех лексических единиц (дни недели, *to ski / to skate*), с которыми студенты наиболее часто испытывали затруднения в ходе нашей практики преподавания. Именно поэтому данное исследование сфокусировано на изучении самых ярких примеров установленной проблемы – дней недели и выражений *to ski / to skate*.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили ответы респондентов на два опроса Google Forms, в которых речь шла о лексических единицах, представляющих наибольшие трудности, таких как дни недели, лексемы зимних видов спорта *to ski / to skate*. Также сюда можно отнести следующие приемы контекстуализации – ассоциативные изображения, этимологическую справку, ассоциативный ряд, примеры. В работе использованы сопоставительный метод, метод анкетирования; анализ отечественной и зарубежной литературы, связанной с обучением иностранной лексике и сопутствующими проблемами.

В целом наше исследование состоит из двух ключевых этапов, основанных на методе опроса. В нем приняли участие 96 студентов Уральского федерального университета, среди которых 41 российский и 55 иностранных (Китай, Вьетнам, Монголия, Колумбия и др.) участников. Поскольку изначально наш научный интерес к проблеме внеконтекстного введения лексических единиц был вызван нашими собственными наблюдениями, а также разнообразием комментариев по данному вопросу наших русских студентов, нам было особенно любопытно определить, одинакова ли ситуация для представителей других национальностей.

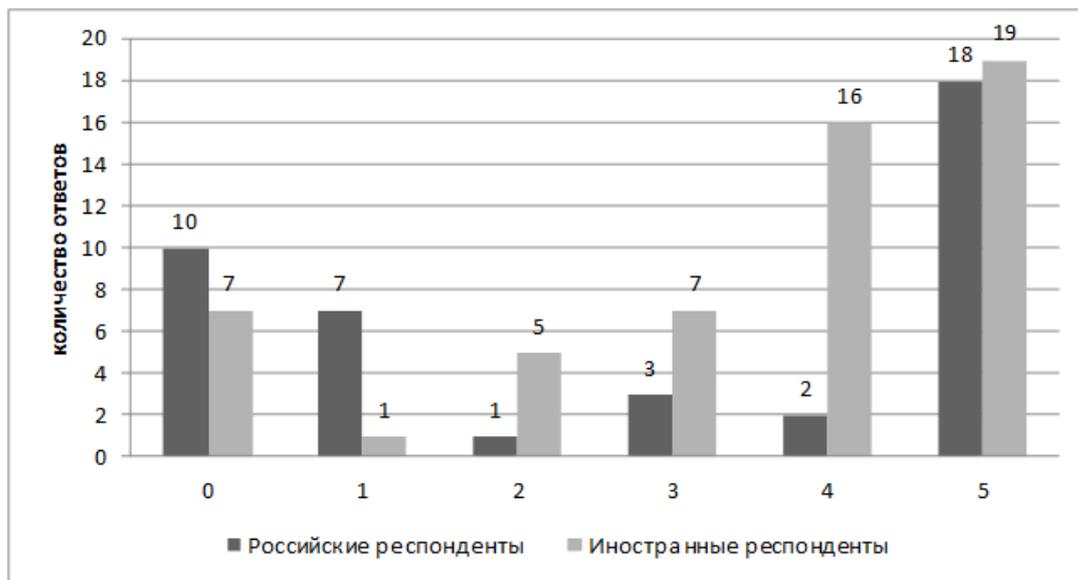
Тестируемые слова в основном относятся к уровню A1 (CEFR) и считаются примерами базового словарного запаса английского языка, поэтому их часто изучают в самом начале освоения этого языка посредством многократного повторения, «зазубривания» и т. п. Однако на момент тестирования текущий уровень английского языка у всех участников был не ниже B1+.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Во время первого этапа респонденты прошли опрос, в котором их сначала попросили вспомнить день недели (*четверг*) на английском языке, а также глагол *кататься на лыжах*, а затем оценить уровень сложности выполнения этого задания, согласившись с двумя предложенными утверждениями, где 0 – «совершенно не согласен», а 5 – «полностью согласен». Эти утверждения были представлены следующим образом:

1. «Чтобы вспомнить слово *четверг* (*Thursday*) на английском, мне пришлось пересчитать дни недели по порядку, т. е. *Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday...*»;

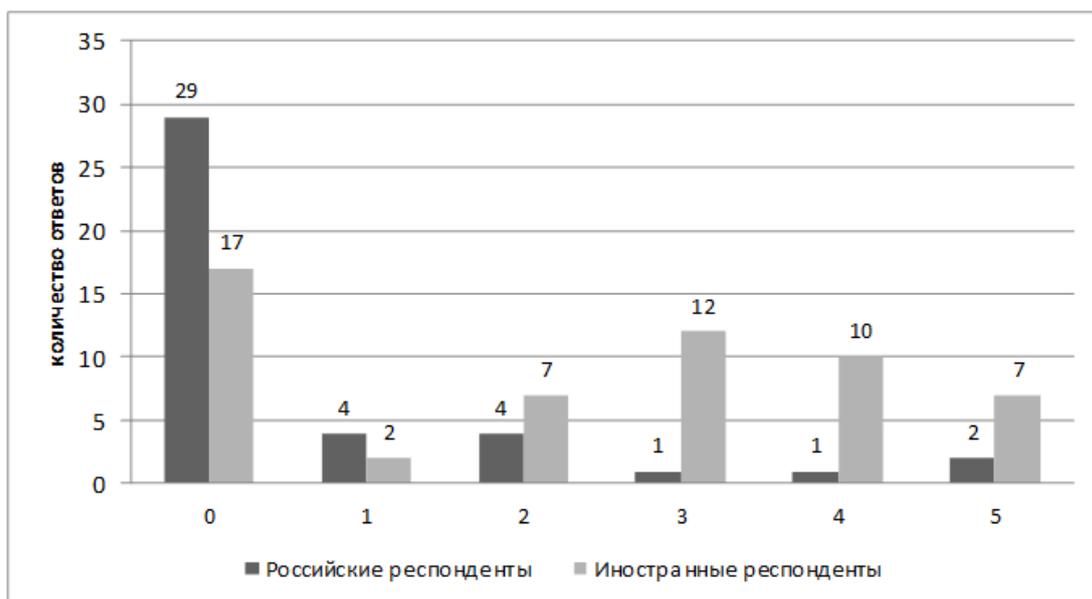
2. «Я испытываю сложность в том, чтобы различить слова *to skate* и *to ski*».

Более 82 % опрошенных отметили трудности с днями недели (см. рис. 1), согласившись с первым утверждением в той или иной степени, при этом 38,5 % были полностью с ним согласны. Примечательно, что количество российских и иностранных участников, полностью согласившихся этим с утверждением, представлено практически в равной степени. Лишь 17,7 % среди опрошенных совершенно не согласны с утверждением, где соотношение российских и иностранных участников также несущественно различается.



**Рис. 1. Результаты диагностики лексических навыков по теме «Дни недели» на конституирующем этапе**

Напротив, только чуть больше половины опрошенных (52 %) испытывают трудности с глаголами зимних видов спорта, согласившись со вторым утверждением в той или иной степени (см. рис. 2). Из них лишь 9,4 % согласны с утверждением полностью, но при этом целых 47,9 % совершенно не согласны с ним. Тем не менее, анализ ответов по второму утверждению позволил нам понять, что оба глагола по-прежнему вызывают затруднения, хоть и в меньшей степени, чем обстоит дело со словами, обозначающими дни недели.



**Рис. 2. Результаты диагностики лексических навыков по теме «Зимние виды спорта» на конституирующем этапе**

Необходимо также отметить, что российские студенты в сравнении с иностранными опрошенными существенно чаще выбирали вариант, свидетельствующий о том, что различие между *to skate* и *to ski* не представляет для них сложности. В свою очередь, ответы иностранных респондентов говорят о том, что именно они наиболее часто склонны испытывать сложности при необходимости различить эти две лексемы.

Представленные результаты первого этапа опроса и самонаблюдения респондентов также подтверждаются тем, что среди ответов российских и иностранных студентов на первый вопрос, где было необходимо вспомнить слово *четверг* на английском, зафиксированы ошибочные ответы *Tuesday*, а среди ответов на второй вопрос, где было необходимо вспомнить слово *кататься на лыжах*, присутствуют ответы *to skate*.

Отдельно в рамках этого этапа исследования мы попросили респондентов привести подобные примеры лексических единиц, с которыми они также испытывали затруднения. Интересно, что каждый из участников смог привести хотя бы один пример, что может говорить, в принципе, о распространенности исследуемой в статье проблемы. Среди полученных результатов наиболее часто упоминаются следующие пары: *quiet/quite*, *early/late*, *cook/cooker*, *dessert/desert*, *west/east*, *give/get*, *lend/borrow*, *before/after*, *also/always*, *a.m./p.m.* Сюда также можно отнести названия месяцев, так как респонденты говорят о необходимости перечислять месяцы по порядку, подобно проблеме с днями недели, и пары числительных 14 и 40, 15 и 50 и т. д.

Задача второго этапа нашего исследования состояла прежде всего в попытке контекстуализировать исследуемые словарные единицы, для чего нами была подготовлена обучающая презентация для респондентов. В ней были представлены истоки названий дней недели, примеры употребления изучаемой лексики, а также некоторые возможные ассоциации в виде изображений для создания более длительного периода удержания лексических единиц [7], визуализации и повышения эффективности их распознавания. Например, *Monday* – это день луны, первый рабочий день, пробки и т. д.; *Wednesday* – день Одина/Вотана, половина недели позади, день весов и т. п. Респондентам предлагалось создать свои ассоциации с каждым днем недели. Таким образом предполагалось, что они смогут легче вспомнить нужный день недели в своей речи в будущем.

Что касается глаголов *to skate* и *to ski*, мы привели, во-первых, некоторые общеупотребительные словосочетания, сопроводив их изображениями сопутствующего спортивного снаряжения, названия которых совпадают с собственно глаголами. Во-вторых, была также проведена параллель между лыжами, длинными, как звук в слове *to ski* [ski:], и коньками, короткими, как звук в слове *to skate*.

После изучения информации, представленной в этой презентации, участникам было предложено пройти второй опрос. При этом респонденты, выбравшие 0 – «совершенно не согласен» по одному или двум утверждениям первого этапа, не принимали участия в той части второго этапа, который был направлен на контекстуализацию лексем, с которыми испытываются сложности. Таким образом, в части, связанной с днями недели, участие приняли 79 человек (31 российский и 48 иностранных респондентов), а в части, связанной с глаголами зимних видов спорта, – 50 человек (12 российских и 38 иностранных респондентов). Интересен тот факт, что 8 российских и 6 иностранных участников опроса дали ответ «совершенно не согласен» сразу по двум из предложенных утверждений в первом опросе и, следовательно, не принимали участия во втором опросе.

Второй опрос также состоял из двух нижеследующих утверждений, с которыми участники могли «совершенно не согласиться», оценив утверждение в 0 баллов, или «полностью согласиться», выбрав оценку 5:

1. «Изучив историю происхождения названий дней недели и обдумав ассоциации с ними, я могу вспомнить слово *четверг* (*Thursday*) на английском без перечисления всех дней недели по порядку»;

2. «Проанализировав разницу между *to ski* и *to skate*, я стал легче различать эти слова».

Как видно из рис. 3 и 4, соответственно относящихся к первому и второму утверждениям, респонденты отметили, что чувствуют себя более уверенно в отношении изученных лексических единиц. Более 85 % (см. рис. 3) в той или иной степени согласны с тем, что анализ ассоциаций и этимологии дней недели положительно повлиял на запоминание, помог им закрепить эти словарные единицы и научиться различать их более эффективно, при этом примерно 36 % полностью согласны с этим. Стоит также отметить, что около 13 % респондентов не ощутили никакой разницы после анализа информации, представленной в презентации, что, вероятно, говорит о необходимости поиска иных средств контекстуализации проблемных лексических единиц для этого процента опрошенных.

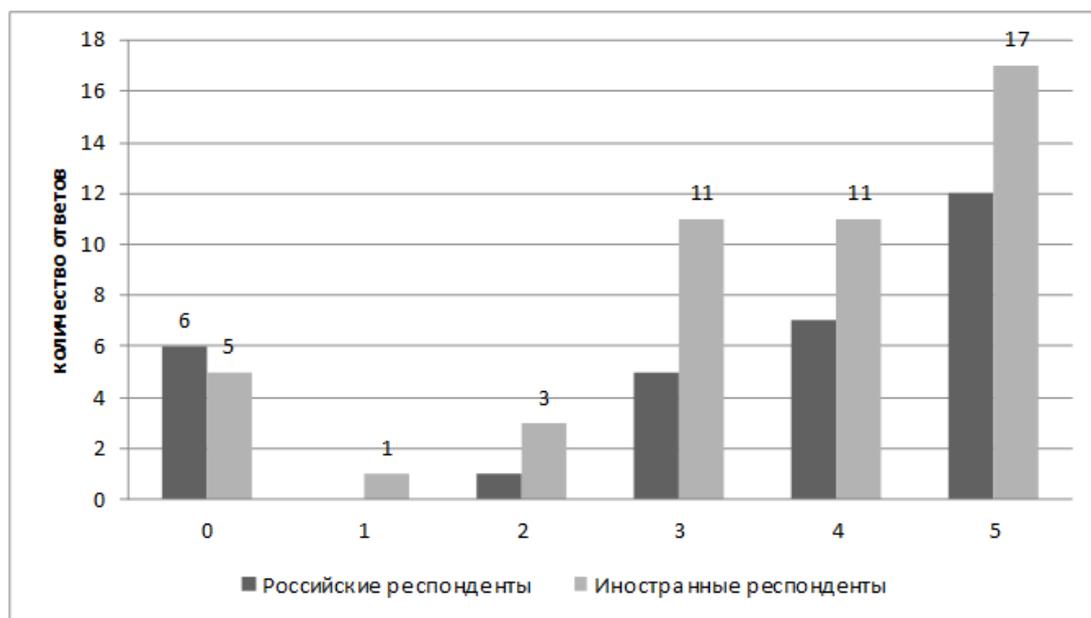


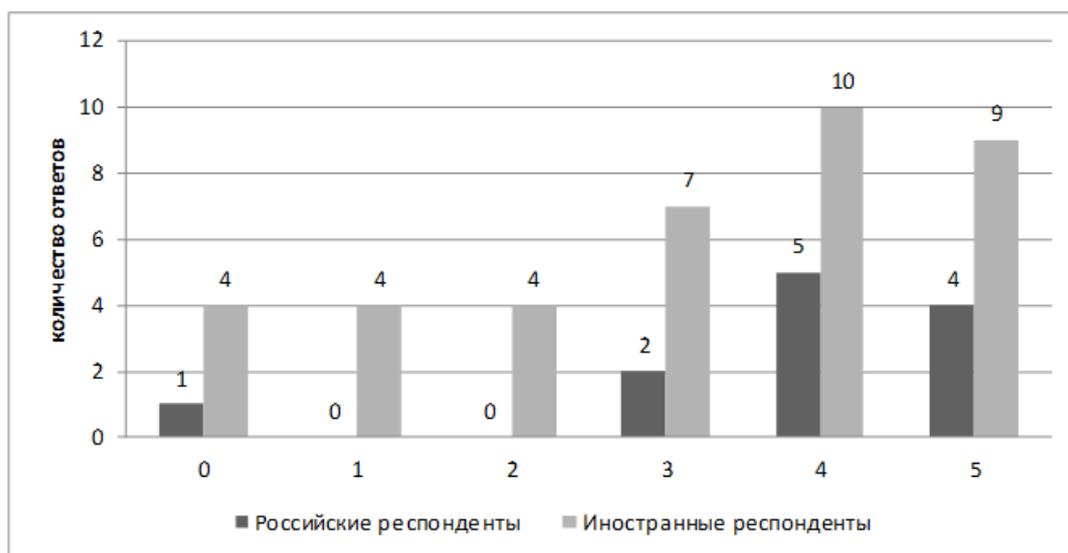
Рис. 3. Результаты диагностики лексических навыков по теме «Дни недели» на контрольном этапе

В свою очередь, 90 % (см. рис. 4) опрошенных согласны в той или иной степени с тем, что приемы контекстуализации способствовали лучшему пониманию разницы между двумя исследуемыми глаголами зимних видов спорта; из них 30 % полностью согласны с данным утверждением. Лишь 10 % посчитали информацию, предложенную в рамках презентации, неэффективной и не заметили улучшения усвоения лексических единиц.

Кроме того, мы также попросили студентов представить свои новоприобретенные ассоциации с каждым днем недели, чтобы определить, насколько эффективны были приемы визуализации. Их ответы можно резюмировать следующим образом:

- *Monday* – Луна, учеба, пробки, начало недели, занятость, школа;
- *Tuesday* – бог Тюр, учеба, вхождение в рабочий процесс;
- *Wednesday* – бог Один/Вотан, учеба, приближение выходных, середина недели;
- *Thursday* – бог Тор, скоро выходные, усталость;
- *Friday* – богиня Фригга, конец недели, прогулки с друзьями, свобода, еда;
- *Saturday* – отдых, сон, бог Сатурн, хобби, пребывание дома, отдых;
- *Sunday* – Солнце, отдых, лень, счастье.

Можно проследить связь между наиболее частыми ассоциациями и этимологией дней недели на английском, подробно рассказанной в презентации.



**Рис. 4. Результаты диагностики лексических навыков по теме «Зимние виды спорта» на контрольном этапе**

**Выводы.** Исследовав проблему внеконтекстного введения лексических единиц, которая привлекла наше внимание благодаря многочисленным комментариям студентов на эту тему, мы пришли к следующим выводам:

1. Несмотря на уровень владения английским языком, достаточный для естественной повседневной коммуникации, студенты довольно часто сталкиваются с невозможностью использовать некоторую базовую лексику без дополнительных манипуляций. К наиболее распространенным примерам можно отнести неспособность: а) назвать определенный день недели на английском без перечисления всей последовательности дней недели; б) быстро различить слова *to ski* и *to skate*. Эта ситуация, вероятно, обусловлена механическим заучиванием внешней формы слова на ранних этапах изучения языка, отсутствием должного осознания значения той или иной лексемы.

2. Во время первого опроса 82 % опрошенных подтвердили существование проблемы в отношении дней недели и 52 % – в отношении глаголов зимних видов спорта. Ответы иностранных респондентов показали, что именно они наиболее склонны испытывать сложности с различением лексем *to ski* и *to skate*. Подобная разница в отношении дней недели не была установлена.

3. Респонденты дополнительно сообщают о необходимости перечислять все месяцы года по порядку, чтобы вспомнить название конкретного месяца, о невозможности без особых усилий вспомнить разницу между *early/late*, *west/east*, *give/get*, *before/after*, *a.m./p.m.* и т. п., а также о путанице в числительных, содержащих одинаковые цифры, например, 14 и 40, 15 и 50 и т. д. Более того, тот факт, что каждый опрошенный смог привести хотя бы один собственный проблемный элемент лексики, говорит о распространенности проблемы внеконтекстного введения лексических единиц в целом.

4. Контекстуализация исследуемых лексических единиц посредством ассоциаций, примеров и визуальных элементов показала повышение эффективности их распознавания и лучшее усвоение. Так, 85 % опрошенных по проблеме, связанной с днями недели,

и 90 % опрошенных по проблеме различия *to ski* и *to skate* отмечают улучшение ситуации. При этом 13 % и 10 % опрошенных соответственно не нашли данный прием эффективным для себя, что говорит о необходимости дальнейшего поиска иных дополнительных методов решения исследуемой проблемы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Войткова А. Н.* Смысловое запоминание как база для формирования лингвистической компетенции на всех этапах обучения иностранному языку // *Лингвистика и лингводидактика в свете современных научных парадигм* : сб. науч. тр. Вып. 3. – Иркутск, 2020. – С. 319–326.
2. *Вронская И. В.* Методика раннего обучения английскому языку : учебное пособие. – СПб. : КАРО, 2015. – 336 с.
3. *Тукаева О. Е.* Формирование лексических навыков на раннем этапе обучения иностранному языку // *Лингвистика и методика: междисциплинарный подход : материалы межд. науч.-практ. конф.* – Саранск, 2020. – С. 149–154.
4. *Attan A., Wong S. W.* Comparing intentional vocabulary learning strategies of rote-copying versus read-plus // *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. – 2014. – № 20(2). – P. 67–80.
5. *Candry S., Decloedt J., Eyckmans J.* Comparing the merits of word writing and retrieval practice for L2 vocabulary learning [Электронный ресурс] // *System*. – 2020. – № 89. – P. 1–11. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102206>.
6. *Castellano-Risco I., Alejo-González R., Piquer-Piriz A.M.* The development of receptive vocabulary in CLIL vs EFL: Is the learning context the main variable? [Электронный ресурс] // *System*. – 2020. – № 91. – P. 1–10. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102263>.
7. *Cohen A. D., Apek E.* Retention of second-language vocabulary overtime: Investigating the role of mnemonic associations [Электронный ресурс] // *System*. – 1980. – № 8. – P. 221–235. – URL : [10.1016/0346-251X\(80\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0346-251X(80)90004-4).
8. *Duran D., Jakonen T.* Mobilizing ‘context’: Vocabulary checks in ESL tutoring sessions [Электронный ресурс] // *System*. – 2022. – № 107. – P. 1–10. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102816>.
9. *EF English Proficiency Index* [Электронный ресурс]. EF EPI. – 2021. – № 11. – 38 p. – URL : <https://www.ef.com/wwen/epi/>.
10. *Huang J., Kerdphol S., Inthong W.* Comparing the Effectiveness of Rote Learning and Meaningful Learning on English Vocabulary Memorization for 7th Grade Students at Padoongrasdra School // *Humanities and Social Sciences Journal of Pibulsongkram Rajabhat University*. – 2019. – № 13(1). – P. 295–304.
11. *Lewandowski M.* Vocabulary learning: enhancing memory in the EFL classroom [Электронный ресурс]. – 2018. – URL : <https://www.cambridge.org/elt/blog/2018/03/02/vocabulary-learning-enhancing-memory>.
12. *Nemati A.* Memory vocabulary learning strategies and long-term retention // *International Journal of Vocational and Technical Education, Academic Journals*. – 2009. – № 1(2). – P. 14–24.
13. *Qian D.D.* ESL Vocabulary Acquisition: Contextualization and Decontextualization: Focus on grammar and vocabulary [Электронный ресурс] // *The Canadian Modern Language Review*. – 1996. – № 53. – P. 120–142. – URL : <https://doi.org/10.3138/cmlr.53.1.120>.
14. *Rosa E., Salom R., Perea M.* Contextual diversity favors the learning of new words in children regardless of their comprehension skills [Электронный ресурс] // *Journal of Experimental Child Psychology*. – 2022. – № 214. – P. 1–15. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105312>.

Статья поступила в редакцию 07.08.2022

#### REFERENCES

1. *Vojtkova A. N.* Smyslovoe zapominanie kak baza dlya formirovaniya lingvisticheskoy kompetencii na vseh etapah obucheniya inostrannomu yazyku // *Lingvistika i lingvodidaktika v svete sovremennykh nauchnykh paradigmy* : sb. nauch. tr. Вып. 3. – Иркутск, 2020. – С. 319–326.
2. *Vronskaya I. V.* Metodika rannego obucheniya anglijskomu yazyku : uchebnoe posobie. – SPb. : KARO, 2015. – 336 s.
3. *Tukaeva O. E.* Formirovanie leksicheskikh navykov na rannem etape obucheniya inostrannomu yazyku // *Lingvistika i metodika: mezhdisciplinarnyj podhod : materialy mezhd. nauch.-prakt. konf.* – Saransk, 2020. – С. 149–154.
4. *Attan A., Wong S. W.* Comparing intentional vocabulary learning strategies of rote-copying versus read-plus // *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. – 2014. – № 20(2). – P. 67–80.
5. *Candry S., Decloedt J., Eyckmans J.* Comparing the merits of word writing and retrieval practice for L2 vocabulary learning [Elektronnyj resurs] // *System*. – 2020. – № 89. – P. 1–11. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102206>.

6. Castellano-Risco I., Alejo-González R., Piquer-Píriz A.M. The development of receptive vocabulary in CLIL vs EFL: Is the learning context the main variable? [Elektronnyj resurs] // System. – 2020. – № 91. – P. 1–10. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102263>.
7. Cohen A. D., Apek E. Retention of second-language vocabulary overtime: Investigating the role of mnemonic associations [Elektronnyj resurs] // System. – 1980. – № 8. – P. 221–235. – URL : [10.1016/0346-251X\(80\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0346-251X(80)90004-4).
8. Duran D., Jakonen T. Mobilizing ‘context’: Vocabulary checks in ESL tutoring sessions [Elektronnyj resurs] // System. – 2022. – № 107. – P. 1–10. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102816>.
9. EF English Proficiency Index [Elektronnyj resurs]. EF EPI. – 2021. – № 11. – 38 p. – URL : <https://www.ef.com/wwen/epi/>.
10. Huang J., Kerdphol S., Inthong W. Comparing the Effectiveness of Rote Learning and Meaningful Learning on English Vocabulary Memorization for 7th Grade Students at Padoongrasdra School // Humanities and Social Sciences Journal of Pibulsongkram Rajabhat University. – 2019. – № 13(1). – P. 295–304.
11. Lewandowski M. Vocabulary learning: enhancing memory in the EFL classroom [Elektronnyj resurs]. – 2018. – URL : <https://www.cambridge.org/elt/blog/2018/03/02/vocabulary-learning-enhancing-memory>.
12. Nemati A. Memory vocabulary learning strategies and long-term retention // International Journal of Vocational and Technical Education, Academic Journals. – 2009. – № 1(2). – P. 14–24.
13. Qian D.D. ESL Vocabulary Acquisition: Contextualization and Decontextualization: Focus on grammar and vocabulary [Elektronnyj resurs] // The Canadian Modern Language Review. – 1996. – № 53. – P. 120–142. – URL : <https://doi.org/10.3138/cmlr.53.1.120>.
14. Rosa E., Salom R., Perea M. Contextual diversity favors the learning of new words in children regardless of their comprehension skills [Elektronnyj resurs] // Journal of Experimental Child Psychology. – 2022. – № 214. – P. 1–15. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105312>.

The article was contributed on August 7, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Дымова Алена Вячеславовна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и перевода Уральского федерального университета, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2931-5199>, [dym.alyona@yandex.ru](mailto:dym.alyona@yandex.ru)

*Карева Виктория Юрьевна* – старший преподаватель кафедры иностранных языков и образовательных технологий Уральского федерального университета, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4667-3775>, [viktoriya-aksy@yandex.ru](mailto:viktoriya-aksy@yandex.ru)

#### **Author Information**

*Dymova, Alyona Vyacheslavovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Translation, Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2931-5199>, [dym.alyona@yandex.ru](mailto:dym.alyona@yandex.ru)

*Kareva, Victoria Yuryevna* – Senior Lecturer, the Department of Foreign Languages and Educational Technologies, Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4667-3775>, [viktoriya-aksy@yandex.ru](mailto:viktoriya-aksy@yandex.ru)

*Е. Н. Дятлова*

## **ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск, Россия*

**Аннотация.** В статье представлены результаты изучения проблемы определения результативности обучения, измерения и оценки предметных достижений обучающихся. В целях эффективной организации оценочной деятельности рекомендуется проведение целостного и объективного оценивания, включающего измерение и оценку качества освоения декларативной и процедурной информации. В качестве инструмента его проведения предлагается модель оценивания учебных достижений обучающихся, основанная на теоретико-практическом изучении функциональности процесса формирования знаний. Данная модель теоретически обосновывается на основе анализа современных научных подходов к рассмотрению сущности и дидактического потенциала процесса формирования. С опорой на последние научные достижения проводится описание состава и структурной организации процесса формирования знаний. Предлагается система измерения качества формирования в совокупности уровней и критериев формирования знаний декларативного и процедурного характера. Конкретизируются основные критерии формирования знаний, вводятся критерии формирования знаний на уровне функциональности. В статье представлены результаты первичной апробации предлагаемой модели, которая применялась для оценивания результатов изучения истории, исторических кусков по выбору, обществознания. Процедуры оценивания проводились по предложенным критериям и уровням формирования знаний. Результаты измерительных процедур подтвердили факт достаточно высокой результативности усвоения декларативных знаний, показали динамику снижения результативности формирования процедурных знаний и знаний функционального характера.

**Ключевые слова:** *общеобразовательная школа, социально-гуманитарное знание, формирование знаний, усвоение знаний, предметные результаты, система оценки, модель оценочной деятельности*

*E. N. Dyatlova*

## **ASSESSMENT OF THE QUALITY OF FORMATION OF SOCIO-HUMANITARIAN KNOWLEDGE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

*Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia*

**Abstract.** The article presents the results of the study of the problem of determining the effectiveness of teaching, measuring and assessing the subject achievements of students. In order to effectively organize assessment activities, the author proposes a holistic and objective assessment, including measurement and evaluation of the quality of mastering declarative and procedural information. As a tool for its implementation, there is proposed a model for assessing students' learning achievements, based on theoretical and practical studies of the functionality of the knowledge formation process. The proposed model is theoretically justified basing on the analysis modern scientific approaches to the essence and didactic potential of the process of formation. Using the latest scientific achievements, the author describes the composition and structural organization of the knowledge formation process. A system for measuring the quality of formation in the set of levels and criteria of forming knowledge of declarative and procedural character is proposed. The main criteria for the formation of knowledge are specified, criteria for the formation of knowledge at the level of functionality are introduced into the criteria system. The primary results of the

approbation of the proposed model, which was used to assess the achieved learning outcomes in history, historical subjects of choice, and social studies, are presented. The assessment procedures were carried out on the basis of the proposed criteria and levels of knowledge formation. The results of the measurement procedures confirmed the fact of a sufficiently high efficiency of the acquisition of declarative knowledge, revealed the dynamics of a decrease in the effectiveness of the formation of procedural knowledge and further knowledge of a functional nature.

**Keywords:** *secondary school, socio-humanitarian knowledge, knowledge formation, acquisition of knowledge, subject results, assessment system, assessment model*

**Введение.** Вопросы достижения результативности обучения, как и измерения, оценки предметных достижений, являются одними из центральных в практике обучения. В ФГОС третьего поколения устанавливаются четкие требования к результатам по каждому предмету. А система оценки достижения планируемых результатов рассматривается как часть управления образовательным процессом и качеством образования, которая работает на поддержание принципов единства, преемственности, непрерывности системы образования, а также планируемости и достигаемости результатов.

Фундаментом для решения проблем измерения и оценки достижения планируемых результатов обучения выступают работы, выявляющие механизмы успешного овладения знаниями и умениями. Наибольших результатов в этом направлении достигли С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, С. И. Векслер, Я. М. Ганелин, М. Д. Данилов, Л. В. Занков, М. В. Кларин, М. Р. Кудяев, И. П. Подласый, И. А. Сорокин, А. М. Столяренко, А. В. Усова, М. М. Фицула и др. Вопросы овладения знаниями, оценивания результатов изучения предметов социально-гуманитарного цикла поднимали педагоги-историки, обществоведы, правоведы Н. В. Андреевская, Л. С. Бахмутова, Н. И. Ворожейкина, Е. Е. Вяземский, Г. И. Годер, Б. П. Голованов, С. А. Ежова, Б. Н. Жаворонков, Е. И. Жильцова, О. В. Кишенкова, А. Г. Колосков, Е. А. Костюкевич, И. Я. Лернер, А. Ю. Лазебникова, А. З. Редько, Н. А. Рожков, Н. В. Сперанская, А. И. Стражев, Е. Г. Тимофеева, А. Л. Трухин, Т. И. Тюляева, С. В. Фарфоровский, Н. И. Элиасберг и др. В последнее десятилетие данная проблематика находилась в поле зрения Е. Ю. Васюковой, Е. Ю. Найденовой, Б. Б. Молотковой, Г. Х. Муртазиной, С. В. Поляковой, В. И. Снегуровой, С. С. Хапаевой, Е. Г. Шмаковой.

Несмотря на наличие массива научных работ, среди ученых не достигнуто согласие в решении вопроса установления единой системы критериев и уровней определения результативности обучения, выраженной в присвоении знаний учениками. Не решен вопрос измерения достигаемых результатов обучения, заключающих в себе качество овладения процедурной информацией, сопряженной с декларативной.

Целью исследования является изучение новых подходов к проведению оценочной деятельности, позволяющих оценивать качество формирования знаний целостно, критерияльно, объективно.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В психолого-педагогической теории система оценивания образовательных достижений представлена в общем виде, где в качестве базового измеряемого процесса рассматривается усвоение знаний, а его измерительным инструментом – критерии и уровни. При этом в научной литературе более подробно обоснованы уровневые теории усвоения, совмещающие в своей структуре уровни результативности изучения учебной теоретической информации и уровни освоения практических действий, имеющих дидактическое и развивающее значение. Такое разделение обосновано функциональным делением учебной информации на декларативную (факты и эпизоды, понятия, определения, следствия, выводы, признаки объектов, событий, явлений, даты, численные значения величин, формулировки законов, теорем и т. д.) и процедурную (правила и алгоритмы выполнения различных видов предметной деятельности, учебный

материал, осваиваемый в деятельности, а также необходимый для отработки умений и навыков в деятельности). Отметим, что в изучении результативности усвоения декларативной информации наука достигла более значимых результатов, существенно продвинувшись в вопросе определения критериев усвоения [12], [14], [16], [17]. Вместе с тем в научных работах неоднократно подчеркивалось, что выделенные критерии не учитывают специфику усвоения процедурной информации [2], [8], [15], [16].

Анализ массива научных работ, а также материалов образовательной деятельности позволяет выделить существующие противоречия образовательной практики, как в теоретическом плане: между усилением государственных требований к системе оценки предметных результатов, прежде всего результатов практической подготовки учеников, и отсутствием обоснованной системы оценки качества овладения процедурной информацией, – так и в практическом: между необходимостью проведения комплексного измерения и получения полных и объективных данных о качестве изучения предметных знаний и несовершенством инструментария преимущественно для определения качества освоения процедурной информации.

**Материал и методы исследования.** В целях преодоления существующих противоречий, поиска инструментов, позволяющих проводить комплексное оценивание планируемых результатов обучения, предложим авторский подход к проведению оценочной деятельности. В его основе лежит модель оценивания учебных достижений обучающихся, основанная на теоретико-практических изучениях функциональности процесса формирования знаний.

Выдвигаемые идеи, основные положения предлагаемого подхода ориентированы на выполнение требований актуальных ФГОС основного и среднего общего образования, а также учитывают особенности оценки планируемых результатов обучения, изложенные в Примерной основной образовательной программе основного общего образования (одобрена решением ФУМО ОО, протокол 1/22 от 18.03.2022 г.), введенной в школах Луганской народной республики с 01.09.2022 г. [9, с. 18]. Тексты документов пронизаны идеей рассмотрения способности ученика к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанной на изучаемом учебном материале, в качестве основного предмета оценки.

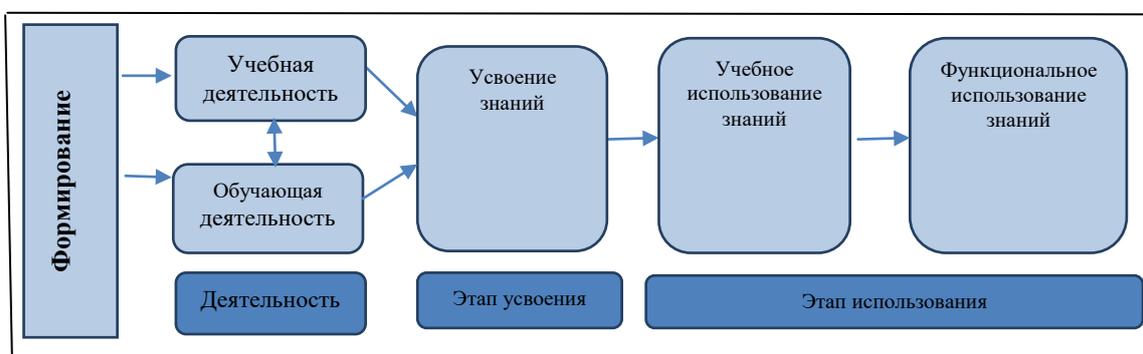
Разработка предлагаемой модели проведена с учетом содержательной специфики предметов социально-гуманитарного цикла, призванных решать важнейшие образовательные задачи: формирование у обучающихся системы социально-гуманитарных знаний, а также устойчивых качеств личности, составляющих социальную, правовую, духовно-нравственную целостность личности.

Методологической основой разработки модели оценивания учебных достижений явился принцип комплексного использования ряда научно-педагогических подходов изучения личности, ее познавательных потенциалов, а также анализа возможностей интенсификации процесса овладения знаниями, таких как аксиологический, антропологический, системный, деятельностный, личностный, аксиологический, компетентностный, квалиметрический подходы. Основными методами исследования выступили: анализ специальной литературы и источников, нормативной документации, факторный анализ, моделирование, опытная работа, количественный и качественный анализ полученных данных.

Работа по обоснованию модели оценивания учебных достижений обучающихся проводилась в несколько этапов: 1) оценка существующих научных подходов к организации познавательной деятельности и формированию знаний; 2) изучение состава, структурной и содержательной специфики процесса формирования знаний; 3) оценка существующих научных подходов к определению и применению критериев овладения знаниями; 4) уточнение критериальной системы оценивания формируемых знаний; 5) установление соответствия уровней и критериев формирования знаний; 4) апробация разработанной

модели оценивания учебных достижений обучающихся в практике преподавания школьных предметов социально-гуманитарного цикла.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Опираясь на последние достижения педагогической науки в области изучения процессов овладения учебными знаниями, будем исходить из того, что процесс формирования знаний – это сложная система (по структуре и функционированию), включающая разнородные процессы-подсистемы и устанавливающая связи между ними. Процесс формирования связан с иными психолого-педагогическими процессами, такими как обучение, обучаемость, познавательная деятельность, развитие. Формирование знаний предполагает целенаправленное педагогическое воздействие на ученика в ходе организованного обучения с целью создания условий для достижения планируемых результатов теоретического и прикладного характера. Компонентную структуру процесса формирования знаний предлагаем представлять в виде схемы (рис. 1.)



**Рис. 1. Структура процесса формирования знаний**

Как видим, структурный состав процесса формирования знаний предполагает достижение планируемого результата функционального характера на уровне демонстрации учеником способности использовать знания, умения, способы деятельности в действии, в том числе за пределами учебных ситуаций. Анализируя сущность и результативность формирования знаний в указанном контексте, исходим из того, что объективным результатом осуществления процесса формирования выступает знание, система знаний (промежуточный результативный компонент, продукт протекания процесса усвоения), следовательно, базовым процессом формирования знаний рассматриваем процесс усвоения, который позволяет ученику присваивать декларативные знания, тем самым закладывая основы для освоения процедурных. Достижение промежуточного результата определяем как начальный этап формирования – усвоение знаний. Идеализированным результатом процесса формирования рассматриваем знание, которое ученик усвоил и использует в учебных и внеучебных ситуациях, в том числе для освоения новой информации, не только учебной. Процесс использования предполагает владение учеником декларативными и процедурными знаниями. А действия по отработке знаний определяют второй этап формирования – использование знаний.

Исходя из функциональности процесса формирования знаний, мы пришли к выводу, что он является личностным, изменяемым, накопительным / утрачиваемым процессом, что позволяет проводить в его отношении измерительные и сопоставительные процедуры. Поскольку сам процесс характеризуется как латентное свойство личности, он должен подлежать измерению. Основой измерения необходимо рассматривать уровни и критерии формирования знаний.

Анализируя каждый этап формирования знаний, мы убедились, что учебные действия и процессы, которые осуществляются на этапах формирования, не однородны и имеют различную выраженную результативность. Это позволило сделать вывод о том, что на каждом этапе формирования знаний могут быть выделены разные уровни достижения результатов как усвоения, так и использования знаний.

При конкретизации уровней формирования были учтены разноплановые уровневые системы усвоения и формирования знаний, выработанные исследователями в разные периоды развития педагогической теории и образовательной практики. Для примера приведем систему уровней Б. Блума: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка [17]; систему В. Н. Максимовой: узнавание, запоминание, понимание, применение [4]; систему В. И. Тесленко: информационный, репродуктивный, базовый, повышенный, творческий уровни [13]; систему А. М. Столяренко: знание-узнавание, знание-репродукция, знание-понимание, знание-применение, знание-убеждение, знание-творчество [11]; систему Н. С. Бачмановой, Т. Л. Коган: предметно-содержательный, содержательно-деятельностный, содержательно-личностный уровни [14]; систему И. Я. Конфедератова, В. П. Симонова: различение, запоминание, понимание, простейшие умения и навыки, перенос [6], [10]; систему В. П. Беспалько: ученический уровень (узнавание), алгоритмический (решение типовых задач), эвристический (выбор действия), творческий (поиск действия) [2]; систему М. Н. Скаткина, В. В. Краевского: воспроизведение понятия, узнавание понятия, применение понятия, воспроизведение системы понятий, применение системы понятий [5]; систему О. Е. Лебедева: информированность, функциональная грамотность, грамотность, компетентность [7].

В приведенном ряду систем уровневая последовательность качества овладения знаниями выводится разными авторами от уровня усвоения до уровня применения знаний, при этом выделяются уровни, представляющие и результат усвоения знаний, и результат их использования. Применяя наиболее рациональные моменты выработанных уровневых систем овладения знаниями к предлагаемой нами структуре процесса формирования знаний, выделим качественные уровни достижения результативности на каждом этапе процесса формирования. Так, результативность этапа усвоения знаний будем определять на уровне освоения знаний и уровне их понимания; результативность этапа использования – на уровнях применения знаний и функционального применения. Отметим, что данный подход соотносится с основными положениями, содержащимися в Примерной основной образовательной программе основного общего образования, в части требований к оценке предметных результатов обучения [9, с 18]. Соотнесение предложенных теоретических выкладок с подходами и требованиями нормативных документов позволит свободно адаптировать предлагаемую модель оценивания учебных достижений к практике оценивания предметных достижений учеников.

Основанием для установления уровней формирования знаний обучающихся выступают критерии – данные, по которым можно судить о состоянии и характеристиках приобретенных знаний. Основываясь на результатах фундаментальных исследований В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина [3], [5], [8] по разработке критериев овладения знаниями, отвечающих качественным показателям конкретных характеристик самого знания, мы выделили основные критерии формирования знаний, дали их обобщенную характеристику:

- полнота знаний – определяется количеством всех знаний об изучаемом объекте, установленных программой учебного предмета;
- глубина знаний – характеризуется числом осознанных существенных связей формируемого знания с другими, с ним соотносящимися;
- гибкость знаний – выявляется в скорости их трансформирования в разные иные системы знаний в объеме программного материала;

- конкретность и обобщенность знаний – выявляется в раскрытии конкретных проявлений обобщенного знания и способности подводить конкретные знания под обобщенные;
- свернутость знаний – состоит в способности ученика выразить знание компактно, однако так, чтобы при этом оно представляло некоторую совокупность знаний;
- развернутость знаний – состоит в способности ученика разворачивать знания путем представления элементов знания, ранее свернутых либо ранее изученных и логически связанных с ними;
- систематичность знаний – характеризуется осознанием состава некоторой совокупности знаний, их иерархии и последовательности при определенном, заданном угле зрения на эту совокупность;
- системность знаний – характеризует инвариантность роли того или иного знания, предполагает присутствие в сознании ученика объемных связей между элементами знаний (понятиями и суждениями), обеспечивающими целостность знаний;
- осознанность знаний – выражается в понимании знаний, их связей и путей получения, в умении их доказывать, в понимании принципа действия связей и механизма их становления;
- прочность знаний – означает длительность сохранения изучаемых знаний в памяти и воспроизводимость их в случае необходимости;
- оперативность знаний – предусматривает готовность и умение ученика применять сформированные знания в сходных и вариативных учебных ситуациях;
- действенность знаний – выявляется в умении ученика свободно оперировать знаниями, самостоятельно ставить и решать задачи, выделять признаки используемых знаний в учебных ситуациях;
- применяемость знаний – означает способность применять полученные знания при решении задач учебного и неучебного (жизненного) характера;
- продуцируемость – проявляется в личном и самостоятельном преобразовании, добывании знаний на основе имеющихся, генерировании новых идей при решении учебных и неучебных (жизненных) задач;
- творческая активность – проявляется в личной и самостоятельной постановке задач по переносу освоенных знаний из одной предметно-научной области в другую, из учебных ситуаций в неучебные (жизненные, нетипичные), поиске новых неординарных решений и способов действий.

Таким образом, система критериев формирования знаний была расширена исходя из необходимости проведения измерений в отношении процедурных знаний. На основании представленных характеристик каждого критерия была проведена группировка критериев по уровням усвоения знаний и уровням их использования. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Уровни и критерии формирования знаний**

ФОРМИРОВАНИЕ	Этап формирования	Уровни формирования	Критерии
	Усвоение	Знание	Полнота, глубина, гибкость, конкретность, обобщенность, свернутость, развернутость, систематичность
		Понимание	Системность, осознанность, прочность
	Использование	Применение	Оперативность, действенность, ситуационность, применяемость при решении учебных задач и проблем
Функциональность		Применяемость при решении внеучебных задач и проблем, продуцируемость, творческая активность	

В целях установления действенности предложенной модели оценивания учебных достижений в начале 2022/2023 учебного года была проведена ее первичная апробация в общеобразовательных организациях г. Луганска с участием учителей-предметников (выборка – 22 педагога) и обучающихся 6–9 классов (выборка – 289 учеников: 140 мальчиков и 149 девочек), осваивающих учебные предметы социально-гуманитарного цикла: история, история Отечества, история Великой Отечественной войны, обществознание.

В условиях традиционного обучения учителя уделяли особое внимание поэтапному формированию декларативных и процедурных знаний и оцениванию в логике: усвоение-использование, в том числе на функциональном уровне. В целях проверки качества формирования социально-гуманитарных знаний применялись разнотипные задания, ориентированные на проверку усвоения знаний, их понимания, применения. Для проверки функциональной грамотности (читательская грамотность, креативное мышление, глобальные компетенции) использовались задания из банка Сетевого комплекса проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся», разработанного Институтом стратегии развития образования РАО [1]. Задания на проверку функциональной грамотности отбирались с учетом содержательной специфики каждой темы урока, а также сложности в логике от простых к более сложным. Уровни формирования устанавливались по приведенным критериям. Результативность применения модели определялась на основе диагностических срезов, проводимых в целях проверки соответствия формируемых знаний требованиям учебных программ.

Проделанная работа показала, что предложенная модель оценивания учебных достижений действенна. Она позволяет учителям поэтапно выполнять оценивание, отслеживая как положительные результаты формирования знаний, так и недостатки, пробелы. Поэтапность получения информации о результативности формирования знаний давала возможность оперативно проводить дидактические коррекционные действия. Полученные результаты убеждают в том, что критериальная основа установления результативности делает оценивание объективным и более точным, позволяет получать содержательные характеристики усвоенных учениками знаний. Предложенный подход демонстрирует эффективность при измерении и оценивании как декларативной, так и процедурной информации, в том числе на уровне ее функционального применения.

Что касается результатов непосредственного оценивания качества формирования социально-гуманитарных знаний, то они показали следующую картину: из всего объема (100 %) предложенных заданий для оценки степени достижения планируемых результатов ученики с успехом (на оценки «4» и «5») выполнили 72 % заданий на проверку усвоения предметных знаний, на понимание – 64 % заданий, на применение – 48 %, на проявление функциональной грамотности – 19 %. Первичные данные позволяют говорить о том, что в процессе традиционного обучения ученики показывают более высокие результаты усвоения знаний, задания на применение знаний даются им сложнее. Факт того, что учащиеся неудовлетворительно справляются с заданиями на демонстрацию функциональных знаний и умений, говорит о формализме формирования знаний, когда знания держатся в сознании ради самих же знаний и представляют зачастую «мертвый груз», которым ученики не могут грамотно пользоваться.

**Выводы.** Первичные результаты апробации предложенной модели оценивания учебных достижений обучающихся позволяют говорить о необходимости продолжать подобные изучения на более широкой выборке с целью получения достоверных и убедительных результатов. Это позволит в будущем применять предложенную модель на содержательном материале других учебных предметов, а также в целом проследить пути совершенствования системы оценивания планируемых результатов обучения, что может существенно расширить имеющиеся знания об управлении процессами овладения знаниями и в целом о путях достижения качества образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банк заданий Сетевого комплекса информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» [Электронный ресурс]. – URL : <https://instrao.ru> (дата обращения : 01.09.2022).
2. *Беспалько В. П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М. : Изд-во ИПО МОР, 1995. – 336 с.
3. *Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. Н. Скаткина.* – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
4. *Максимова В. Н.* Проблема стандартизации оценки результатов образовательных стандартов // Образовательные стандарты : материалы Международного семинара «Разработка образовательных стандартов в демократическом обществе» – СПб. : Образование, 1995. – С. 91–97.
5. *Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского.* – М. : Педагогика, 1978. – 208 с.
6. *Конфедератов И. Я.* Новые идеи и методы в педагогике высшей школы. – М. : Знание, 1969. – 28 с.
7. *Лебедев О. Е.* Образованность учащихся как цель образования и образовательный результат // Контроль качества и оценка в образовании : материалы междунар. конф. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – С. 113–129.
8. *Лернер И. Я.* Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? – М. : Знание, 1978. – 47 с.
9. Примерная основная образовательная программа основного общего образования // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]. – URL : <fgosreestr.ru> (дата обращения : 05.09.2022).
10. *Симонов В. П.* Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – М. : Междунар. пед. академия, 1995. – 192 с.
11. *Столяренко А. М.* Психология и педагогика. – 2-е изд., перераб., допол. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 527 с.
12. *Талызина Н. Ф.* Управление процессом усвоения знаний. – М. : Издательство Московского университета, 1975. – 344 с.
13. *Тесленко В. И.* Психолого-педагогические основы диагностики и прогнозирования профессионально-методической подготовки будущего учителя в педвузе. – Красноярск : КГПУ, 1996. – 101 с.
14. Требования к знаниям и умениям школьников: дидактико-методический анализ / Н. С. Бачманова, Т. Л. Коган, Е. А. Кошелева, др. ; под ред. А. А. Кузнецова. – М. : Педагогика, 1987. – 172 с.
15. *Чванова М. С., Липский И. А.* Методология информатизации системы непрерывной подготовки специалистов. – М. : Изд-во ТГУ ; Тамбов : Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина, 2000. – 518 с.
16. *Шмакова Е. Г.* Полнота усвоения процедурной информации // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Педагогика и психология. – 2010. – № 1. – С. 211–219.
17. *Bloom B. S., (Ed.).* Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York : Longman, 1956.

Статья поступила в редакцию 12.12.2022

REFERENCES

1. Bank zadaniy Setevogo kompleksa informacionnogo vzaimodejstviya sub"ektov Rossijskoj Federacii v proekte «Monitoring formirovaniya funkcional'noj gramotnosti uchashchihsya» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://instrao.ru> (data obrashcheniya : 01.09.2022).
2. *Bespalko V. P.* Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya. – M. : Izd-vo IPO MOR, 1995. – 336 s.
3. *Didaktika srednej shkoly: nekotorye problemy sovremennoj didaktiki / pod red. M. N. Skatkina.* – M. : Prosveshchenie, 1982. – 319 s.
4. *Maksimova V. N.* Problema standartizacii ocenki rezul'tatov obrazovatel'nyh standartov // *Obrazovatel'nye standarty : materialy Mezhdunarodnogo seminarina «Razrabotka obrazovatel'nyh standartov v demokraticheskom obshchestve»* – SPb. : Obrazovanie, 1995. – S. 91–97.
5. *Kachestvo znaniy uchashchihsya i puti ego sovershenstvovaniya / pod red. M. N. Skatkina, V. V. Kraevskogo.* – M. : Pedagogika, 1978. – 208 s.
6. *Konfederatov I. Ya.* Novye idei i metody v pedagogike vyshej shkoly. – M. : Znanie, 1969. – 28 s.
7. *Lebedev O. E.* Obrazovannost' uchashchihsya kak cel' obrazovaniya i obrazovatel'nyj rezul'tat // *Kontrol' kachestva i ocenka v obrazovanii : materialy mezhd. konf.* – SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2003. – S. 113–129.
8. *Lerner I. Ya.* Kachestva znaniy uchashchihsya. Kakimi oni dolzhny byt'? – M. : Znanie, 1978. – 47 s.
9. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya // Reestr primernyh osnovnyh obshcheobrazovatel'nyh programm [Elektronnyj resurs].* – URL : <fgosreestr.ru> (data obrashcheniya : 05.09.2022).

10. Simonov V. P. Diagnostika lichnosti i professional'nogo masterstva prepodavatelya. – M. : Mezhdunar. ped. akademiya, 1995. – 192 s.
11. Stolyarenko A. M. Psihologiya i pedagogika. – 2-e izd., pererab., dopol. – M. : YuNITI-DANA, 2006. – 527 s.
12. Talyzina N. F. Upravlenie processom usvoeniya znaniy. – M. : Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1975. – 344 s.
13. Teslenko V. I. Psihologo-pedagogicheskie osnovy diagnostiki i prognozirovaniya professional'no-metodicheskoy podgotovki budushchego uchitelya v pedvuze. – Krasnoyarsk : KGPU, 1996. – 101 s.
14. Trebovaniya k znaniyam i umeniyam shkol'nikov: didaktiko-metodicheskij analiz / N. S. Bachmanova, T. L. Kogan, E. A. Kosheleva, dr. ; pod red. A. A. Kuznecova. – M. : Pedagogika, 1987. – 172 s.
15. Chvanova M. S., Lipskij I. A. Metodologiya informatizacii sistemy nepreryvnoj podgotovki specialistov. – M. : Izd-vo TGU ; Tamb. gos. un-t im. G. R. Derzhavina, 2000. – 518 s.
16. Shmakova E. G. Polnota usvoeniya procedurnoj informacii // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Pedagogika i psihologiya. – 2010. – № 1. – S. 211–219.
17. Bloom B. S., (Ed.). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York : Longman, 1956.

The article was contributed on December 12, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Дятлова Елена Николаевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории Отечества Луганского государственного педагогического университета, г. Луганск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2626-5552>, [dyatlova-elena@list.ru](mailto:dyatlova-elena@list.ru)

#### **Author Information**

*Dyatlova, Elena Nikolaevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of National History, Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2626-5552>, [dyatlova-elena@list.ru](mailto:dyatlova-elena@list.ru)

УДК 821.161.1Пушкин:37.091.27(100)

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.010

*О. К. Евдокимова, А. М. Иванова, А. А. Обжогин*

**ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ КОНКУРСНЫХ ЗАДАНИЙ  
ДЛЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ АКЦИИ  
«ПУШКИНСКИЙ ДИКТАНТ»**

*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена одному из основных этапов Международной просветительской акции «Пушкинский диктант» – конкурсу методических материалов. Как считают учредители этой акции (АССУЛ), при составлении конкурсных заданий допустимы широта подхода к исходному материалу, свобода выбора микротем и мотивов пушкинского творчества. Данная позиция не может быть принята безоговорочно. Для того чтобы обеспечить равные условия всем категориям участников «Пушкинского диктанта», необходимо создание единой научно-методической основы для разработчиков заданий. Авторы статьи, исходя из собственного опыта проведения «Пушкинского диктанта – 2022», выработали систему принципов составления конкурсных заданий, которые могут быть приняты как базовые для Пушкинского диктанта на постоянной основе. В работе приводятся примеры конкретных заданий разного типа, в методологическом и историко-литературном аспектах анализируются их сильные и слабые стороны. Отдельно подчеркивается, какие содержательные составляющие могут влиять на успешность конкурсного задания. В статье прослеживается механизм реализации предлагаемых принципов при составлении заданий Международной акции, где главная цель – просветительская. Статья представляет интерес для составителей заданий «Пушкинского диктанта – 2023», а также всех тех, для кого «Пушкинский диктант» стал средством широкого межкультурного общения.

**Ключевые слова:** конкурсное задание, принципы разработки, Международная акция «Пушкинский диктант»

*О. К. Evdokimova, A. M. Ivanova, A. A. Obzhogin*

**PRINCIPLES FOR THE DEVELOPMENT OF CONTEST TASKS  
FOR INTERNATIONAL EDUCATIONAL CAMPAIGN “PUSHKIN DICTATION”**

*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to one of the main stages of the international educational campaign “Pushkin Dictation”, which is the competition of teaching aids. According to the founders of this action (Association of Teachers of Literature and Russian), a wide approach to the source material, freedom of choice of micro-themes and motives of Pushkin's works are acceptable in compiling the contest tasks. This position cannot be accepted unconditionally. In order to provide equal conditions for all categories of participants in the Pushkin Dictation, it is necessary to create a single scientific and methodical basis for task developers. Based on their own experience in the Pushkin Dictation – 2022, the authors have developed a system of principles for compiling contest tasks, which can be accepted as basic for the Pushkin Dictation on a permanent basis. The paper presents examples of various types of tasks and analyses their strengths and weaknesses from both methodological and historical and literary perspectives. It is also emphasized which content components may influence the success of a contest task. The article traces the mechanism of implementation of the proposed principles in compiling contest tasks for the international campaign, the main goal of which is educational. The article is of interest to the compilers of the tasks for the “Pushkin Dictation – 2023”, as well as to all those for whom the “Pushkin Dictation” has become a means of cross-cultural communication.

**Keywords:** *contest task, principles for development, international campaign “Pushkin Dictation”*

**Введение.** 6 июня, в день рождения А. С. Пушкина и в День русского языка, ставший с 2011 года официальным государственным праздником в России, по всей стране и за ее пределами звучит пушкинское слово, открываются выставки, проходят литературные и музыкальные вечера, различные конкурсные мероприятия, посвященные как творчеству поэта, так и русскому языку. Едва ли не ключевым событием этих дней в последнее десятилетие стал «Пушкинский диктант» – Международная просветительская акция, которая уже имеет свою историю и получила признание не только у профессиональной общественности нашей страны, но и у всех тех, кому дорого «веселое имя Пушкин» (А. Блок).

«Пушкинский диктант» – это проект Общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка» (АССУЛ), стартовавший в 2016 году. В 2019 году диктант вышел за пределы России и стал международным событием: в нем приняли участие 14 стран, появились разноуровневые задания для изучающих русский язык как иностранный. В 2020 году зарубежные участники «Пушкинского диктанта» стали полноправными разработчиками конкурсных заданий. «Пушкинский диктант – 2021» собрал 24 тысячи участников, что говорит о продуктивности самой идеи, объединившей именем Пушкина русский мир [11]. Не будем забывать и о том, что в 2020–2021 гг. «Пушкинский диктант» проходил в условиях пандемии, которая, однако, не стала преградой для его проведения, а, напротив, благодаря дистанционному формату, расширила круг участников. Статистика показывает, что число причастных к данной Международной акции неуклонно растет. Так, в «Пушкинском диктанте – 2022» приняли участие уже 38 тысяч человек из 78 регионов России и 10 стран мира, а Республика Чувашия, как принимающая сторона, стала лидером по числу желающих проверить свои знания по русскому языку и творчеству А. С. Пушкина (15 тысяч человек) [12].

В разные годы столицей «Пушкинского диктанта» были Москва, Рязань, Государственный музей-заповедник «Болдино», Санкт-Петербург, Калуга, Чебоксары. В 2022 году Чувашия передала эстафету столице Дагестана – Махачкале. Как видим, центр проведения «Пушкинского диктанта» постепенно перемещается в регионы, что, безусловно, свидетельствует о широком интересе к данной акции. Все статистические и информационные данные говорят о том, что идея проведения подобной Международной акции оказалась необычайно востребованной: «Пушкинский диктант» объединил разные слои населения – от дошкольников до специалистов-филологов, не только в нашей стране, но и за ее пределами.

Диктант, получивший в своем названии имя А. С. Пушкина, – необычная работа. Это задания по творчеству поэта, нацеленные на расширение и углубление знаний участников диктанта о русском мире и его культуре через призму пушкинских произведений, писем, критических отзывов. Жанровый формат заданий необычайно разнообразен: редакторы, реставраторы, толкователи/переводчики, интерпретаторы, литературоведы, историки языка, знатоки, портретисты, искусствоведы, «собери текст», ребус, кроссворд. Данное обстоятельство позволяет их составителям избежать привычных шаблонов, использовать авторские сценарии и игровые формы.

«Пушкинский диктант» – в буквальном смысле просветительская акция, и, что особенно ценно, не только для тех, кто отвечает на вопросы заданий, но и для тех, кто эти задания составляет. Круг составителей заданий достаточно широкий. Это и учителя, и библиотекари, и работники культуры, и школьники, и студенты, и все интересующиеся творчеством А. С. Пушкина в нашей стране и за рубежом. В этой связи вопрос, вынесенный в заглавие статьи, – «Принципы разработки конкурсных заданий для Международной просветительской акции «Пушкинский диктант» – обретает особую значимость и требует

научно-методического обеспечения. Есть интересные методические работы, посвященные принципам составления заданий для олимпиад по литературе [3], [7], которые в аспекте нашей темы являются родственными, но не тождественными, поскольку олимпиада и просветительская акция имеют разные целевые установки и разную по численности целевую аудиторию. Можно назвать отдельные публикации, посвященные в целом вопросам содержания и формы заданий «Пушкинского диктанта», однако они имеют, скорее, информативный характер, чем исследовательский, что ни в коей мере не умаляет их значения с точки зрения перспектив развития самой идеи «Пушкинского диктанта» и систематизации накопленного опыта [5]. Вместе с тем необходимо обратить внимание и на то, что пришло время научно-методического осмысления той многослойной содержательной работы в рамках Международной просветительской акции, посвященной русскому языку и А. С. Пушкину, которая творчески реализуется в разных направлениях, прежде всего, при составлении заданий.

Проблема заключается в том, что до последнего времени задания формировались в основном как проверочные для определенной целевой аудитории. Между тем «Пушкинский диктант», как считают учредители, преследует прежде всего просветительскую цель, что должно отражаться в содержании заданий, способах подачи материала, а главное, в том правильном ответе, который должен быть дан самим составителем. В связи с поставленной проблемой была определена цель статьи – разработать и обосновать основные принципы для составления конкурсных заданий «Пушкинского диктанта» последующих лет, которые станут руководством для всех желающих принять участие в конкурсе методических материалов Международной просветительской акции.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Цель, поставленная в статье, обусловила актуальность исследуемой проблемы. Предпринятое исследование обладает всеми признаками научной новизны, которая определяется отсутствием сопроводительной научно-методической литературы, необходимой для данной акции как продолжающейся. В этой связи любая новая работа, посвященная «Пушкинскому диктанту», будет актуальна. Подчеркнем, что тема, вынесенная в заглавие статьи, а также подход к ней и новые, и актуальные, поскольку с этой точки зрения «Пушкинский диктант» в исследовательской литературе не рассматривался.

**Материал и методы исследования.** Материалом для данной статьи послужили многочисленные задания, присланные на конкурс методических материалов «Пушкинского диктанта – 2022». В работе, благодаря методам наблюдения и изучения первоисточников, а также сравнительно-сопоставительной методике литературоведческого анализа, аргументированно показывается необходимость единого подхода к составлению конкурсных заданий для всех категорий участников. Для выявления обоснованности следования разработанным принципам применяется метод аналогии, позволяющий выстроить единую систему, в которой все звенья тесно взаимосвязаны между собой, что в значительной степени укрепляет доказательную базу предпринятого исследования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Как известно, одно из обязательных организационных условий проведения «Пушкинского диктанта» – это его многоуровневый характер по возрастным категориям. Именно с этим условием связано понимание *первого принципа* разработки задания – его *популярность* в соответствии с тем объемом знаний, который может быть у участников диктанта того или иного уровня. На основе данного принципа становится возможным реализовать фактически две цели. Первая – культурно-просветительская, когда участник диктанта уже в содержании задания открывает для себя что-то новое. Вторая – формирование устойчивого интереса к «Пушкинскому диктанту», желание проверить свои знания творчества А. С. Пушкина, как минимум, повторно или выступить уже в роли разработчика. Достижение этих целей возможно лишь

тогда, когда участник диктанта испытал положительные эмоции от того, что он знает, понимает, может ответить и ответить правильно. В результате формируется мотивация к выполнению определенного вида деятельности, но именно мотивация, как показано в научно-исследовательской литературе, является главным фактором развития потенциальных, в том числе и творческих, возможностей любого человека, начиная со школьного возраста, независимо от направления деятельности [8], [14].

Руководствуясь принципом *посильности*, разработчик заданий с особой тщательностью ранжирует отобранный материал в соответствии с многоуровневой структурой «Пушкинского диктанта». Пролонгированный результат следования указанному принципу заключается в следующем: «*посильное задание*» – это, по сути, один из гарантов того, что культурно-просветительская акция будет иметь продолжение, а не превратится в традиционную олимпиаду, круг участников которой всегда ограничен.

Приведем примеры двух заданий, в одном из которых данный принцип учитывается, а в другом – нет. Первое задание адресовано учащимся 6–7 классов.

*Задание. В жизни Пушкина и его товарищей-лицеистов была целая плеяда выдающихся преподавателей-наставников. Установите соответствие между учителями А. С. Пушкина и интересными фактами из их жизни. Запишите в таблицу ответы выбранные буквы под соответствующими цифрами.*

Далее в задании предлагались два столбца: в первом – *ФИО* преподавателей Царскосельского лицея, во втором – *интересные факты*. Так, в первом столбце были названы следующие имена: 1) Александр Иванович Галич; 2) Фотий Петрович Калинин; 3) Василий Федорович Малиновский; 4) Сергей Гаврилович Чириков; 5) Теппер де Фергюсон; 6) Давид Иванович де Будри. Во втором – следующие факты: А) вместе с воспитанниками ставил на лицейской сцене французские пьесы; Б) занимался благотворительностью; В) все лицейские грамоты и похвальные листы подписывались его рукой; Г) одним из его любимых занятий было сочинение стихов; Д) воспитанники нередко бывали у него в гостях, где музицировали, беседовали и пили чай; Е) устраивал для лицеистов философские диспуты и соревнования по ораторскому искусству.

Таблица ответов не приводится, поскольку здесь важно именно задание, которое интересно своим нетрадиционным подходом к лицейской теме в жизни и творчестве А. С. Пушкина. Данное задание, вне всякого сомнения, находка составителя, однако насколько оно посылно обозначенной целевой аудитории? Историко-литературное изучение А. С. Пушкина начинается лишь в 9 классе средней школы. Если бы данный вопрос был адресован девятиклассникам, он был бы и познавательным, и развивающим, и отчасти посылным. Во всяком случае, он мог бы стать для ученика 9 класса мотивом для поиска полного правильного ответа, что проблематично для учащихся 6–7 классов, которые представляют творчество А. С. Пушкина по отдельным стихотворениям, а не контекстуально, вне связи с фактами его жизни и творчества, а значит, вряд ли могут ответить на вопрос задания. Иными словами, подобным вопросом для обучающихся 6–7 классов изначально прогнозируется отрицательный результат, что противоречит идее «Пушкинского диктанта».

Другое задание того же составителя, адресованное также 6–7 классам.

*Из письма Жуковского к Пушкину*

*«Ты имеешь не дарование, а гений. Ты богач, у тебя есть неотъемлемое средство быть выше незаслуженного несчастья и обратить в добро заслуженное... Ты рожден быть великим поэтом; будь же этого достоин. Обстоятельства жизни, счастливые или несчастливые, – шелуха».*

*Подберите антонимы к словам: дарование, богач, несчастье, добро, великий.*

Задание приводится так, как оно поступило на конкурс. Это значит, что мы неправляем отдельные недоработки данного задания – инициалы поэтов (В. А. Жуковский,

А. С. Пушкин), датировку письма (ноябрь 1824 года, когда поэт отбывал ссылку в Михайловском и особенно нуждался в поддержке В. А. Жуковского – друга и учителя в поэзии). Важно другое: данное задание как нельзя более соответствует уровню знаний 6–7 классов, оно *посильно*. Составитель выбрал новый, непрограммный материал, расширяющий представление о роли А. С. Пушкина в современной ему литературе, и очень уместно соединил этот материал с вопросом по лексике, требующим знания одного из разделов школьного курса русского языка, начитанности и в определенном смысле творческого подхода (не ко всем словам получается подобрать антонимы сразу).

Таким образом, из двух заданий одного и того же разработчика второе соответствует принципу «*посильности*» и потому может быть принято для участия в конкурсе заданий «Пушкинского диктанта».

*Следующий*, не менее важный, принцип – соответствие содержания задания, его формы и методов подачи материала психолого-возрастным особенностям той или иной группы участников диктанта. Как известно, данный аспект играет едва ли не определяющую роль в школьном обучении [2], [9]. Культурно-просветительская акция не имеет таких строгих ограничений, как школа, однако разделение участников диктанта по возрасту свидетельствует о том, что данный подход оправдан. Понимание участником диктанта содержания задания не только с позиции имеющихся знаний, но и с точки зрения собственного читательского и жизненного опыта, у которого есть свои возрастные ограничения, – одно из условий успешного ответа. Задача «Пушкинского диктанта» – не просто проверить знания, а поднять участника диктанта на качественно новый уровень в своем интеллектуальном, творческом и личностном развитии, что возможно лишь при условии адекватного, полноценного осмысления сути задания, когда ответ на вопрос строится на сочетании буквальных знаний и умении их соотнести с той или иной жизненной ситуацией. Иными словами, ответ на вопрос задания должен стать для участника диктанта новым жизненным опытом, который запечатлется не только и, может быть, не столько в сознании, сколько в эмоционально-психологическом восприятии, а имя А. С. Пушкина, безусловно, усилит этот эффект.

Обратимся к конкретным примерам, приведя только текстовую часть заданий, без иллюстраций и таблицы ответов.

*Задание. У Пушкина было 7 перстней, и каждый из них по-своему знаменит. Теме мистики и провидения отведено большое значение в жизни и творчестве поэта. Но больше всего легенд собралось вокруг его знаменитых колец. Одна из легенд гласит, что Пушкин стал владельцем 7 колец, которые замкнули магический круг и сделали его владыкой мира и принесли бессмертную славу...*

Далее в задании предлагалось указать магические свойства трех пушкинских перстней: *перстня с изумрудом, перстня с сердоликом, перстня с бирюзой* – и определить их судьбу после гибели поэта.

Данное задание интересно неожиданностью вопроса, своими межпредметными связями, в его содержании есть некоторая романтичность. Вопрос, однако, в том, поймут ли эту романтичность ученики 6–7 классов, у которых в подростковом возрасте конкретное восприятие и мышление пока преобладают? Хватит ли у школьников среднего звена знаний по литературе, отечественной истории, географии, чтобы осмыслить суть задания и справиться с ним? Надо полагать, что если бы данное задание было адресовано учащимся старших классов, студентам и взрослым, оно, несомненно, вызвало бы интерес и стало бы, в определенной своей части, личным жизненным опытом участника «Пушкинского диктанта».

Следующее задание также адресовано учащимся 6–7 классов, и в нем также есть обращение к межпредметным связям, однако содержание и восприятие данного задания не противоречат возрасту целевой аудитории.

Задание. Прочитайте монолог одного из героев произведения А. С. Пушкина. Кому он принадлежит? С именем этого героя тесно связано и историческое событие становления православной Руси.

*«Я воспитывался в кадетском корпусе и выпущен был корнетом в гвардию. Отец не щадил ничего для приличного моего содержания, и я получал из дому более, нежели было ожидать. Поэтому я был расточителен и честолюбив, позволял себе роскошные прихоти, предвидя себе рано или поздно богатую невесту. А к отцу был романтически привязан и тем более любил семейственную жизнь.*

*Письмо старой няни с вестью о болезни отца чрезвычайно взволновало меня, и я решился ехать к нему. При встрече я был поражен его состоянием: отец ничего не мог сказать, не мог дать понятие о тяжбе, пришлось просто ожидать последствий...».*

Можно было бы отметить некоторую прозрачность ответа на вопрос данного задания, но если исходить из уровня начитанности современных школьников, то вопрос представляется весьма любопытным: участники диктанта определяют имя пушкинского героя, потому что читали произведение или потому что смогли актуализировать свои знания по отечественной истории? Каким бы ни был выбранный путь ответа, он соответствует возрастным компетенциям учащихся 6–7 классов, а это значит, что они не пропустят это задание, а попытаются найти на него ответ, в чем и заключается положительный результат работы «Пушкинского диктанта».

*Третий принцип*, на который хотелось бы обратить самое серьезное внимание составителей заданий, – это *проработанность материала в его научно-методическом сопровождении, начиная с содержания и формулировки вопроса и завершая правильным ответом*. Соблюдение данного принципа представляет немалую сложность, поскольку это та грань, за которой начинается, по сути, поисковая исследовательская работа, предполагающая обращение как к первоисточникам, так и к специальной научной литературе. Составитель задания несет ответственность за правомерность заданного вопроса, его соответствие содержанию и логике творчества А. С. Пушкина. Не меньшую роль играет и ответ на поставленный вопрос, поскольку именно ответ, его исчерпывающая аргументация, ссылки на авторитетные научные источники, а не случайные сайты интернета, в итоге будут определять результативность участия в конкурсе заданий.

Исходя из условий данного принципа, приведем *примеры* не самых удачных заданий. *Во-первых*, это задания с фактическими ошибками. Так, составитель задания спрашивает, кто автор всем хорошо известной цитаты: «Пушкин – это наше все», – и дает односложный *неправильный* ответ, называя В. Г. Белинского. Да, Виссарион Григорьевич Белинский – известный русский критик, автор цикла статей, написанных в 1840-е гг. и посвященных А. С. Пушкину. Однако слова эти принадлежат другому, не менее известному, критику – Аполлону Александровичу Григорьеву, который в 1859 г. в статье «Взгляд на русскую литературу со смерти Пушкина», в условиях острой общественно-литературной борьбы времени, выразил общее мнение о непререкаемом авторитете А. С. Пушкина для разных партий, течений и направлений: «...Пушкин – наше все: Пушкин – представитель всего нашего душевного, особенного, такого, что остается нашим душевным, особенным после всех столкновений с чужим, с другими мирами» [6], [13]. Что называется, комментарии излишни.

*Во-вторых*, это задания, в которых противоречивость, или недосказанность, или односторонность аргументации вызывают, как минимум, ощущение незавершенности ответа. Приведем пример подобного задания и ответа в том виде, в каком оно было прислано на конкурс, опуская иллюстративную часть – портреты А. С. Пушкина и В. И. Даля, которые, несомненно, украсили оформление заявки.

Задание. *А. С. Пушкин и В. И. Даль были знакомы друг с другом. Пушкин даже подарил Далю свою сказку, сделав надпись: «Твоя от твоих! Сказочнику Казаку Луганскому – сказочник Пушкин». Главная мысль этой сказки заключается в том, что жадность способна свести к нулю все достижения, испортить любое дело. О какой сказке идет речь?*

*Правильный ответ* (данный разработчиком задания).

*«Сказка о рыбаке и рыбке». Долгое время считалось, что эту сказку Даль рассказал Пушкину по дороге из Бердской слободы. Потом выяснилось, что эту сказку мог рассказать поэту и В. А. Жуковский. Как бы там ни было, пушкинский подарок Далю замечателен: «Сказочнику – сказочник».*

Идея данного задания, безусловно, и интересная, и познавательная, и обучающая, в вопросе есть методически правильный переход от уже известного (*сказка*) к новому уровню прочтения истории русской литературы (*литературные взаимосвязи*). В этой связи тем более досадно, что содержание задания и ответ составителем до конца не проработаны. Прежде всего, обратим внимание на отсутствие хронологических характеристик как в самом задании (*«были знакомы»*), так и в ответе (*«Даль рассказал Пушкину по дороге из Бердской слободы»*), которые в первом случае должны были стать для учащихся ориентиром в поиске ответа, а во втором – аргументом для проверяющих в определении правильного ответа. Как следствие, расплывчатость формулировок (*«считалось», «выяснилось», «мог рассказать»*), на которые и в том, и в другом случае сложно опереться.

Следует отметить, что вопрос о подаренной А. С. Пушкиным В. И. Далю сказке спорный в литературоведении, на него нет однозначного ответа, биографы В. И. Даля интерпретируют его по-разному в зависимости от хронологии событий [1], [4], [10]. В анализе этого вопроса звучат такие определения, как *«легенда»* [10, с. 69], *«требует дальнейшего исследования»* [1, с. 101]. В результате, исходя из разноречивости суждений, составитель должен был, по крайней мере, представить два возможных варианта ответа, ссылаясь на соответствующую исследовательскую литературу. *Первый*: это мог быть 1832 год, когда по инициативе В. И. Даля состоялось его знакомство с А. С. Пушкиным и он подарил поэту свой только что вышедший сборник сказок «Пяток первый», получив в ответ в качестве подарка рукопись только что написанной первой сказки А. С. Пушкина. В этом случае речь идет о «Сказке о попе и работнике его Балде», которая при жизни автора не публиковалась. *Второй*: это мог быть 1833 год, когда А. С. Пушкин, собирая материалы о восстании Емельяна Пугачева, отправился вместе с Далем из Оренбурга в Бердскую слободу и по дороге каждый рассказал свою сказку. На основе сюжета, подаренного В. И. Далем, А. С. Пушкин написал «Сказку о рыбаке и рыбке».

По описанию характера сказки (*«жадность способна свести к нулю все достижения, испортить любое дело»*) учащиеся 6–7 классов (а именно им был адресован данный вопрос) справедливо могли бы назвать и ту, и другую сказку, однако в материалах присланного задания была исключена вариативность ответа. В итоге, если включить такое задание в действующий комплект заданий, неизбежна ситуация, когда участник диктанта, по сути, отвечает правильно, но ответ его не будет засчитан.

Одна из главных задач «Пушкинского диктанта» – просветительская, поэтому любое непонимание, недоумение должны разъясняться в результате *всестороннего* анализа представляемых на конкурс материалов.

Эффективность и действенность выдвинутых принципов подкрепляются требованиями, традиционно предъявляемыми к заданиям, присылаемым на конкурс методических материалов «Пушкинского диктанта». Эти требования следующие:

– задания должны строго соответствовать теме и номинациям очередного «Пушкинского диктанта»;

- они должны быть сформулированы понятно, доходчиво, лаконично и иметь аргументированные, неопровержимые ответы;
- задания одного конкурсного комплекта могут быть разнообразны по форме и адресованы разным целевым аудиториям;
- они могут быть ориентированы на литературоведческие знания, необходимые для понимания пушкинских текстов;
- в заданиях возможно использование межпредметных связей, необходимых для понимания сути заданий;
- в них возможно использование фактического материала местного, регионального, национального и глобального уровней.

**Выводы.** Таким образом, составление конкурсного задания – это сложная комплексная работа, в содержание которой входит как обращение к первоисточникам и научно-исследовательской литературе, так и методически грамотное оформление (прозрачность и недвусмысленность формулировки вопроса, адресация, пошаговое соответствие вопроса и ответа). В этой связи следование принципам составления заданий, выдвинутым в данной статье (*поильность, соответствие задания психолого-возрастным особенностям целевой аудитории, научно-методическое сопровождение*), должно существенно помочь разработчику продуктивно реализовать идею задания, найти необходимую конкретику и те характеристики, которые станут для участника диктанта точкой отсчета в поиске правильного ответа.

Подводя итоги, еще раз обратим внимание на то, что в настоящее время Международная просветительская акция «Пушкинский диктант» стала действенным инструментом продвижения русского языка и культуры России не только в нашей стране, но и за ее пределами, а проводимый в этой связи конкурс заданий гарантирует данной акции необходимое научно-методическое обеспечение, формирует читательскую и творческую активность широкой аудитории и, конечно же, вызывает неподдельный интерес к классической русской литературе, освященной именем Александра Сергеевича Пушкина.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Бессараб М. Я.* Владимир Даль. Книга о доблестном гражданине России и великом борце за русский язык. – М. : Современник, 1972. – 288 с.
2. *Выготский Л. С.* Вопросы детской психологии. – М. : Юрайт, 2019. – 160 с. [Электронный ресурс] // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – Режим доступа : <https://urait.ru/bcode/437739> (дата обращения : 22.08.2022).
3. *Дрейфельд О. В.* О принципах формирования «творческого задания» для олимпиады школьников по литературе // Филологический класс. – 2016. – 1(43). – С. 37–45.
4. *Зарицкая И.* Владимир Даль: краткая биография [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://spadilo.ru/biography/vladimir-dal/> (дата обращения : 15.06.22)
5. *Колобова О. Л.* Особенности проведения Международной просветительской акции «Пушкинский диктант» в новом онлайн-формате [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://gatchina-1school.lo.eduru.ru/media/2020/06/02/1255063073/Pushkinskiy\\_diktant.pdf](http://gatchina-1school.lo.eduru.ru/media/2020/06/02/1255063073/Pushkinskiy_diktant.pdf) (дата обращения : 19.08.22).
6. *Котов П. Л.* ГРИГОРЬЕВ Аполлон Александрович // Императорский Московский университет: 1755–1917: энциклопедический словарь / сост. А. Ю. Андреев, Д. А. Цыганков. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – С. 194–195.
7. *Кучина Т. Г.* Принципы составления и решения олимпиадных заданий по литературе // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 93–96.
8. *Маркова А. К.* Психологическая характеристика мотивации учения школьников. Виды мотивов учения // Педагогическая психология. Хрестоматия / под ред. Г. Г. Гореловой. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 1999. – С. 59–85.
9. *Поддьяков А. Н.* Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М. : Национальное образование, 2015. – 304 с.
10. *Порудоминский В. И.* Даль. – М. : Молодая гвардия, 1971. – 381 с.
11. Сайт: АССУЛ – «Пушкинский диктант – 2021» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://uchitel-slovesnik.ru/activities/pushkinskiy-diktant-2021> (дата обращения : 14.07.22).

12. Сайт: АССУЛ – «Пушкинский диктант – 2022» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://uchitel-slovesnik.ru/previews/pushkinskij-diktant-2022-a-s-pushkin-i-narody-rossii-sostoyalsya> (дата обращения : 14.07.22).

13. *Седова Г.* Почему «Пушкин – наше все»? // Портал «Культура.РФ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.culture.ru/s/vopros/pushkin-nashe-vse/> (дата обращения : 27.08.22)

14. *Andreev V. V., Gorbunov V. I., Evdokimova O. K., Rimondi G.* Transdisciplinary approach to improving study motivation among university students of engineering specialties // *Education and Self Development*. – 2020. – Vol. 15, № 1. – P. 21–37. DOI: <https://doi.org/10.26907/esd15.1.03>

Статья поступила в редакцию 19.09.2022

#### REFERENCES

1. Bessarab M. Ya. Vladimir Dal'. Kniga o doblestnom grazhdanine Rossii i velikom borce za russkij yazyk. – M. : Sovremennik, 1972. – 288 s.

2. Vygotskij L. S. Voprosy detskoj psihologii. – M. : Yurajt, 2019. – 160 s. [Elektronnyj resurs] // *Obrazovatel'naya platforma Yurajt [sajt]*. – Rezhim dostupa : <https://urait.ru/bcode/437739> (data obrashcheniya : 22.08.2022).

3. Drejfel'd O. V. O principah formirovaniya «tvorcheskogo zadaniya» dlya olimpiady shkol'nikov po literature // *Filologicheskij klass*. – 2016. – 1(43). – S. 37–45.

4. Zarickaya I. Vladimir Dal': kratkaya biografiya [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://spadilo.ru/biography/vladimir-dal/> (data obrashcheniya : 15.06.22)

5. Kolobova O. L. Osobennosti provedeniya Mezhdunarodnoj prosvetitel'skoj akcii «Pushkinskij diktant» v novom onlajn-formate [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : [http://gatchina-1school.lo.eduru.ru/media/2020/06/02/1255063073/Pushkinskij\\_diktant.pdf](http://gatchina-1school.lo.eduru.ru/media/2020/06/02/1255063073/Pushkinskij_diktant.pdf) (data obrashcheniya : 19.08.22).

6. Kotov P. L. GRIGOREV Apollon Aleksandrovich // *Imperatorskij Moskovskij universitet: 1755–1917: enciklopedicheskij slovar' / sost. A. Yu. Andreev, D. A. Cygankov*. – M. : Rossijskaya politicheskaya enciklopediya (ROSSPEN), 2010. – S. 194–195.

7. Kuchina T. G. Principy sostavljeniya i resheniya olimpiadnyh zadaniy po literature // *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. – 2017. – № 4. – S. 93–96.

8. Markova A. K. Psihologicheskaya karakteristika motivacii ucheniya shkol'nikov. Vidy motivov ucheniya // *Pedagogicheskaya psihologiya. Hrestomatiya / pod red. G. G. Gorelovoj*. – Chelyabinsk : Izd-vo YuUrGU, 1999. – S. 59–85.

9. Podd'yakov A. N. Issledovatel'skoe povedenie: strategii poznaniya, pomoshch', protivodejstvie, konflikt. – M. : Nacional'noe obrazovanie, 2015. – 304 s.

10. Porudominskij V. I. Dal'. – M. : Molodaya gvardiya, 1971. – 381 s.

11. Sajt: АССУЛ – «Пушкинский диктант – 2021» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://uchitel-slovesnik.ru/activities/pushkinskiy-diktant-2021> (data obrashcheniya : 14.07.22).

12. Sajt: АССУЛ – «Пушкинский диктант – 2022» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://uchitel-slovesnik.ru/previews/pushkinskij-diktant-2022-a-s-pushkin-i-narody-rossii-sostoyalsya> (data obrashcheniya : 14.07.22).

13. Sedova G. Pochemu «Pushkin – nashe vse»? // Portal «Kul'tura.RF» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.culture.ru/s/vopros/pushkin-nashe-vse/> (data obrashcheniya : 27.08.22)

14. *Andreev V. V., Gorbunov V. I., Evdokimova O. K., Rimondi G.* Transdisciplinary approach to improving study motivation among university students of engineering specialties // *Education and Self Development*. – 2020. – Vol. 15, № 1. – P. 21–37. DOI: <https://doi.org/10.26907/esd15.1.03>

The article was contributed on September 19, 2022

#### Сведения об авторах

*Евдокимова Ольга Константиновна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0932-1989>, [evdokimova.ok@mail.ru](mailto:evdokimova.ok@mail.ru)

*Иванова Алена Михайловна* – доктор филологических наук, доцент, декан факультета русской и чувашской филологии и журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1562-2147>, [amivano@rambler.ru](mailto:amivano@rambler.ru)

*Обжогин Андрей Александрович* – старший преподаватель кафедры русского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1129-8255>, [obzhogin@mail.ru](mailto:obzhogin@mail.ru)

#### **Author Information**

*Evdokimova, Olga Konstantinovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0932-1989>, [evdokimova.ok@mail.ru](mailto:evdokimova.ok@mail.ru)

*Ivanova, Alena Mikhailovna* – Doctor of Philology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Russian and Chuvash Philology and Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1562-2147>, [amivano@rambler.ru](mailto:amivano@rambler.ru)

*Obzhogin, Andrey Aleksandrovich* – Senior Lecturer, Department of Russian Language and Literature, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1129-8255>, [obzhogin@mail.ru](mailto:obzhogin@mail.ru)

УДК [373.5.016:82]:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.011

*Ю. Е. Жданович, Ф. А. Вишневецкая*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБЛАЧНЫХ ХРАНИЛИЩ**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Переход из начальной ступени образования к основной является для школьника серьезным рубежом, который определяет уровень сформированности у него основных учебных знаний. Багаж навыков, полученный в начальной школе, должен помочь ученику в дальнейшем качественно усвоить основную образовательную программу. Необходимо отметить, что среди основных учебных компетенций учащихся особое место занимают чтение и обработка информации. Поэтому для успешного освоения знаний в основной школе необходимо уделить повышенное внимание формированию у обучающихся читательской грамотности.

Как отмечено в пояснительных записках к учебным предметам «Литературное чтение» и «Литература», в начальной школе при обучении читательской грамотности необходимо уделять внимание текстам, которые не выходят за рамки мыслительного процесса восприятия мира школьниками, в основной школе обучение читательской грамотности должно быть выстроено с помощью текстов, превышающих эмоциональный и интеллектуальный опыт читателя. В течение всего времени обучения в начальной школе идет становление читателя, способного получать из текста информацию, и наступает момент, когда читатель должен начинать обобщать и осознать полученный материал. В этом случае формирование читательской грамотности уже осуществляется на протяжении всего периода обучения в основной школе – это возможность научить школьников учиться.

Как показали наши наблюдения за работой учителей, данный факт чаще всего ими игнорируется, так как больше времени уделяется усвоению нового материала, подготовке к различным контрольным и проверочным работам.

Для того чтобы не упустить момент окончательного формирования осознанного чтения текста в основной школе, необходимо найти метод, который поможет создать универсальную модель формирования читательской грамотности. С этой целью мы предлагаем рассмотреть методический опыт использования возможностей и сервисов облачных хранилищ на уроках литературы.

**Ключевые слова:** *читательская грамотность, читательские умения, текст, цифровое образование, облачные хранилища*

*Yu. E. Zhdanovich, F. A. Vishnevskaya*

## **FORMATION OF READING LITERACY IN FIFTH GRADE PUPILS IN THE STUDY OF LITERATURE THROUGH THE USE OF CLOUD STORAGE**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The transition from primary to lower secondary school is a significant milestone that determines the level of basic learning skills of the pupil. The acquired knowledge in primary school should help the child in further qualitative mastering of the core curriculum in secondary school. It should be noted that reading and information processing occupy a special place among the basic learning competences of pupils. Therefore, for successful learning in primary school it is necessary to pay more attention to developing pupils' reading literacy.

As pointed out in the Explanatory Notes to the academic subjects “Literary Reading” and “Literature”, in primary school, when teaching reading literacy, it is necessary to pay attention to texts that should not go beyond the emotional and intellectual experience of the reader, in middle school, teaching reading literacy should be built with the help of texts that exceed the emotional and intellectual experience of the reader. Throughout primary school the reader is developing into the reader who is able to extract information from the text, the moment comes when the reader must begin to integrate and interpret the information of the text, as well as evaluate its form and content. In this case, the formation of reading literacy takes the entire period of middle school - it is an opportunity to teach pupils to learn.

As our observations of the teachers’ work have shown, this fact is usually ignored by them, since more time is devoted to providing their pupils’ mastering new material and preparing for various tests and quizzes.

In order don’t to miss the moment of the final formation of conscious reading of the text in middle school, it is necessary to find a universal model of reading literacy formation. To achieve this target, we propose to consider the methodological experience of using cloud storage capabilities and services in literature classes.

**Keywords:** *reading literacy, reading skills, text, digital education, cloud storage services*

**Введение.** Понятие «грамотность» впервые было упомянуто в 1957 году в ЮНЕСКО и обозначено как набор знаний, содержащий в себе целостность читательских и письменных умений. Грамотность чтения имплицитно подразумевает способность обучающегося к пониманию, принятию и критическому осмысливанию текстовой информации пропорционально с целью индивидуального развития, пополнения имеющихся и приобретения новых знаний. Фундаментальным умением для обучающихся выступает способность не только разумно воспринимать информацию, но и корректно трактовать смысл художественного текста. Степень овладения читательской грамотностью является показателем литературного становления нынешних школьников [1], [3], [6].

Стоит отметить, что одной из актуальных задач современной школы является формирование читательской грамотности обучающихся в условиях активного развития информационно-коммуникационных технологий [11].

Как указано в исследованиях PIRLS и PISA, понятие «читательская грамотность» подразумевает умение человека понимать и использовать практически письменные тексты при проведении смыслового анализа, а также расширять собственные знания, достигая поставленных целей [10].

Многолетний опыт работы убеждает нас в том, что очень важно с первых же занятий на уроках литературы научить пятиклассников работать с книгами основного уровня образования. Данный процесс должен строиться на двух принципах, один из которых – это работа с текстом или фрагментом в целом, второй – работа с определениями, данными в тексте. В обоих случаях целью учебных действий являются трансформация и воспроизведение информации. Учащимся предлагается выполнить структурное конспектирование, выдвижение тезисов и составление простого или сложного плана передачи материала на основании элементарного текста либо текста с большим объемом изученного ранее материала. Однако не всегда дети могут самостоятельно справиться с заданием дома. Мы провели анализ самостоятельного выполнения домашнего задания учащимися пятых классов МБОУ «СОШ № 2» г. Шумерля. В исследовании принимали участие 75 испытуемых в возрасте 11–12 лет. Диагностические работы были выполнены в апреле – мае 2022 г.

Как показали наши исследования, 70 % обучающихся пятых классов не могут самостоятельно справиться с заданием и усвоить материал непосредственно на уроке. Здесь учителю необходимо обратиться к дополнительным возможностям обучения. Одним из таких возможностей является использование *облачных хранилищ*. На сегодняшний день

наибольшей популярностью среди детей и учителей пользуются облачные хранилища Mail.ru и Yandex.Диск. Каждый из данных серверов предлагает своим пользователям разнообразные возможности. Далее в статье мы рассмотрим более подробно каждый из них.

В процессе исследования нами была поставлена цель оптимизации процесса подготовки домашнего задания по литературе для более подробного освоения учеником содержания литературных произведений. Роль облачных хранилищ в достижении поставленной цели сводится к созданию накопительной базы фото-, видео- и документальных материалов, которая будет доступна ученикам, учителям и родителям, с возможностью внесения новых данных и корректировок в течение всего периода обучения.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Работы многих исследователей свидетельствуют о неоднократном обращении к проблеме обучения читательской грамотности школьников. К примеру, Л. А. Камалова в своем труде утверждает, что «одна из актуальных проблем современного российского общества состоит в том, что современные дети мало читают, предпочитая книге другие виды досуговой деятельности» [5, с. 70], при этом отмечает, что «кризис детского чтения проявляется не столько в том, что многие дети перестали читать, сколько в том, что у них не развит интерес к этой сфере занятий» [5, с. 71].

Л. А. Павлова [8] пишет, что «важнейшая задача, стоящая перед учителем, – это развитие и совершенствование приемов осмысления прочитанного текста». Т. В. Рыжкова [9] отмечает, что «термин «читательские умения» используется в двух смыслах. В широком значении охватывает всю литературно-учебную деятельность школьников. В узком – как умения, необходимые для полноценного восприятия литературного произведения». Н. Д. Молдавская, А. М. Сафонова выделяют читательские умения как «действие или систему действий. Навык чтения считается освоенным только тогда, когда ученик самостоятельно может выполнить действия, такие как составление плана, устное рисование картины и другие» [7, с. 224].

Однако проблема методики обучения осмысленному чтению средствами облачных хранилищ, на наш взгляд, еще не нашла полноценного освещения и распространения в педагогическом сообществе, а также недостаточно полно отражена в профессиональной литературе.

**Материал и методы исследования.** В процессе работы за основу педагогического исследования были взяты следующие взаимодополняющие методы: изучение психологической, педагогической и методической литературы по проблеме использования облачных хранилищ как одного из средств формирования читательской грамотности, анализ требований образовательных программ по литературе, опрос преподавателей русского языка и литературы, анализ существующих Интернет-платформ для работы в сервисах облачных хранилищ с целью определения наиболее оптимальной платформы для работы на уроках литературы и внеурочной деятельности по формированию у школьников читательской грамотности. Также были использованы методы статистической обработки информации, анализ результатов экспериментальной работы, обобщение и синтез [2].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Мы провели анализ работы с текстом у 75 обучающихся пятых классов МБОУ «СОШ № 2» г. Шумерля и установили, что более 70 % не могут самостоятельно справиться с заданием, ориентированным на анализ произведения. Поэтому мы посчитали важным уделить больше времени работе с текстом. Поскольку непосредственно на уроке не хватает времени на решение данной задачи, здесь в помощь учителю приходят облачные сервисы для хранения информации.

Облачные сервисы для хранения информации, также именуемые облачными хранилищами, – это сервисы для сбора, хранения и передачи каких-либо данных, которые находятся на определенной платформе и могут предоставить возможность доступа к данной информации из любой точки Интернет-соединения. Сбор и хранение данных в облаке дает

возможность пользователям восстанавливать доступ к информации после удаления, контролировать доступ к данным других пользователей из любой точки подключения Интернет-соединения [4].

В облачных сервисах на сегодняшний день возможно составление опросников, хранение видеолекций, конспектов материалов урока.

Как показывает опыт, на данный момент допустимо использование следующих облачных сервисов: Яндекс.Диск и Облако Mail.ru.

Рассмотрим подробнее каждый из них. Яндекс.Диск предоставляет возможность своим пользователям надежно передавать доступ к медиафайлам, документам и изображениям с любого устройства (компьютер, телефон, планшет). В условиях школьного образования учитель может предоставить доступ к материалам урока, хранящимся на облачном сервисе. По направленной учителем ссылке на доступ ученики и их родители могут изучать представленный материал непосредственно на облачном хранилище или скачать себе. Единственный минус данной формы передачи и получения информации, – это то, что получить доступ к Яндекс.Диску возможно, только имея электронный почтовый ящик в системе Яндекс.

Яндекс.Диск – это облачное хранилище, в котором предоставлен совместный доступ к медиафайлам и документам с возможностью их редактирования, сюда также относятся тесты, рисунки, фотографии, презентации, таблицы, опросники и т. п. Всего пользователь на безвозмездной основе может задействовать до 10 Гбайт свободного пространства. Для доступа к диску следует войти в свой Яндекс-аккаунт и нажать кнопку «Диск».

Облако Mail.ru является одним из облачных сервисов-представителей российской компании VK, в данном облаке можно хранить видео, музыку, изображения и иные различные файлы, а также синхронизировать данные на компьютерах, смартфонах или планшетах, посредством передачи ссылок с доступом файлами можно делиться с другими пользователями.

Рассмотрим возможности облачных сервисов (см. табл. 1).

Таблица 1

Возможности облачных сервисов

№ п/п	Наименование облачного хранилища	Предоставляемые возможности
1.	Облако Mail.ru	Создание рассылок
		Предоставление доступа к файлам, совместная работа над документами
2.	Яндекс.Диск	Оформление форм опроса для контроля знаний
		Сбор и обработка числовых данных в электронных таблицах
		Создание презентаций для демонстрации данных
		Предоставление доступа к файлам, совместная работа над документами

Использование облачных хранилищ может облегчить работу учителей и удобно в использовании для учеников. Если ребенок не успел выполнить задание на уроке, он может вернуться к нему дома. На Облаке Mail.ru учитель может предоставить доступ ученикам и их родителям к учебным материалам, размещенным в папках облака. Посредством передачи доступа по ссылке учитель может делиться учебными планами или проектами, чтобы коллеги или ученики имели к ним доступ с любого компьютера. К примеру, для учащихся пятых классов МБОУ «СОШ № 2» г. Шумерля на Яндекс.Диске были размещены учебные материалы по произведению И. С. Тургенева «Муму».

В отдельной папке на облачном хранилище Яндекс.Диск была собрана информация с урока, размещены иллюстрации к произведению, чтобы дети и родители могли ознакомиться с конспектом урока. Если учащийся отсутствовал на уроке, то с помощью этой

информации он может самостоятельно изучить тему, отметить для себя ключевые вопросы, на которые необходимо ответить при написании сочинения либо отзыва о произведении. На облачном хранилище имеется презентация с общим доступом для всех учащихся (рис. 1), где учитель обозначил дополнительные задания по теме. На отдельном слайде приведены вопросы либо отрывок из текста произведения и задание – обозначить ключевые слова, выписать их в отдельную графу.

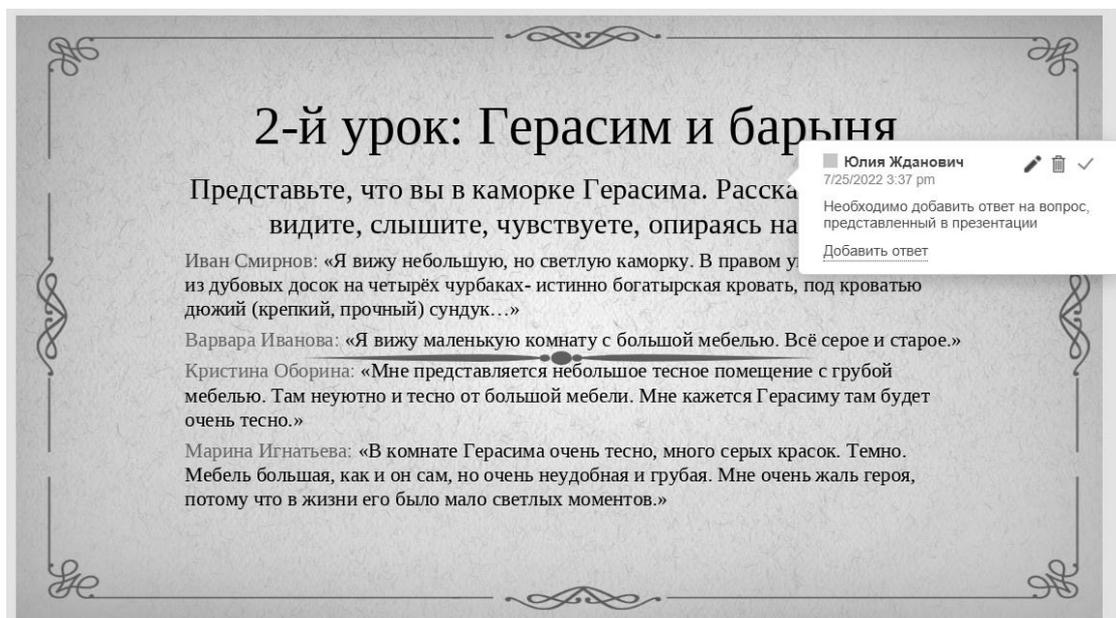


Рис. 1

К примеру, задания записаны на разных слайдах, со строками для ответов учащихся:  
– Если бы вы находились в камерке Герасима, что бы вы увидели? Опишите, что вы видите, слышите, чувствуете, исходя из прочитанного текста.

– С какой целью настолько подробно описана камерка Герасима?

– Как вы думаете, кто такие дворовые люди, дворня, челядь?

Допишите предложения:

1. Дворня страшится барыню, потому что ...

2. Как вы охарактеризуете барыню ...

3. Челядь сторонится Герасима, потому что ...

4. Как вы охарактеризуете Герасима ...

Подведите итог: характер героя можно описать с помощью ... (понять характер героя можно по отношению к нему других героев).

Учащийся вчитывается в текст, может делать графические пометки, используя текстовые выделители в редакторе. Также необходимо выработать у детей привычку подчеркивать необходимую информацию в тексте разными цветами. Работая с иллюстрациями, они могут подписать ее, к примеру, предложением из произведения. Если школьнику сложно подобрать предложение, то, как вариант, можно предложить вписать пропущенные слова в свободные графы. Данные задания учащийся может выполнить, даже используя смартфон.

Для обеспечения визуального восприятия на Облаке Mail.ru учитель может разместить видеолекции на темы, изучаемые в пятом классе, и кинофильмы, снятые по произведениям. К примеру, в качестве внеурочной деятельности по литературе в летний период

2022 года учитель литературы МБОУ «СОШ № 2» г. Шумерля разместил для выпускников пятых классов на Облаке Mail.ru художественный фильм «Дубровский» 1988 года выпуска и предоставил школьникам ссылку на него. По количеству указанных в облачном видеопроигрывателе просмотров учитель смог проконтролировать процесс ознакомления учеников с художественным фильмом.

Также рассмотрим возможность написания сочинения в облачном хранилище. С помощью сервиса «Мой офис» на Облако Mail.ru можно создать документ, где будут обозначены ключевые вопросы, на которые необходимо ответить в сочинении. Единственная сложность в том, что в этом случае необходимо создавать для каждого ученика отдельный документ. Однако, если создать сразу облачную папку для каждого ученика, то она может быть использована на всех уровнях обучения детей.

Плюсы написания сочинения в облачном хранилище в том, что учащийся может вернуться к его написанию в любой момент, учитель может проследить работу над текстом сочинения, внести корректировки, а также подобное сочинение можно легко проверить на антиплагиат.

Для закрепления материала данное сочинение можно дать детям переписать с использованием техники каллиграфии.

С помощью Яндекс Форм можно создать опросник по произведению, где будут обозначены ключевые вопросы по нему. По итогам опроса на каждого участника, прошедшего опрос, будет сформирован файл с ответами, который можно проверить. Доступ к Яндекс Форм возможен как с персонального компьютера, так и со смартфона.

Облачные сервисы помогут расширить и закрепить знания учеником содержания литературных произведений, предоставляя возможность просмотра видеолекций и художественных кинофильмов, подбора иллюстраций и видеообзоров, визуального восприятия текста. Данные способы работы позволят существенно облегчить развитие навыка смыслового анализа текста, так как при поиске того или иного фрагмента к представленной в облачном хранилище иллюстрации учащийся сможет самостоятельно выделить в произведении микротемы, обозначить ключевые моменты и визуально их запомнить в процессе работы над текстом.

При выполнении предложенных видов работ учениками будут применяться метакогнитивные стратегии чтения. Просматривая кинофильмы, школьники познакомятся с художественной интерпретацией литературного текста. Подбирая фрагмент текста к иллюстрации, они углубляют свое представление о литературном произведении через обращение к другому виду искусства.

Таким образом, регулярное и последовательное применение сервисов облачного хранения данных при работе с художественными произведениями поможет создать целостную методическую систему по развитию читательских способностей учащихся. Специальные приемы и формы работы с текстом органично впишутся во все возможности облачных хранилищ, что поможет обеспечить качественное понимание изучаемых произведений русской литературы.

**Выводы.** В итоге для успешного развития читательской грамотности необходимо использовать при работе с текстом прогрессивные и передовые технологии не только на уроках, но и во внеурочной деятельности учащихся. В результате использования всех сервисов облачных хранилищ можно реализовать задачу воспитания внимательного и вдумчивого читателя. В процессе работы над указанными в статье заданиями школьники смогут максимально точно и полно понять содержание текста, практически его осмыслить. В случае систематического и целенаправленного использования современного цифрового пространства учитель сможет облегчить свой труд и помочь детям доработать те недочеты в усвоении программы, которые возникли у них в ходе пропусков занятий или невнимательности

на уроках. Эффективность данной работы заключается в том, что, создав методическую разработку в облачном хранилище один раз, можно использовать ее регулярно с разными категориями учащихся, а также дополнять или корректировать данную разработку в любой момент. Необходимо отметить, что педагог, являясь организатором учебной деятельности, должен использовать все возможные способы реализации ученического потенциала обучающихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Воюшина М. П.* Методика обучения литературному чтению. – М. : Академия, 2013. – 288 с.
2. *Григорьева Е. Н., Семенова Е. С., Зайцева В. П.* Веб-квест как средство развития навыков и умений англоязычной письменной речи студентов языковых факультетов вуза // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 2(111). – С. 148–154.
3. *Дергунова Т. А.* Технология формирования умения анализировать литературное произведение у младших школьников // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2016. – № 79. – С. 18–22.
4. Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании: специализированный учебный курс / пер. с англ. ; Майкл Г. Мур, Уэйн Макинтош, Линда Блэк и др. – М. : Издательский дом «Обучение-Сервис», 2006. – 632 с.
5. *Камалова Л. А.* Проблемы детского чтения в современной начальной школе // European research. – 2017. – № 1(24). – С. 70–72.
6. *Колесова О. В., Гуцу Е. Г., Деменева Н. Н., Кочетова Е. В., Маясова Т. В.* Исследование читательской грамотности младших школьников на современном этапе развития образования // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 2(44). – С. 240–254. – DOI 10.32744/pse.2020.2.19.
7. *Молдавская Н. Д.* Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М. : Педагогика, 1976. – 224 с.
8. *Павлова Л. А.* Как формировать навык чтения у младших школьников : практическое пособие. – М. : АРКТИ, 2007. – 76 с.
9. *Рыжкова Т. В.* Литературное развитие младших школьников : учеб. пособие. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – 381 с.
10. *Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И.* Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15-летних школьников // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 123–150.
11. Читательская грамотность школьника (5–9 классы) : книга для учителя / О. М. Александрова, М. А. Аристова, И. П. Васильевых и др. ; под ред. И. Н. Добротиной. – М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. – 144 с.

Статья поступила в редакцию 12.10.2022

#### REFERENCES

1. *Voyushina M. P.* Metodika obucheniya literaturnomu chteniyu. – M. : Akademiya, 2013. – 288 s.
2. *Grigor'eva E. N., Semenova E. S., Zajceva V. P.* Veb-kvest kak sredstvo razvitiya navykov i umenij angloyazychnoj pis'mennoj rechi studentov yazykovykh fakul'tetov vuza // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 2(111). – S. 148–154.
3. *Dergunova T. A.* Tekhnologiya formirovaniya umeniya analizirovat' literaturnoe proizvedenie u mladshih shkol'nikov // Novaya nauka: problemy i perspektivy. – 2016. – № 79. – S. 18–22.
4. Informacionnye i kommunikacionnye tekhnologii v distancionnom obrazovanii: specializirovannyj uchebnyj kurs / per. s angl. ; Majkl G. Mur, Uejn Makintosh, Linda Blek i dr. – M. : Izdatel'skij dom «Obuchenie-Servis», 2006. – 632 s.
5. *Kamalova L. A.* Problemy detskogo chteniya v sovremennoj nachal'noj shkole // European research. – 2017. – № 1(24). – S. 70–72.
6. *Kolesova O. V., Gucu E. G., Demeneva N. N., Kochetova E. V., Mayasova T. V.* Issledovanie chitatel'skoj gramotnosti mladshih shkol'nikov na sovremennom etape razvitiya obrazovaniya // Perspektivy nauki i obrazovaniya. – 2020. – № 2(44). – S. 240–254. – DOI 10.32744/pse.2020.2.19.
7. *Moldavskaya N. D.* Literaturnoe razvitie shkol'nikov v processe obucheniya. – M. : Pedagogika, 1976. – 224 s.
8. *Pavlova L. A.* Kak formirovat' navyk chteniya u mladshih shkol'nikov : prakticheskoe posobie. – M. : ARKTI, 2007. – 76 s.
9. *Ryzhkova T. V.* Literaturnoe razvitie mladshih shkol'nikov : ucheb. posobie. – SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2006. – 381 s.
10. *Cukerman G. A., Kovaleva G. S., Kuznecova M. I.* Pobeda v PIRLS i porazhenie v PISA: sud'ba chitatel'skoj gramotnosti 10–15-letnih shkol'nikov // Voprosy obrazovaniya. – 2011. – № 2. – S. 123–150.

11. Chital'enskaya gramotnost' shkol'nika (5–9 klassy) : kniga dlya uchitelya / O. M. Aleksandrova, M. A. Aristova, I. P. Vasil'evyh i dr. ; pod red. I. N. Dobrotinoy. – M. : Rossijskij uchebnyk : Ventana-Graf, 2018. – 144 s.

The article was contributed on October 12, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Жданович Юлия Евгеньевна* – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2544-0232>, [jdanka@bk.ru](mailto:jdanka@bk.ru)

*Вишневская Фаина Александровна* – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7705-5726>, [vishfaina@ya.ru](mailto:vishfaina@ya.ru)

#### **Author Information**

*Zhdanovich, Yulia Evgenyevna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Humanitarian Disciplines, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2544-0232>, [jdanka@bk.ru](mailto:jdanka@bk.ru)

*Vishnevskaya, Faina Aleksandrovna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Humanitarian Disciplines, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7705-5726>, [vishfaina@ya.ru](mailto:vishfaina@ya.ru)

*М. И. Журина*

## **РОМАН В СТИХАХ А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ЗАДАНИЯ К ВИДЕОЛЕКЦИИ**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена вопросу эффективности реализации смешанного формата школьного литературного образования на примере изучения романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» в 9 классе. В соответствии с рабочей программой по литературе под редакцией В. Я. Коровиной, составленной на основе ФГОС основного общего образования, цикл уроков по пушкинскому тексту включает 8 аудиторных занятий, при этом самостоятельная внеурочная деятельность ученика по освоению произведения, его чтению и осмыслению не менее значительная и трудоемкая. Актуальность предпринятого исследования определяется необходимостью адаптации домашней работы школьника к условиям цифровой образовательной среды, разработки заданий с привлечением цифровых технологий, способствующих усилению познавательного интереса и творческого потенциала обучающихся. Открытость современного образовательного процесса, многообразие медиа-, видеоконтента ставят перед учителем-словесником новую задачу – помочь ученику сориентироваться в обилии обучающих Интернет-ресурсов. В данной статье обоснована целесообразность включения видеолекции выдающегося российского ученого-литературоведа Ю. В. Манна о романе в стихах «Евгений Онегин» в систему онлайн- и офлайн-занятий по произведению, приведены вопросы, позволяющие ученику познакомиться с одной из интереснейших интерпретаций пушкинского текста, сосредоточившись на ключевых мыслях воспринимаемого материала.

**Ключевые слова:** роман в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин», методика, литературное образование, смешанное обучение, задания для самостоятельной работы, Ю. В. Манн, цифровой контент

*М. I. Zhurina*

## **THE NOVEL IN VERSE “EUGENE ONEGIN” BY A. S. PUSHKIN IN CONDITIONS OF BLENDED LEARNING: TASKS FOR A VIDEO LECTURE**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to the issue of effectiveness of the implementation of the blended format of school literature education by the example of studying the novel in verse “Eugene Onegin” by A. S. Pushkin in the 9th grade. In accordance with the work program on literature edited by V. Ya. Korumina and compiled on the basis of the Federal State Educational Standard of Basic General Education, the cycle of lessons on the Pushkin text includes 8 classroom sessions, while student’s independent extracurricular activity for studying, reading and comprehending the literary work is no less significant and time-consuming. The relevance of the undertaken study is determined by the need to adapt student’s homework to the conditions of digital learning environment, development of tasks involving digital technology to enhance cognitive interest and creativity of students. The openness of modern educational process, the diversity of media and video content poses a new task for the teacher – to help students navigate in the abundance of educational Internet resources. This article substantiates the expediency of including a video lecture by the outstanding Russian scholar of literature Yu. V. Mann about the novel in verse “Eugene Onegin” in the system of online and offline classes on the work, provides questions that allow

students to learn one of the most interesting interpretations of Pushkin's text, focusing on the key ideas of the perceived material.

**Keywords:** *novel in verse "Eugene Onegin" by A. S. Pushkin, methodology, literature education, blended learning, tasks for independent work, Yu. V. Mann, digital content*

**Введение.** В условиях цифровой трансформации современного общества реализация моделей смешанного обучения в образовательном процессе становится особенно актуальной. Применение цифровых технологий в сочетании с традиционными формами аудиторных занятий составляет смешанный/гибридный формат обучения, обеспечивающий гибкость, непрерывность и доступность процесса образования, развивающий у учеников чувство ответственности, самодисциплину. Проблемам литературного образования школьников в цифровой среде посвящены научно-методические работы разных жанров: статьи [2], [13], методические пособия [9], [12], монографии [1], [5]. В исследовании Н. В. Беляевой [5] раскрывается дидактическая роль Интернет-ресурсов в анализе художественного произведения, содержится теоретическое обоснование информатизации обучения литературе. Актуальные вопросы методики преподавания литературы в общеобразовательной школе в условиях реализации моделей смешанного обучения осмысляются в одной из глав коллективной монографии, опубликованной в 2021 году [1]. Изучению роли презентаций как инструмента комментирования и анализа литературного текста на уроке и во внеурочной деятельности учащихся уделяется основное внимание в издании Ю. В. Ээльмаа, С. В. Федорова [12]. Опыт применения цифровых технологий на уроках литературы в рамках обновления подходов к преподаванию учебных предметов филологического цикла представлен в пособии под редакцией И. В. Усковой [9]. В коллективном исследовании сотрудников Центра филологического образования ФБГНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» и преподавателей Московского педагогического государственного университета анализируется мотивационная роль информационно-коммуникационных технологий в активизации читательской деятельности современного школьника [2]. В статье Г. М. Юстинской технологии смешанного обучения («Ротация станций (лабораторий)», «Перевернутый класс») рассматриваются в аксиологическом аспекте [13]. Однако при всем обилии исследований вопросы практического применения цифровых ресурсов в процессе изучения каждого конкретного текста художественной словесности, определения их места в структуре одного урока или цикла занятий, использования цифрового контента во внеурочной самостоятельной деятельности школьника нуждаются в уточнении. В этой связи цель данного исследования состоит в представлении методического опыта изучения романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» с применением технологий смешанного обучения, а также выявлении эффективных форм работы с видеоматериалом.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью разработки методики изучения романа в стихах «Евгений Онегин» А. С. Пушкина в смешанном формате, потребностью в адаптации традиционных заданий для самостоятельной работы школьника к условиям цифровой образовательной среды, определении приемов работы и способов внедрения цифрового контента в цикл уроков по произведению великого русского классика.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования стал видеоконтент о романе в стихах «Евгений Онегин», который рассматривается в аспекте его использования в школьном изучении пушкинского текста. В работе нашли применение сравнительно-типологический, историко-генетический, системно-структурный и описательный методы исследования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Освоение литературы как учебного предмета всегда начинается со знакомства с текстами художественных произведений, чтение которых в силу значительного объема многих из них осуществляется школьником дома, самостоятельно. При этом учителю-словеснику нужно организовать работу таким образом, чтобы у ученика не исчезло стремление дочитать текст до конца. Самостоятельное выполнение заданий с привлечением цифровых ресурсов позволит сопровождать и направлять процесс чтения и осмысления текста, способствуя постижению его эстетической ценности, формируя читательскую культуру школьника.

Роман в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» согласно рабочей программе по литературе под редакцией В. Я. Коровиной [7], соответствующей требованиям ФГОС основного общего образования, изучается в 9 классе, на его изучение отводится 8 уроков. Традиционное обучение в аудитории рекомендуется начинать с обращения к творческой истории произведения, своеобразию его жанра, строфической организации, художественного метода, сюжетно-композиционной структуры, составляющим обобщенную характеристику «Евгения Онегина», позволяющую представить его как подлинно новаторское произведение. На втором и третьем уроках предлагается рассмотреть соответственно главные мужские и главные женские персонажи. Четвертый урок посвящен эволюции взаимоотношений Онегина и Татьяны, анализу их писем. Пятый урок раскрывает читателю-школьнику образ автора «как идейно-композиционный и лирический центр романа» [6, с. 139]. На шестом уроке пушкинский текст осмысливается в контексте эпохи, подтверждая определение романа В. Г. Белинским как «энциклопедии русской жизни» [4, с. 425]. Знакомство с литературно-критическими оценками «Евгения Онегина» на седьмом уроке позволяет расширить представления учащихся о поэтике романа в стихах, способствуя постижению его идейно-художественного своеобразия. Завершает изучение произведения урок развития речи, призванный подготовить ученика к письменному ответу на проблемный вопрос на основе прочитанного текста. Цифровой компонент в данном цикле уроков, а также домашних заданий для подготовки к ним включает адресацию к электронным текстам и видеоресурсам. Так, уже к первому уроку ученик должен прочитать весь роман в стихах и познакомиться с комментарием Ю. М. Лотмана по ссылке на Фундаментальную электронную библиотеку «Русская литература и фольклор» <http://feb-web.ru/>, в качестве индивидуальных заданий предлагается подготовить сообщения о прототипах героев произведения, пройдя по ссылке на материал сайта о Пушкине <https://pushkinpoetry.ru/>, и обратиться к справочному онлайн-изданию «Литературная энциклопедия» [https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc\\_literature/](https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_literature/) для рассказа о личности П. А. Плетнева, которому автор, как известно, посвятил свое «собрание пестрых глав» [10, с. 7]. Для выполнения группового задания нужно посмотреть английский фильм «Онегин», сравнивая его с первоисточником и акцентируя несоответствия. Приведенный цифровой контент в условиях распространения смешанного формата литературного образования, несомненно, должен быть дополнен.

Закреплению материала шестого урока, постижению энциклопедичности произведения, пониманию отраженной в нем картины мира будут способствовать задания для самостоятельной работы с применением цифровых технологий, обеспечивающие результативное обучение. Целесообразно предложить учащимся посмотреть дома видеолекции известного литературоведа, доктора филологических наук Ю. В. Манна, прочитанные в рамках телевизионного проекта канала «Культура» АCADEMIA, который объединил крупнейших ученых самых разных областей научного знания. Тема беседы о величайшем произведении мировой литературы обозначена строкой А. А. Ахматовой «“Онегина” воздушная громада» [3]. Лекционный материал поделен на две части, каждая из них по продолжительности близка к одному уроку, временному интервалу, удобному и привычному

для учеников. Усвоение лекции станет эффективнее, если ее восприятие будет сопровождаться вопросами. Имея перед собой список вопросов, предваряющих просмотр и направляющих работу, школьник не пропустит главные мысли и подготовит подробный конспект, успешно справившись с заданием. Последовательно отвечая на поставленные вопросы, девятиклассник, поэтапно постигая ход мысли лектора, результативно и увлекательно изучит довольно сложный и информативный историко-культурный материал. Рекомендуем разместить на выбранной школой образовательной платформе следующие вопросы:

#### Лекция 1 [8].

- Какие цитаты В. Набокова и А. Ахматовой открывают лекцию?
- Почему «грогада» «Евгения Онегина» определяется как «воздушная»?
- Почему роман «Евгений Онегин» называют «энциклопедией русской жизни»? Какие строки цитируются и как комментируются?
- Где нарушается правдоподобие? С какой целью?
- Энциклопедичность предполагает точное отражение тенденций времени? Есть ли они в романе «Евгений Онегин»?
- Как оценивает произведение Н. И. Надеждин?
- В чем видел Н. В. Гоголь истинное достоинство художественных произведений?
- Как оценивает А. С. Пушкина В. Г. Белинский в отчете для Михаила Бакунина?
- Как соотносятся «поэзия поэзии» и «поэзия мысли»?
- Можно ли роман «Евгений Онегин» назвать философским произведением?
- Какие противоречия присутствуют в романе?
- Как Пушкин разрушает устойчивые амплуа Ленского и Онегина?

#### Лекция 2 [8].

- Является ли Ленский выдающимся поэтом?
- Как в романе доказывается мысль о том, что жизнь непредсказуема?
- Кто из русских авторов наследует пушкинскую эстетику в изображении характеров?
- Почему автора можно назвать «послушным учеником жизни»? Что является достоинством и величайшей силой романа?
- Как то, что утверждается на уровне авторских заверений и деклараций, опровергается или усложняется поступками, манерой поведения героев?
- Почему произведение называют романом о романе? Предвестием каких современных течений оно является?
- Какие строчки романа, с точки зрения Н. И. Надеждина, являются авторским признанием в слабости? Почему? А как на самом деле?
- Правильно ли поступила Татьяна, отказав Евгению? Как считали В. Г. Белинский, Ф. М. Достоевский?
- Что преподает нам автор «Евгения Онегина»?
- Что понимает Татьяна о Евгении Онегине в седьмой главе? Как строятся характеры в произведении?
- Почему роман сравнивают с ускользающим облаком?
- Ответы на вопросы должны быть письменными, в таком случае у учителя будет возможность проконтролировать работу каждого ученика, для которого одним из факторов мотивации к выполнению задания является оценка. На факультативном занятии, организованном по модели «перевернутый класс», можно обсудить, практически закрепить воспринятый материал. Лекция Ю. В. Манна – превосходный образец того, как использовать литературоведческие термины в качестве инструмента анализа литературного произведения. Знакомя с историей восприятия романа «Евгений Онегин» в критике, выдающийся ученый

аргументирует бесконечность процесса постижения смысла пушкинского послания, ускользающего от конечных определений, категорических оценок, открытого новому при каждом прочтении. Являющийся источником эстетического удовольствия, пушкинский текст заключает в себе «горизонт неожиданного», он непредсказуем, подобно самой жизни, и обладает художественностью как признаком глубокого постижения жизни.

**Выводы.** Таким образом, применение цифровых технологий в школьном литературном образовании смешанного формата способствует достижению таких предметных результатов, закрепленных во ФГОС ООО, как «понимание специфики литературы как вида искусства» [11, с. 59] и «важности изучения произведений <...> художественной литературы как способа познания мира, источника эмоциональных и эстетических впечатлений, а также средства собственного развития» [11, с. 62–63]. Включение видеоконтента в цикл офлайн- и онлайн-занятий по изучению художественного произведения, в данном случае романа в стихах «Евгений Онегин», позволяет ученику познакомиться с увлекательными интерпретациями текстов выдающимися учеными и логически выстроить собственные рассуждения с учетом неоднозначности заложенного в тексте смысла, формируя потребность в чтении, эстетический вкус и стойкий интерес к литературоведению.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и литературы в общеобразовательной школе в условиях смешанного обучения : коллективная монография. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 168 с.
2. Аристова М. А., Шамчикова В. М., Стрижекурова Ж. И., Бердышева Л. Р., Дутко Н. П., Попова Н. А. Информационные технологии как средство мотивации читательской активности современного школьника // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019 : сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 04–06 июня 2019 года / под ред. С. В. Ивановой. – М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2019. – С. 1134–1146.
3. Ахматова А. А. «И было сердцу ничего не надо...» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.culture.ru/poems/10110/i-bylo-serdcu-nichego-ne-nado> (дата обращения : 05.08.2022).
4. Белинский В. Г. Сочинения Александра Пушкина // Собрание сочинений : в 9 т. Т. 6 / подгот. текста В. Э. Богграда ; статьи и примеч. К. И. Тюнькина. – М. : Художественная литература, 1981. – С. 74–492.
5. Беляева Н. В. Информатизация школьного литературного образования. – М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2019. – 109 с.
6. Беляева Н. В. Уроки литературы в 9 классе. Поурочные разработки : пособие для учителей общеобразоват. организаций. – М. : Просвещение, 2014. – 368 с.
7. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В. Я. Коровиной. 5–9 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В. Я. Коровина и др. – 6-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2020. – 351 с.
8. Манн Ю. В. «“Онегина” воздушная громада» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.culture.ru/live/movies/1092/onegina-vozdushnaya-gromada> (дата обращения : 05.08.2022).
9. Преподавание русского языка и литературы в условиях обновления содержания школьного образования : методическое пособие / И. В. Ускова, В. М. Шамчикова, М. И. Макаров ; под ред. И. В. Усковой. – М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. – 200 с.
10. Пушкин А. С. Евгений Онегин // Избранные сочинения : в 2 т. Т. 2 / сост. Г. Макогоненко ; примеч. А. Карпова. – М. : Художественная литература, 1978. – С. 7–166.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО № 287 утв. 31.05.2021) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения : 10.08.2022).
12. Ээльмаа Ю. В., Федоров С. В. Информационные технологии на уроках литературы : пособие для учителей общеобразоват. учреждений. – М. : Просвещение, 2012. – 176 с.
13. Юстинская Г. М. Современная педагогическая технология как средство формирования ценностных ориентиров учащихся (преподавание русской литературы в условиях смешанного обучения) // Аксиология филологического образования в контексте подготовки педагога будущего : материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию со дня рождения проф. Л. А. Муриной, Минск, 22–23 марта 2021 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол. : О. В. Проскалович (гл. ред.) и др. – Минск : БГУ, 2022. – С. 358–364.

Статья поступила в редакцию 17.08.2022

#### REFERENCES

1. Aktual'nye voprosy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka i literatury v obshcheobrazovatel'noj shkole v usloviyah smeshannogo obucheniya : kollektivnaya monografiya. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2021. – 168 s.
2. Aristova M. A., Shamchikova V. M., Strizhekurova Zh. I., Berdysheva L. R., Dutko N. P., Popova N. A. Informacionnye tekhnologii kak sredstvo motivatsii chitatel'skoj aktivnosti sovremennogo shkol'nika // *Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuyu epohu – 2019 : sbornik nauchnykh trudov. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, Moskva, 04–06 iyunya 2019 goda / pod red. S. V. Ivanovoj.* – M. : FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO», 2019. – S. 1134–1146.
3. Ahmatova A. A. «I bylo serdcu nichego ne nado...» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.culture.ru/poems/10110/i-bylo-serdcu-nichego-ne-nado> (data obrashcheniya : 05.08.2022).
4. Belinskij V. G. Sochineniya Aleksandra Pushkina // *Sobranie sochinenij : v 9 t. T. 6 / podgot. teksta V. E. Bograda ; stat'i i primech. K. I. Tyun'kina.* – M. : Hudozhestvennaya literatura, 1981. – S. 74–492.
5. Belyaeva N. V. Informatizatsiya shkol'nogo literaturnogo obrazovaniya. – M. : FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossijskoj akademii obrazovaniya», 2019. – 109 s.
6. Belyaeva N. V. Uroki literatury v 9 klasse. Pouruchnye razrabotki : posobie dlya uchitelej obshcheobrazovatel'noj organizatsii. – M. : Prosveshchenie, 2014. – 368 s.
7. Literatura. Rabochie programmy. Predmetnaya liniya uchebnikov pod redakciej V. Ya. Korovinoj. 5–9 klassy : ucheb. posobie dlya obshcheobrazovatel'noj organizatsii / V. Ya. Korovina i dr. – 6-e izd., pererab. – M. : Prosveshchenie, 2020. – 351 s.
8. Mann Yu. V. «“Onegina” vozdušnaya gromada» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.culture.ru/live/movies/1092/onegina-vozdušnaya-gromada> (data obrashcheniya : 05.08.2022).
9. Prepodavanie russkogo yazyka i literatury v usloviyah obnovleniya sodержaniya shkol'nogo obrazovaniya : metodicheskoe posobie / I. V. Uskova, V. M. Shamchikova, M. I. Makarov ; pod red. I. V. Uskovoj. – M. : FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO», 2021. – 200 s.
10. Pushkin A. S. Evgenij Onegin // *Izbrannye sochineniya : v 2 t. T. 2 / sost. G. Makogonenko ; primech. A. Karpova.* – M. : Hudozhestvennaya literatura, 1978. – S. 7–166.
11. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya (FGOS OOO № 287 utv. 31.05.2021) [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (data obrashcheniya : 10.08.2022).
12. Eel'maa Yu. V., Fedorov S. V. Informacionnye tekhnologii na urokah literatury : posobie dlya uchitelej obshcheobrazovatel'noj organizatsii. – M. : Prosveshchenie, 2012. – 176 s.
13. Yustinskaya G. M. Sovremennaya pedagogicheskaya tekhnologiya kak sredstvo formirovaniya cennostnykh orientirov uchashchihsya (prepodavanie russkoj literatury v usloviyah smeshannogo obucheniya) // *Aksiologya filologicheskogo obrazovaniya v kontekste podgotovki pedagoga budushchego : materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvyashch. 85-letiyu so dnya rozhdeniya prof. L. A. Murinoj, Minsk, 22–23 marta 2021 g. / Belarus. gos. un-t ; redkol. : O. V. Proskalovich (gl. red.) i dr.* – Minsk : BGU, 2022. – S. 358–364.

The article was contributed on August 17, 2022

#### Сведения об авторе

*Журина Марина Ивановна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3302-328X>, [ds52556@chebnet.com](mailto:ds52556@chebnet.com)

#### Author Information

*Zhurina, Marina Ivanovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Literature and Cultural Studies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3302-328X>, [ds52556@chebnet.com](mailto:ds52556@chebnet.com)

УДК [378.016:811.581](470)

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.013

*И Аньжань*

## **ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ**

*Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия*

**Аннотация.** Популярность китайского языка в России в настоящее время вызвана, в первую очередь, глобализацией и активизацией отношений между двумя странами. В целом, китайский язык изучался в России на протяжении многих столетий, но при этом существует целый ряд сложностей, связанных с отличием китайского языка от русского. С повышением интереса российских студентов и школьников к изучению китайского как второго иностранного языка возрос и интерес ученых и педагогов к исследованию особенностей процесса его преподавания.

Цель данной статьи – провести обзор работ в области обучения российских студентов китайскому языку.

Для реализации данной цели были проанализированы исследования, проведенные учеными и профессиональными педагогами в области обучения китайскому языку. В результате выявлено, что большинство работ по изучению данной темы было написано специалистами, работающими в Дальневосточном регионе и Сибири Российской Федерации. Но в последние годы тема преподавания китайского языка российским студентам активно изучается и педагогами других вузов, в том числе китайских.

Обзор существующих исследований позволяет определить, какие направления в большей степени интересуют современных исследователей и педагогов в области обучения китайскому языку российских студентов.

**Ключевые слова:** *китайский язык, преподавание китайского языка, сложности изучения, методика обучения, исследование особенностей преподавания*

*Yi Anran*

## **REVIEW OF RESEARCH WORKS IN THE FIELD OF TEACHING CHINESE TO STUDENTS OF HUMANITIES IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

*People's Friendship University of Russia, Moscow, Russia*

**Abstract.** The popularity of the Chinese language is primarily caused by globalization and the intensification of relations between Russia and China. In general, the study of Chinese has been taking place in Russia for many centuries, but there are a number of difficulties associated with the difference between Chinese and Russian. Due to the increased interest of Russian students and schoolchildren in learning Chinese as a second language, the interest of scientists and teachers in studying the teaching process and its features has also increased.

The purpose of this article is to review the research carried out at the moment in the field of teaching Chinese to Russian students.

The author analyzed the research works conducted by scientists and professional teachers in the field of teaching Chinese. In the course of the study, it was revealed that most of the work on the study of this topic was carried out by specialists working in the Far Eastern region and Siberia of the Russian Federation. However, recently, the teachers of other universities, including Chinese one, are actively involved in studying the topic of teaching Chinese to Russian students.

A review of existing studies allows us to determine which guidelines are more interesting for modern researchers and teachers in the field of teaching Chinese to Russian students.

**Keywords:** *Chinese language, teaching Chinese, difficulties of learning, teaching methods, studying features of teaching*

**Введение.** Китайский язык в последние годы становится все более популярным в российских вузах. Это вызвано мировой глобализацией и развитием отношений между двумя странами в различных сферах.

В настоящее время существует множество проблем в обучении российских студентов китайскому языку, связанных со значительной разницей в морфологии, лексике, грамматике, фонетике, структуре русского и китайского языков.

Рост интереса к китайскому языку привел к тому, что появилась необходимость в разработке более полных и эффективных программ его изучения, адаптированных непосредственно под российских студентов. Для этого в последние годы проводится большое количество исследований в области преподавания китайского языка как российскими, так и китайскими специалистами.

В данной статье мы поставили цель – изучить основные работы в области преподавания китайского языка российским студентам гуманитарных вузов.

Методологическую базу для подготовки статьи составили монографии, статьи, научные публикации и практический опыт российских и иностранных специалистов, посвященные преподаванию китайского языка как иностранного, в том числе работы таких авторов, как Н. А. Демина, Л. В. Фролова, И. В. Кочергин, Ли Шулунь, К. В. Волков, В. Вэй и другие. Немало исследований в этой области проведено специалистами, работающими в Дальневосточном регионе и Сибири, так как эти регионы в большей степени сотрудничают с Китаем и долгое время занимаются изучением и преподаванием китайского языка в вузах различных направлений подготовки. Большое внимание в анализируемых исследованиях уделяется начальному этапу обучения китайскому языку, так как именно в первые годы формируется понимание особенностей китайского языка, специфики произношения, иероглифики, а также культуры страны.

Ученые исследуют основные проблемы, существующие в области изучения китайского языка, находят способы их решения, предлагают наиболее эффективные методики и методологические приемы обучения. На основании выполненных различными специалистами исследований можно составить эффективную программу обучения китайскому языку, учитывающую все особенности языка.

**Актуальность исследуемой проблемы** заключается в повышенном интересе русских студентов и школьников к изучению китайского языка как иностранного в связи с развитием отношений между Китаем и Россией. Значимость исследования заключается в обобщении результатов и выводов различных ученых и педагогов, занимающихся изучением проблемы преподавания китайского языка в России уже многие годы.

**Материал и методы исследования.** Материалом исследования послужили работы различных специалистов в области преподавания китайского языка российским студентам, в том числе на начальном этапе. В исследовании использовались такие методы, как анализ, сравнение, обобщение.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Россия и Китай сотрудничают в различных областях долгие годы, и с началом глобализации отношения между двумя странами стали развиваться во всех сферах деятельности. Это привело к тому, что все больше российских студентов и школьников стремятся изучать восточный язык с целью поездки в одно из древнейших государств в мире.

При этом, несмотря на то что китайский язык изучается в России несколько столетий, по настоящее время существует множество трудностей в области его преподавания. В связи с этим многие ученые, педагоги и специалисты в области китайского языка

проводят дополнительные исследования с целью минимизации трудностей при его изучении и создания наиболее эффективных учебных материалов.

Основной вопрос, интересующий специалистов, – методика преподавания китайского языка, подходящая для российского менталитета. Фундаментальных работ по указанной тематике, написанных российскими учеными, в настоящее время насчитывается не так уж много. Среди наиболее известных можно выделить труды Н. А. Деминой и И. В. Кочергина.

Н. А. Демина в своей монографии представляет полноценную методику обучения китайскому языку, расписывая цели, задачи, методы достижения результатов. Автор предлагает комбинацию различных упражнений, позволяющих освоить китайский язык на достаточно высоком уровне. Она считает, что для эффективного освоения знаний студентами необходимо правильно выстраивать занятие, комбинировать упражнения на говорение, аудирование, чтение, стараясь не перегружать обучающихся и развивая критическое мышление [10].

В пособии И. В. Кочергина представлены практические советы по преподаванию китайского языка русским студентам. Автор раскрывает основные трудности изучения восточного языка и озвучивает способы их преодоления. Специалисты, пользующиеся данной книгой, могут составить эффективный план занятий, опираясь на опыт успешного педагога [13].

Исследования в области преподавания китайского языка российским студентам не ограничиваются трудами лишь этих двух авторов. Работа в данном направлении ведется и специалистами из Института Конфуция. Считается, что педагоги этого института дают наивысший уровень образования в области китайского языка. На территории России в настоящее время действуют 17 институтов и более 100 специализированных школ китайского языка [27].

Например, на страницах «Вестника Дальневосточного государственного университета» рассматриваются такие вопросы, как «Языковые стереотипы в сознании носителей языка» [16], «Преподавание разговорного аспекта китайского языка» [25], «Актуальные проблемы современной литературы в контексте преподавания» [23] и т. д. В данных статьях авторы раскрывают значимые проблемы и обосновывают особенности китайского языка, на которые необходимо обратить внимание при преподавании его российским студентам.

Н. И. Шевцова выделяет 4 основных аспекта для успешного понимания китайского языка и подготовки к разговорной речи:

- полноценное изучение системы иероглифики;
- обязательный учет тона при произношении фраз, предложений и даже отдельных слов;
- отличительные особенности грамматики и четкая структура предложений;
- значительное отличие произношения от русских звуков.

Учет данных особенностей позволяет, начиная с начального этапа обучения, построить правильное произношение и понять особенности китайской речи [25]. Для лучшего объяснения тональности китайской речи автор предлагает два основных способа: при помощи движения рук и головы или с помощью графического изображения. Это позволяет исправить тональность произношения с начального этапа обучения, а также запомнить правильные тона фраз и отдельных иероглифов.

Среди основных трудностей при изучении китайского языка исследователи выделяют, в первую очередь, значительные отличия китайского языка от русского по структуре, письменности, произношению.

Большое количество трудов в области методики преподавания китайского языка написано специалистами, работающими в Восточно-Сибирском регионе и на Дальнем Востоке. Это связано с тем, что данные районы находятся ближе всего к древней восточной стране и их отношения наиболее развиты [18].

Например, Чэнь Шуан, преподающий в Иркутском государственном лингвистическом университете, представил методику обучения известной китайской идиоме – чэньюй (成语). Его метод отбора идиом и их объяснения оказался достаточно эффективным, что подтвердила практическая работа со студентами 4-го курса данного университета [24].

В Дальневосточном регионе изучением китайского языка занимаются не только педагоги вузов, но и учителя, работающие в средних и начальных школах. Например, О. В. Савчук предлагает методику преподавания китайского языка детям с использованием интерактивных методов. Учитель представляет образцы уроков и результаты их эффективности на примере 2 и 3 классов [18]. Наглядность, обеспечиваемая интерактивными методами, позволяет детям быстрее освоить особенности структуры китайского языка, понять тональность произношения, запомнить начертание иероглифов.

Специалист из Набережных Челнов Л. В. Фролова занималась изучением использования аудиовизуальных средств, а также наглядных материалов при преподавании китайского языка. На основании своих исследований она утверждает об эффективности использования принципа наглядности на этапе освоения письменности и необходимости аудитивных средств во время освоения фонетической системы [22], говорит о том, что использование аудитивных средств на начальном этапе обучения позволяет студентам и школьникам лучше ориентироваться в системе тонов китайского языка, слышать правильную тональность при общении носителей, запоминать произношение иероглифов и фраз.

Изучением особенностей преподавания китайского языка российским школьникам занимаются учителя средних и начальных школ не только в Дальневосточном регионе, но и в других областях России. Так, О. А. Манохина отмечает, что первый год обучения является наиболее важным при освоении китайского языка. Если в первый год неправильно освоить нюансы произношения, начертания иероглифов, чтения и т. п., то исправить ошибки в дальнейшем будет крайне сложно и добиться хорошего результата не получится [15]. Для освоения тональности языка автор предлагает использовать принцип наглядности – продемонстрировать 4 основных тона на примере произнесения одного иероглифа, а также аудиосредства для запоминания произношения носителями языка.

Полученные педагогами школ результаты во многом можно использовать и при обучении китайскому языку студентов младших курсов российских гуманитарных вузов, так как на начальном этапе обучение школьников и студентов отличается незначительно.

Начальному этапу в целом в исследованиях российских специалистов уделяется достаточно много внимания.

Преподаватель из Томского политехнического университета Н. В. Королевич занимался изучением необходимых знаний и навыков для освоения китайской письменности на начальном этапе обучения. Педагог уверен, что правильно подобранные методики позволяют добиться высоких результатов [12]. Но в своих трудах непосредственные методы, которые он использует в своей работе, автор ни разу не указал.

Изучению преподавания китайского языка студентам российских гуманитарных вузов посвящены и научные изыскания молодых специалистов, аспирантов и выпускников по различным специальностям.

Так, Сяо И Сюй в своих исследованиях уделяет внимание особенностям китайского языка, вызывающим основные сложности у русских студентов. И на первое место он ставит морфологию и структуру предложений. В отличие от русского языка в китайском невозможно изменить порядок слов, особенно в устоявшихся фразах, которых в восточном

языке большинство. Также необходимо понимать значение и смысл выражения, поскольку в разных ситуациях актуальными являются различные выражения [20]. В китайском языке многие фразы сформировались исходя из их исторического смысла, по этой причине произносить их можно только в определенных ситуациях и с заданной тональностью.

Специалисты Н. А. Богданова и Е. Г. Солнцева изучали формирование правильного произношения с начального этапа обучения. В ходе своих исследований они доказали, что необходимо уделять больше внимания аудированию. Прослушивание стихов, песен, отрывков литературных произведений, диалогов, прочитанных носителями языка, позволяет понять особенности звуков и интонаций. После занятия минимум по 1 часу в день студент сможет наиболее точно повторять и звуки, и тональность предложений [7].

Изучению формирования навыков произношения, а также перевода посвящены научные исследования К. А. Ульяновой. Она отмечает, что смысл фразы и даже отдельного иероглифа во многом зависит от интонации, по этой причине уже на начальном этапе обучения необходимо полностью разобраться в тональностях китайского языка. Ученый также выделила в своих трудах одну из основных сложностей при обучении китайскому языку – значительное отличие произношения иероглифов и невозможность подобрать аналоги в русском языке [21]. Следовательно, на начальном этапе обучения необходимы постоянный контроль произношения со стороны педагога и своевременное исправление ошибок.

К похожим выводам о высоком значении тональности и необходимости донесения особенностей фонетики с первых занятий пришли и Т. П. Задоевко с Хуан Шуин [11].

Большое внимание произношению уделяет и Сунь Юньчао. Он отмечает, что для формирования коммуникативных навыков необходимо с первых занятий донести до российских студентов значительную разницу в фонетической структуре двух языков [19]. С целью формирования правильного произношения автор предлагает использовать аудирование.

Комплексное исследование особенностей обучения российских студентов китайскому языку на начальном этапе провел аспирант Ли Шулунь. Проанализировав теоретическую литературу по методике преподавания, а также практический опыт педагогов, он сделал вывод, что в начале обучения необходимо не только в полной мере донести до обучающихся особенности китайского языка, но и заинтересовать их, чтобы в дальнейшем мотивация к изучению восточного языка и китайской культуры находилась у них на высоком уровне. Для этого нужно объяснить студентам перспективы саморазвития, а также трудоустройства в восточной стране [14].

Отдельно можно выделить исследования в области применения нестандартных методов при обучении китайскому языку российских студентов. Например, И. И. Просвирина и О. В. Стулей отмечают высокую эффективность такого метода, как ментальные карты. Авторы на практике применяли данный метод, заключающийся в выделении центрального образа иероглифа и расширения ассоциаций, и доказали, что использование его с самого начала обучения позволяет повысить эффективность усвоения слов и фраз, расширения словарного запаса, а также способствует ускорению освоения техники написания иероглифов, повышению коммуникативных способностей [17].

Одним из первых нестандартных способов преподавания китайского языка стало использование кинофильмов. Еще в 2010 году китайский специалист В. Вэй провел исследование эффективности данного метода. В результате он доказал, что просмотр кинофильмов на китайском языке позволяет быстрее научиться правильно произносить отдельные иероглифы, слова и фразы, использовать тональность, а также ускорить усвоение лексики [9].

К исследованиям в области нестандартных методов обучения относится работа А. Б. Андреева, в которой проводится оценка кластерно-альтернативного метода. Суть его

заключается в объединении ряда предметов определенным способом, например, за счет одинакового ключа, иероглифа, смысловой или тональной нагрузки и т. д. Исследования ученого показали, что метод позволяет на 15–20 % быстрее усваивать новую лексику [2].

Ряд специалистов в последние годы активно изучает особенности дистанционного обучения китайскому языку российских студентов.

Например, С. Аль-Фади, анализируя современные методы дистанционного обучения, отмечает, что при удаленном образовании в первую очередь необходимо обеспечить эффект социального присутствия и социальное сотрудничество. При этом значимую роль в дистанционном обучении играет сам педагог, который должен хорошо знать не только китайский язык, но и программное обеспечение, используемое во время занятий. Только знание всех моментов дистанционного образования позволит наладить контакт со студентами и завоевать необходимый авторитет [1].

В. Н. Антошкин и Ф. Р. Абдрахманова в своем исследовании утверждают, что в дистанционном образовании крайне важно сохранять и повышать мотивацию студентов к обучению. Осуществление работы в домашних условиях требует от учащихся высокой концентрации внимания, усидчивости и самоорганизации, а без высокого уровня мотивации добиться хороших результатов крайне сложно. Исследователи отмечают, что мотивация студентов при дистанционном образовании во многом зависит от понятности заданий и возможности сдать их в установленный срок, а также от уровня получаемых знаний [3].

В области дистанционного обучения китайскому языку российских студентов также необходимо отметить исследование, проведенное Е. В. Батуевой и А. Ц. Дашеевой. Авторы анализируют существующие на данный момент системы и платформы, используемые педагогами для обеспечения дистанционного обучения, выделяют преимущества и недостатки популярных программ, дают рекомендации, какие сервисы для создания каких заданий лучше использовать [6].

К. А. Волков, исследуя современные методики обучения китайскому языку, пришел к выводу, что, помимо акцента на различиях в произношении, языковой структуре, фонетике, необходимо уделять большое внимание культуре и истории Китая. Знание и понимание культурных особенностей древнего восточного народа позволяет быстрее вникнуть в суть китайского языка, понять особенности построения и формирования фраз и высказываний [8].

Иностранные специалисты К. Дж. Бонк и М. Ли, Т. Х. Рейнольде изучали возможность использования дистанционных методов образования в различных странах и установили, что за последние 10 лет сеть Интернет достаточно быстро развивается и вскоре все жители планеты смогут воспользоваться преимуществами дистанционного образования, а страны Азии и Востока, в том числе Китай, и вовсе станут центром подобного формата образования [26].

Многие специалисты изучают не только тенденции и особенности в области преподавания китайского языка, но и трудности, возникающие перед российскими студентами при его изучении, а также методы их преодоления.

Например, И. Аньжань провела исследование основных трудностей при преподавании китайского языка российским студентам гуманитарных вузов и пришла к выводу, что для их преодоления необходимо использовать не только стандартные методы обучения, но и современные инновационные наработки, в том числе относящиеся к дистанционному образованию. Сочетание различных методик позволит не только повысить уровень мотивации и знаний студентов, но и совершенствовать навыки и знания самих преподавателей [4].

Еще одно значимое исследование проведено Е. С. Бабушкиной. Она изучала обучение синхронному переводу с китайского языка на русский и подготовила полноценную

программу, включающую несколько видов различных упражнений. Разработанная ею программа позволяет развивать и закреплять навыки синхронного перевода у российских студентов гуманитарных вузов, что приводит к совершенствованию знаний китайского языка [5].

Таким образом, обзор исследований в области преподавания китайского языка в российских вузах показывает, что в последнее время педагоги и ученые стали все больше внимания уделять методике преподавания китайского языка, адаптированной под российский менталитет. Больше всего исследований по этой тематике проводится в восточной части Сибири и на Дальнем Востоке, где сотрудничество с Китайской Народной Республикой более длительное и плотное.

Основной интерес для исследователей представляют такие аспекты, как письменность, произношение, перевод, а также китайская культура. При этом большинство исследователей считают, что необходимо акцентировать внимание на обучении на начальном этапе. Именно на первых курсах формируется правильное произношение, закладываются основы понимания иероглифики, фонетики, грамматики китайского языка.

Кроме того, в исследованиях чаще всего находят отражение проблемы изучения современных методов преподавания, в том числе дистанционного обучения. Методы дистанционного образования позволяют увеличить наглядность занятий, что немаловажно при изучении древнего китайского языка российскими студентами.

На основании изучения указанных в статье исследований можно обозначить основные трудности при обучении китайскому языку российских студентов. Они связаны, в первую очередь, со значительными различиями в структуре языка, произношении и грамматике и включают в себя:

- значительное отличие европейской и русской письменности от иероглифики;
- быструю речь и отсутствие ряда звуков в русском языке;
- невозможность изменения структуры предложения;
- устойчивость фраз и выражений;
- наличие 4 уровней тональности, от которых зависит смысл сказанного.

Для преодоления данных трудностей при составлении программы обучения китайскому языку российских студентов необходимо использовать следующие методы:

- наглядность;
- аудирование;
- контроль произношения;
- интерактивные методы;
- изучение культуры и истории Китая.

Представленные методы позволяют повысить эффективность изучения китайского языка российскими студентами на начальном этапе обучения, а также обеспечить высокий уровень мотивации для продолжения обучения.

**Выводы.** Развитие отношений между Россией и Китаем привело к увеличению количества исследований в области преподавания китайского языка российским студентам. Специалисты и практикующие педагоги изучают основные проблемы в области обучения восточному языку и находят способы их решения.

Большинство исследований, основная часть которых проведена в восточной части Сибири и Дальневосточном регионе, посвящены формированию произношения, описанию письменности, фонетики и грамматики китайского языка на начальных этапах обучения. Специалисты изучают степень восприятия особенностей китайского языка при различных подходах к обучению, предлагают свои комплексы упражнений, дают рекомендации по преодолению основных сложностей в процессе обучения.

В ходе исследований выявлены основные трудности обучения российских студентов китайскому языку, такие как: отличие структуры языка, отсутствие ряда звуков,

невозможность изменить структуру предложения или фразы, устойчивость выражений, тональность произношения.

Многие исследователи уделяют внимание проблеме произношения, в том числе тональности речи, особенно на начальном этапе обучения. Для понимания и слышания тона они предлагают использовать различные аудиосредства. Аудирование помогает разобраться в особенностях использования тона при произнесении различных иероглифов, фраз и предложений, сформировать правильность произношения с самого начала изучения китайского языка. Для запоминания тональности предлагается использовать наглядные средства, такие как графики изображения тона, демонстрация с помощью движения рук и головы. Регулярное прослушивание текстов, произнесенных носителями языка, и тренировки произношения также помогают запомнить особенности тональности.

Аудирование, как и занятия по говорению, должно проходить непосредственно в присутствии профессионального педагога, который будет своевременно корректировать произношение, объяснять особенности звуков, тональность, интонации.

В последнее время проводится большое количество исследований в отношении дистанционного обучения китайскому языку, которое стало достаточно востребованным, в особенности после эпидемии COVID-19. Исследователи подтверждают эффективность обучения с помощью различных программ и платформ, позволяющих увеличить наглядность обучения, а также повысить мотивацию студентов.

На основании анализа исследований, существующих в области обучения китайскому языку российских студентов, можно сформулировать основные моменты, на которые преподавателям необходимо обратить внимание на начальном этапе обучения:

- 1) объяснять студентам особенности начертания иероглифов при помощи различных наглядных и интерактивных средств, позволяющих запоминать последовательность нанесения черт и особенности использования ключей;
- 2) уделять особое внимание аудированию как способу понимания, слышания, запоминания тона;
- 3) постоянно контролировать процесс аудирования и говорения для правильного запоминания тональности и других особенностей произношения с первых дней изучения китайского языка;
- 4) использовать современные интерактивные и дистанционные средства обучения для повышения эффективности обучения и мотивации студентов к дальнейшему изучению языка.

Таким образом, учитывая перечисленные моменты, необходимо составлять программы обучения китайскому языку, содержащие разнообразные упражнения, направленные на решение существующих трудностей. В обязательном порядке педагогам нужно использовать принцип наглядности, интерактивные и дистанционные методы обучения, аудирование текстов, произнесенных носителями языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Аль-Фади С.* Факторы, влияющие на принятие дистанционного обучения: социологическое исследование в открытом университете Кувейта // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2010. – № 2. – Дайджест зарубежных изданий.
2. *Андреев А. Б.* Кластерно-ассоциативная методика преподавания китайской лексики // Молодой ученый. – 2017. – № 13(147). – С. 679–681.
3. *Антошкин В. Н., Абдрахманова Ф. Р.* Социальные проблемы дистанционного обучения // Дистанционное образование: трансформация, преимущества, риски и опыт : материалы I Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), 16–18 декабря 2020 года. – Уфа, 2020. – С. 24–35.
4. *Аньжань И.* Трудности преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей в российских вузах и способы их преодоления // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2022. – № 1(59). – С. 137–146.

5. *Бабушкина Е. С.* Обучение навыкам синхронного перевода студентов, изучающих китайский язык как основной // Прикладная филология: идеи, концепция, проекты : сборник трудов 8 международной научно-практической конференции. Ч. 2. – Томск, 2010. – С. 243–247.
6. *Батуева Е. В., Дашеева А. Ц.* Организация дистанционного обучения иностранному языку (на примере английского и китайского языков) // Вопросы развития современной науки и техники : сборник статей международной научно-практической конференции. – М., 2021. – № 4. – С. 218–223.
7. *Богданова Н. А., Солнцева Е. Г.* К вопросу о методике преподавания китайского языка на начальном этапе обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 86–88.
8. *Волков К. В.* Современные методики обучения китайскому языку: анализ практического опыта // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 4-2. – С. 96–99.
9. *Вэй В.* Изучение разработки плана занятия с применением кинофильмов в преподавании китайского языка как иностранного («研究使用电影进行汉语作为外语教学的课程计划的制定») // Кинообзор. – 2010. – № 23. – С. 74–75.
10. *Демина Н. А.* Методика преподавания практического китайского языка. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Вост. лит., 2006. – 88 с.
11. *Задоенко Т. П., Хуан Шуин.* Начальный курс китайского языка. Ч. 1. – М. : Восточная книга, 2010. – 304 с.
12. *Королевич Н. В., Ковалева Ю. Ю.* К вопросу об обучении знаниям и навыкам китайского иероглифического письма на начальном этапе // Коммуникативные аспекты языка и культуры : сборник статей 6 Международной научно-практической конференции. Ч. 1. – Томск, 2007. – С. 130–136.
13. *Кочергин И. В.* Очерки методики обучения китайскому языку. – М. : ИД «Муравей», 2000. – 160 с.
14. *Ли Шулунь.* Особенности обучения китайскому языку на младших курсах российских гуманитарных вузов // Вестник Марийского государственного университета. – 2022. – Т. 16, № 2(46). – С. 191–196.
15. *Манохина О. А.* Специфика обучения китайскому языку на начальном и среднем этапе [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/02/29/spetsifika-obucheniya-kitayskomu-yazyku>.
16. *Молодых В. И.* О языковых стереотипах в сознании носителей китайского языка // Актуальные вопросы преподавания китайского языка : сборник методических материалов / под ред. А. Г. Бочкаревой. – М., 2010. – С. 28–29.
17. *Просвиркина И. И., Стулей О. В.* Обучение китайскому языку при помощи ментальных карт // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 4(216). – С. 56–54.
18. *Семенова Т. М.* Обзор исследований в области методики преподавания китайского языка // Молодой ученый. – 2012. – № 12(47). – С. 510–512.
19. *Сунь Юньчао, Полякова Г. Б., Данилина А. А.* Формирование фонетических навыков речи при обучении китайскому языку на начальном этапе // Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований : сб. ст. II Междунар. науч. конф., 28–29 апреля 2020 г. – Курск, 2020. – С. 291–297.
20. *Сюй С.* Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам // Молодой ученый. – 2011. – № 12, т. 2. – С. 141–144.
21. *Ульянова К. А.* Специфика обучения русскоязычных студентов китайскому языку на начальном и среднем этапах // Востокведные исследования на Алтае. – 2016. – № 10. – С. 79–85.
22. *Фролова Л. В.* Роль и место аудиовизуальных средств в обучении различным аспектам китайского языка [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал: Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. – № 1К. – URL : <http://mino.esrae.ru/158-1128>.
23. *Хузиятова Н. К.* Актуальные проблемы современной китайской литературы в контексте преподавания языковых дисциплин // Актуальные вопросы преподавания китайского языка : сборник методических материалов / под ред. А. Г. Бочкаревой. – М., 2010. – С. 23–27.
24. *Чэнь Ш.* Межкультурный подход к обучению китайским идиомам чэньюй // Вестник Бурятского государственного университета. Сер. 8: Теория и методика обучения в вузе и школе. Вып. 11. – 2006. – С. 302–312.
25. *Шевцова Н. И.* О преподавании разговорного аспекта китайского языка на начальном этапе обучения // Актуальные вопросы преподавания китайского языка : сборник методических материалов / под ред. А. Г. Бочкаревой. – М., 2010. – С. 30–32.
26. *Bonk C. J., Lee M., Thomas H. Reynolds T. H.* A Special Passage Through Asia E-Learning // International Journal on E-Learning. – 2009. – Vol. 8, № 4. – P. 439–445.
27. Center for language education and cooperation. – URL : <http://www.chinese.cn/>.

Статья поступила в редакцию 10.10.2022

REFERENCES

1. Al'-Fadi S. Faktory, vliyayushchie na prinyatie distancionnogo obucheniya: sociologicheskoe issledovanie v otkrytom universitete Kuvejta // *Distancionnoe i virtual'noe obuchenie*. – 2010. – № 2. – Dajzhest zarubezhnyh izdaniy.
2. Andreev A. B. Klasterno-asociativnaya metodika prepodavaniya kitajskoj leksiki // *Molodoy uchenyj*. – 2017. – № 13(147). – S. 679–681.
3. Antoshkin V. N., Abdrahmanova F. R. Social'nye problemy distancionnogo obucheniya // *Distancionnoe obrazovanie: transformaciya, preimushchestva, riski i opyt : materialy I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii (s mezhdunarodnym uchastiem), 16–18 dekabrya 2020 goda*. – Ufa, 2020. – S. 24–35.
4. An'zhan' I. Trudnosti prepodavaniya kitajskogo yazyka studentam gumanitarnyh special'nostej v rossijskih vuzah i sposoby ih preodoleniya // *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva*. – 2022. – № 1(59). – S. 137–146.
5. Babushkina E. S. Obuchenie navykam sinhronnogo perevoda studentov, izuchayushchih kitajskij yazyk kak osnovnoj // *Prikladnaya filologiya: idei, koncepciya, proekty : sbornik trudov 8 mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Ch. 2. – Tomsk, 2010. – S. 243–247.
6. Batueva E. V., Dasheeva A. C. Organizaciya distancionnogo obucheniya inostrannomu yazyku (na primere anglijskogo i kitajskogo yazykov) // *Voprosy razvitiya sovremennoj nauki i tekhniki : sbornik statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. – M., 2021. – № 4. – S. 218–223.
7. Bogdanova N. A., Solnceva E. G. K voprosu o metodike prepodavaniya kitajskogo yazyka na nachal'nom etape obucheniya // *Problemy sovremennoogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. – 2020. – № 69-1. – S. 86–88.
8. Volkov K. V. Sovremennye metodiki obucheniya kitajskomu yazyku: analiz prakticheskogo opyta // *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. – 2017. – № 4-2. – S. 96–99.
9. Vej V. Izuchenie razrabotki plana zanyatiya s primeneniem kinofil'mov v prepodavanii kitajskogo yazyka kak inostrannogo («研究使用电影进行汉语作为外语教学的课程计划的制定») // *Kinoobzor*. – 2010. – № 23. – S. 74–75.
10. Demina N. A. Metodika prepodavaniya prakticheskogo kitajskogo yazyka. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : Vost. lit., 2006. – 88 s.
11. Zadoenko T. P., Huan Shuin. Nachal'nyj kurs kitajskogo yazyka. Ch. 1. – M. : Vostochnaya kniga, 2010. – 304 s.
12. Korolevich N. V., Kovaleva Yu. Yu. K voprosu ob obuchenii znaniyam i navykam kitajskogo ieroglificheskogo pis'ma na nachal'nom etape // *Kommunikativnye aspekty yazyka i kul'tury : sbornik statej 6 Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Ch. 1. – Tomsk, 2007. – S. 130–136.
13. Kochergin I. V. Ocherki metodiki obucheniya kitajskomu yazyku. – M. : ID «Muravei», 2000. – 160 s.
14. Li Shulun'. Osobennosti obucheniya kitajskomu yazyku na mladshih kursah rossijskih gumanitarnyh vuzov // *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2022. – T. 16, № 2(46). – S. 191–196.
15. Manohina O. A. Specifika obucheniya kitajskomu yazyku na nachal'nom i srednem etape [Elektronnyj resurs] // *Obrazovatel'naya social'naya set'*. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/02/29/spetsifika-obucheniya-kitajskomu-yazyku>.
16. Molodyh V. I. O yazykovyh stereotipah v soznanii nenositelej kitajskogo yazyka // *Aktual'nye voprosy prepodavaniya kitajskogo yazyka : sbornik metodicheskikh materialov / pod red. A. G. Bochkarevoj*. – M., 2010. – S. 28–29.
17. Prosvirkina I. I., Stulej O. V. Obuchenie kitajskomu yazyku pri pomoshchi mental'nyh kart // *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2018. – № 4(216). – S. 56–54.
18. Semenova T. M. Obzor issledovanij v oblasti metodiki prepodavaniya kitajskogo yazyka // *Molodoy uchenyj*. – 2012. – № 12(47). – S. 510–512.
19. Sun' Yun'chao, Polyakova G. B., Danilina A. A. Formirovanie foneticheskikh navykov rechi pri obuchenii kitajskomu yazyku na nachal'nom etape // *Yazyk, kul'tura, mental'nost': problemy i perspektivy filologicheskikh issledovanij : sb. st. II Mezhdunar. nauch. konf., 28–29 aprelya 2020 g.* – Kursk, 2020. – S. 291–297.
20. Syuj S. Problemy prepodavaniya fonetiki kitajskogo yazyka russkim studentam // *Molodoy uchenyj*. – 2011. – № 12, t. 2. – S. 141–144.
21. Ul'yanova K. A. Specifika obucheniya ruskoyazychnyh studentov kitajskomu yazyku na nachal'nom i srednem etapah // *Vostokovednye issledovaniya na Altae*. – 2016. – № 10. – S. 79–85.
22. Frolova L. V. Rol' i mesto audiovizual'nyh sredstv v obuchenii razlichnym aspektam kitajskogo yazyka [Elektronnyj resurs] // *Elektronnyj nauchnyj zhurnal: Mezhdisciplinarnye issledovaniya v nauke i obrazovanii*. – 2012. – № 1K. – URL : <http://mino.esrae.ru/158-1128>.
23. Huziyatova N. K. Aktual'nye problemy sovremennoj kitajskoj literatury v kontekste prepodavaniya yazykovykh disciplin // *Aktual'nye voprosy prepodavaniya kitajskogo yazyka : sbornik metodicheskikh materialov / pod red. A. G. Bochkarevoj*. – M., 2010. – S. 23–27.
24. Chen' Sh. Mezhkul'turnyj podhod k obucheniyu kitajskim idiomam chen'yuj // *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 8: Teoriya i metodika obucheniya v vuze i shkole. Vyp. 11*. – 2006. – S. 302–312.

25. Shevcova N. I. O prepodavanii razgovornogo aspekta kitajskogo yazyka na nachal'nom etape obucheniya // Aktual'nye voprosy prepodavaniya kitajskogo yazyka : sbornik metodicheskikh materialov / pod red. A. G. Bochkarovoj. – M., 2010. – S. 30–32.

26. Bonk S. J., Lee M., Thomas N. Reynolds T. N. A Special Passage Through Asia E-Learning // International Journal on E-Learning. – 2009. – Vol. 8, № 4. – P. 439–445.

27. Center for language education and cooperation. – URL : <http://www.chinese.cn/>.

The article was contributed on October 10, 2022

### **Сведения об авторе**

*И Аньжань* – аспирант института иностранных языков Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8990-4898>, [anyaanran@mail.ru](mailto:anyaanran@mail.ru)

### **Author Information**

*Yi Anran* – Post-graduate Student, Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8990-4898>, [anyaanran@mail.ru](mailto:anyaanran@mail.ru)

*A. A. Kononov, D. A. Ozhiganova*

## **TRAINING OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS IN GREAT BRITAIN AND CHINA**

*Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia*

### **Acknowledgement**

The article was prepared under State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 073-00104-22-01 “Development of a Model of Formation and Improvement of Pedagogical Personnel Skills Including Development of Methodology of Modern Assessment of Professional Competence of Pedagogical Workers of the System of Secondary Vocational Education on the Basis of Monitoring of the Educational Sphere and the Labor Market” (applied research).

**Abstract.** Current socio-economic conditions raise the problem of rapid and high-quality training of middle-level specialists, realization of which depends on the staffing of educational personnel. In this connection, the need to study foreign experience in order to modernize the system of vocational education and training is highlighted. The basic methods in the study are the analysis and generalization of the content of scientific works, national sites of various departments and educational organizations, regulatory and local documents. The study results present a comparison of foreign models of vocational education and training system, in particular Great Britain and China, with the Russian model of vocational and pedagogical education. General trends in the vocational and pedagogical training of vocational teachers in the foreign countries under analysis can be taken into account in the modernization and development of the national system for vocational education and training system in Russia, first of all, those trends that are not implemented in Russia today.

**Keywords:** *vocational education and training system, vocational education system, vocational education teacher, vocational training, staffing of educational personnel, foreign experience, models of vocational education and training system*

*A. A. Коновалов, Д. А. Ожиганова*

## **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ И КИТАЕ**

*Российский профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия*

### **Благодарность**

Статья подготовлена временным научно-исследовательским коллективом в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации «Разработка модели формирования и совершенствования навыков педагогических кадров, включая разработку методологии современной оценки профессиональной компетентности педагогических работников системы СПО на основании мониторинга образовательной сферы и рынка труда» (прикладное исследование), № 073-00104-22-01.

**Аннотация.** Актуальные социально-экономические условия поднимают проблему быстрой и качественной подготовки специалистов среднего звена, условия реализации которой зависят

от кадрового обеспечения педагогического состава образовательных организаций. В связи с этим выделяется необходимость изучения зарубежного опыта с целью модернизации существующей системы профессионально-педагогического образования. Ведущими методами в исследовании стали анализ и обобщение содержания научной литературы, государственных сайтов различных ведомств и образовательных организаций, нормативных и локальных документов. В результатах исследования представлено сравнение зарубежных моделей профессионально-педагогического образования, в частности в Великобритании и Китае, с российской. Общие тенденции по профессионально-педагогической подготовке педагогических работников сферы профессионального образования в анализируемых зарубежных странах могут быть учтены при модернизации и развитии национальной системы подготовки педагогов СПО в России, прежде всего по тем направлениям, которые сегодня в России не реализуются.

**Ключевые слова:** *профессионально-педагогическое образование, система профессионального образования, педагог профессионального образования, профессиональная подготовка, кадровое обеспечение образовательных организаций, зарубежный опыт, модель профессиональной подготовки*

**Introduction.** Immersion of the modern system of vocational education and training in the current socio-economic conditions raises the problem of insufficient elaboration of the structure of this system. The current vocational education system faces a number of challenges, including:

- training of a qualified specialist, in terms of expectations and requirements of employers, and further employment of graduates [5];
- incompatibility of the level of professional skills of teachers and masters of vocational training with the demands of society, possession of relevant professional competencies, especially digital ones [6];
- search for effective tools to improve the professional skills of vocational teachers and their motivation for continuous development [2].

Study of professional shortages of teachers of vocational education system conducted by the Scientific and Educational Center of the Russian State Vocational Pedagogical University confirmed the above list of difficulties [7].

**The relevance of the study.** The urgent search for ways to overcome the noted problems prompted to turn to foreign experience, despite the significant difficulties in the relations of the states of the modern world, in order to form vectors for the development of the domestic system of vocational education and training system. The authors believe that a comparative analysis of foreign systems of vocational education will highlight both common features characteristic of international practice and unique, the implementation of which can also have a positive effect.

The purpose of the study is to identify general trends in vocational education and training system, development and assessment of teachers' qualifications in the vocational and pedagogical education systems of foreign countries in comparison with the national vocational and pedagogical education system.

**Material and methods of research.** Materials of domestic and foreign literature, content of state websites of various departments and educational organizations, regulatory and local documents were used for the purpose of this study. The vocational education systems of two countries with a high level of professional education – Great Britain and China were chosen for comparison. The second state is also comparable with Russia in territory and type of economy, which increases the relevance of comparison.

**The results and discussion.**

*Vocational education and training system in Britain.* Education in the UK is considered to be one of the most prestigious. This opinion was formed based on the variability, differentiation,

openness and continuity of all stages of the educational process. Six universities in the UK are in the top twenty of the Top 100 in the QS World University Ranking, namely Oxford University, Cambridge University, Imperial College London, University College London and the University of Edinburgh [12].

Significant attention is paid to the skills system which is considered the basis of the economic prosperity of the country. According to the professional skills system, a qualified specialist is someone who possesses Core skills (communication, numeracy, literacy and ICT skills), Employability skills (teamwork, problem solving, initiative, planning and organizing, entrepreneurial thinking, self-management and learning) and Vocational skills (skills acquired from hands-on experience) [16].

The system of skills is universal for many professions. Psychological-pedagogical training plays an important role for a teacher of vocational training. Pedagogical skills include the skills of setting goals and objectives, cognitive development skills, skills of developing mental capabilities and psychomotor functions in students. Psychological skills include applying motivation concepts, consolidating knowledge, and applying teaching methods leading to better knowledge transfer.

In addition to these skills, there are psychology skills, social skills, communication skills, principles of learning assessment and management skills [17]. An important point is that the skills system is formed by a wide range of organizations. Colleges, official employers, independent training centers, schools and universities are considered the main ones.

The training of a teacher of vocational education in the UK is a complex process. First of all, the future teacher trains for the relevant occupation. A teacher of vocational education must obtain a bachelor's degree in the field of professional activity that the future teacher is going to teach.

Bachelor's degree is the first stage of higher education in Britain. It involves obtaining traditional qualifications – Bachelor of Arts (BA) or Bachelor of Science (BSc), as well as Bachelor of Education (BEd), Bachelor of Engineering (BEng) or Bachelor of Law (LLB).

Bachelor's degrees are classified into ordinary degrees and honours degrees. The main difference in degrees is the average score of the diploma or the complexity of the educational process. The type of degree will not affect the employment of the graduate, but may play a role in the transition to the next stage of education. In some universities, a student who has received a bachelor's degree with honours can enroll in a doctoral program without having a master's degree.

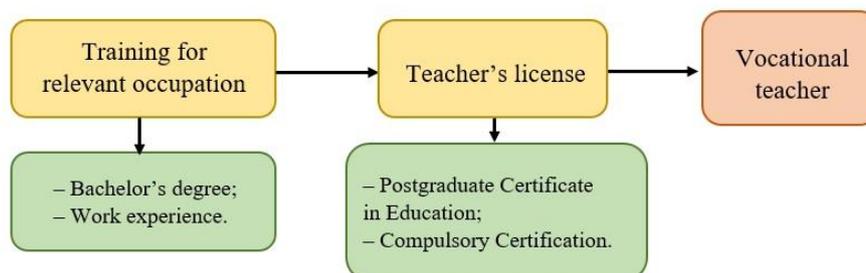
In England, Wales and Northern Ireland, almost all bachelor's degree programs last 3 years (with the exception of medicine and architecture), since British students receive basic knowledge that forms the basis of the first year of European and American universities in preparatory programs. Students who want to graduate with an honours degree, stay at the university for another year, after which they write a graduation paper. This option involves advanced training.

The next stage of preparation is taking a teacher's license. In some higher education institutions, students are offered the opportunity to study simultaneously under a bachelor's degree program and a teaching course. The courses last 1-2 years and after successful completion of the course, the degree of Postgraduate Certificate in Education is awarded – a certificate equivalent to the postgraduate training program, granting the right to teach [3].

It should be emphasized that The Quality Assurance Agency (QAA) and Professional, Statutory and Regulatory Bodies (PSRB) participate in the development and implementation of educational programs. Such cooperation has a significant impact on the structure, content and relevance of educational programs [1].

The requirements for teachers of vocational education in different states may vary depending on the state. For example, another common requirement is work experience. Since they teach students to master professional skills, they should possess professional skills at the appropriate level. The required work experience is usually from two to five years.

Figure 1 shows the process of vocational education and training for the UK vocational education system.



**Figure 1. Training of vocational education teachers in Great Britain**

*Vocational education and training system in China.* China's vocational education is aimed at implementing a strategic course for the development of science, technology and education in the name of the prosperity of the Motherland, raising the cultural level of workers, promoting the socialist modernization of the country – the Law of the People's Republic of China on Vocational Education says (entered into force on September 01, 1996) [8].

According to the Law of the People's Republic of China on Teachers (entered into force on January 01, 1994), teaching qualifications are available to Chinese citizens who are passionate about education, have educational and pedagogical tendencies, and possess high ideological and moral qualities. In addition, this qualification must be confirmed by passing the relevant state qualification exam. In addition, this qualification must be confirmed by passing the appropriate state qualification examination [15].

During the first five years of working in an educational organization, each teacher must have at least 360 hours of additional training to ensure continuous professional development [9].

Vocational teachers in China are required to have work experience in the field of industry (from three years) [10]. In this regard, the State Council of the People's Republic of China calls for the integration of production and education in the format of joint work on the development of training plans, comprehensive and in-depth cooperation [14].

Shenzhen Polytechnic Institute and IT-company «HUAWEI» demonstrate a positive experience of joint work on training for the labour market [13]. The organizations managed to create a system of certified vocational training under the formula «1 + X». The essence of this system is that, in addition to the diploma of vocational education («1»), the graduate receives one or more certificates («X»), testifying the completion of advanced training modules, not included in the educational program, but already in great demand today in the branch production. The system is implemented by both production and pedagogical staff through joint enrichment: production workers receive pedagogical counselling; teachers receive sectoral experience.

The professional development of vocational teachers in China is carried out in accordance with joint plans drawn up by the education departments of the people's Governments at all levels and the management of educational institutions. Both teacher training and research universities participate in the implementation of teacher-training programmes. The study conducted by L. D. Panova and Menzhu Wang on trends in teacher-training education suggests that the professional development of vocational teachers is carried out in cooperation with training courses, activities on the basis of an educational institution and self-education. [11].

Finally, the Law on Teachers [15] pays attention to the procedure of certification of the level of political thinking and professional training, attitude to work and performance.

Thus, all applicants must pass a written and oral examination (interview), as well as a test for knowledge of the official Chinese language (Putonghua Proficiency Test), in order to be certified for teaching in the Chinese educational system. The written exam includes pedagogical tests, including teaching methods [9]. The oral examination includes a structured protocol-interview and simulation of the «learning scene», namely:

- drawing up a lesson plan;
- presenting a speech "Introduction to the profession";
- conducting a trial lesson according to the lesson plan;
- answering questions of the examiner on the content of previous stages [18].

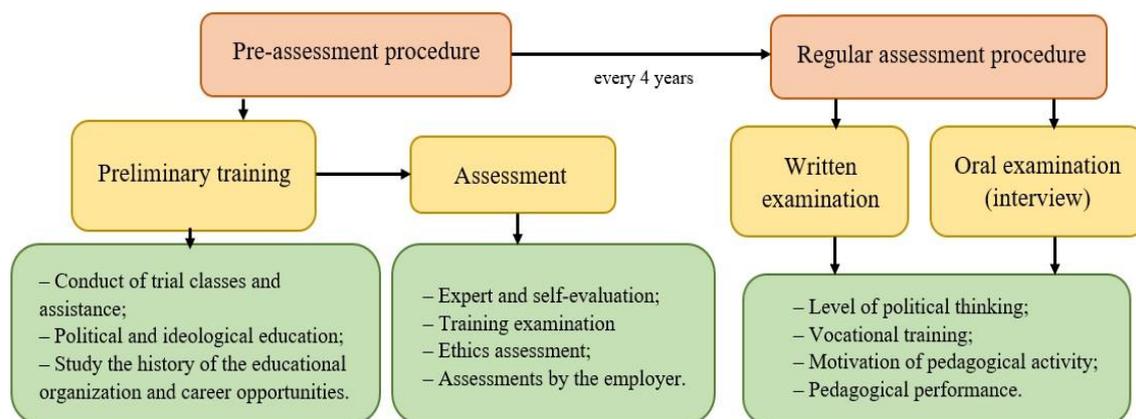
In October 2021, the Minister of Education of China announced an increase in the requirements for teachers, and as a result, the establishment of an evaluation procedure to verify professional qualifications [4]. The draft of the new Teachers Act [20] states that the standards and regulations for such evaluation are developed by the educational organizations themselves. At the same time, the ideological, political and moral qualities of teachers and their mental health must be assessed in accordance with their professional abilities and pedagogical performance.

An analysis of local documents of Chinese professional organizations [21] reveals the following conclusions about the system of comprehensive assessment of the vocational and pedagogical training of first-time teachers. This assessment includes an expert and self-evaluation of the teacher, a training examination, an ethics assessment (pedagogical ethics and style, basic teaching standards, etc. etc.) and assessments by the employer. The ethics assessment is engaged by a special evaluation commission, and also takes into account the public opinion of students and teachers [19].

As a result of this comprehensive assessment, a report is prepared on the following criteria: pedagogical design, pedagogical performance (efficiency), professional skills, evaluation activities, and the report identifies problems and shortcomings and makes recommendations for solving them.

There is a pre- and regular assessment procedure for recruitment as a teacher. Thus, the preliminary training includes the conduct of trial classes and assistance, political and ideological education, study of the history of the educational organization, career opportunities, etc.

The general scheme of assessment procedure (certification) of vocational teachers in Chinese education system is presented in the Figure 2 below.



**Figure 2. Certification of Chinese Vocational Education Teachers**

Table 1

**Comparative table of vocational teacher training in Great Britain, China and Russia**

	<b>Training model</b>	<b>Work experience requirement</b>	<b>Certification of teacher's qualification</b>	<b>Certifying authority</b>
<b>Great Britain</b>	Bachelor's degree in relevant sphere + Teacher's license	Preferably work experience from 2 to 5 years	Compulsory certification of teacher training competences	The Quality Assurance Agency (QAA) and Professional, Statutory and Regulatory Bodies (PSRB)
<b>China</b>	Work experience + Pedagogical Magistracy	Work experience from 3 years	Written and oral examination (interview) once every four years	Special evaluation commission, and also takes into account the public opinion of students and teachers
<b>Russia</b>	Vocational training programmes at university + practical work experience	No mandatory requirement	Qualification for the post once every five years + Internships in relevant organizations at least once every 3 years	Expert Committee

**Conclusions.** In view of the above the following conclusions were drawn.

1. Sufficient attention is paid to the training of vocational education teachers in the foreign vocational education and training systems, most aspects of such training are recorded at the legislative level.

2. Teachers of vocational education should have three competencies: soft-, psychological-pedagogical and professional both in Russia and abroad.

3. The unity of approaches to the process of vocational teacher was fixed – it was a combination of university (academic) training and sectoral (industrial) experience both in the foreign and domestic systems.

4. The beginning of pedagogical activity is preceded by the initial certification procedure in both China and the UK, which result is the Teacher license.

5. Finally, with regard to the procedure for the regular assessment procedure of teachers of the vocational education system, we reiterate the uniform approach in domestic and foreign practices. In addition, both in China, in the UK and in Russia, teachers must periodically undergo an internship on the relevant profile of the enterprise.

Thus, the analysis made it possible to draw conclusions on general trends in the vocational teacher training in the field of vocational education in the analyzed countries. They may be taken into account in the modernization and development of the national training system of vocational teachers in Russia. In particular, the need to introduce a system of independent assessment of teachers' qualifications, based both on foreign experience and national experience, but in other professional fields, was identified.

The results of this study can be useful for researchers in the field of higher vocational and pedagogical education. Studying the experience of foreign countries in the training of teachers of vocational training contributes to the development of the system of vocational and pedagogical education in Russia. It may lead to a solution of the problem of qualitative and quantitative filling of teaching staff in the system of vocational education.

REFERENCES

1. Abusland T. Vocational education and training in Europe: United Kingdom // CedefopReferNet VET in Europe reports. – 2018. – P. 69.
2. Broad J. H. Vocational knowledge in motion: rethinking vocational knowledge through vocational teachers' professional development // *Journal of Vocational Education & Training*. – 2016. – Vol. 68, Is. 2. – P. 143–160. – <https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1128962>.
3. CEDEFOP. 2016. Professional development for vet teachers and trainers briefing note.
4. China considers raising qualifications for teachers // The State Council. The People's Republic of China: official web-site. – URL: [http://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202110/21/content\\_WS61714aafc6d0df57f98e39c2.html](http://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202110/21/content_WS61714aafc6d0df57f98e39c2.html)
5. Gil S. S. On the issue of synchronizing the educational activities of a modern secondary vocational institution with the requirements of business // *INSIGHT*. – 2022. – № 2(10). – P. 67–80. (In Russ.). – <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-2-67-80>.
6. Hoekstra A., Crocker J. R. ePortfolios: Enhancing Professional Learning of Vocational Educator // *Vocations and Learning*. – 2015. – Vol. 8. – P. 353–372. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12186-015-9133-4>.
7. Konovalov A. A., Sharov A. A. Intercorrelation analysis of vocational education teachers' competency deficits // *INSIGHT*. – 2022. – № 2(10). – P. 9–26. (In Russ.). – <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-2-9-26>.
8. Law of the People's Republic of China on Vocational Education (adopted on 15 May 1996 at the 19th meeting of the 8th Standing Committee of the NPC; promulgated on 15 May 1996 by decree of the President of the People's Republic of China; entered into force on 1 September 1996) // *Laws on education in the People's Republic of China*. – Saint Petersburg, 2019. – 103 p. – URL : [https://spbu.ru/sites/default/files/zakon\\_ob\\_obrazovanii\\_v\\_kitayskoy\\_narodnoy\\_respublike\\_rus.pdf](https://spbu.ru/sites/default/files/zakon_ob_obrazovanii_v_kitayskoy_narodnoy_respublike_rus.pdf).
9. Liang X., Kidwai H., Zhang M. How Shanghai Does It: Insights and Lessons from the Highest Ranking Education System in the World. – Washington : World Bank Group, 2016. – 181 p. – URL : [http://www.iberchina.org/files/2017/shanghai\\_education.pdf](http://www.iberchina.org/files/2017/shanghai_education.pdf).
10. Lomakina T. Y., Vasilchenko N. V., Kochneva L. P. Ways of development of scientific potential of pedagogical workers of the STR taking into account foreign experience // *Domestic and foreign pedagogy*. – 2020. – Vol. 1, № 3(68). – P. 105–118.
11. Panova L. D., Menzhu Wang. Trends in the development of pedagogical education in China // *Domestic and foreign pedagogy*. – 2020. – Vol. 2, № 3(73). – P. 119–128.
12. QS World University Rankings. The World's Top 100 Universities. – URL : <https://www.topuniversities.com/student-info/choosing-university/worlds-top-100-universities>.
13. Shenzhen Polytechnic: Integrating Industry Practice and Education // HUAWEI: web-site. – URL : [https://e.huawei.com/fr/publications/global/ict\\_insights/ict32-talent-ecosystem/talent-standards/shenzhen](https://e.huawei.com/fr/publications/global/ict_insights/ict32-talent-ecosystem/talent-standards/shenzhen).
14. State Council encourages vocational education reform // The State Council. The People's Republic of China: official web-site. – URL : [http://english.www.gov.cn/policies/latest\\_releases/2019/02/13/content\\_281476520067560.htm](http://english.www.gov.cn/policies/latest_releases/2019/02/13/content_281476520067560.htm)
15. The Law of the People's Republic of China on Teachers (adopted on 31 October 1993 at the 4th meeting of the Standing Committee of the 8th Session of the Eighth Congress of the NPC; promulgated on 31 October 1993 by Decree of the President of the People's Republic of China; entered into force on 1 January 1994) // *Laws on education in the People's Republic of China*. – Saint Petersburg, 2019. – 103 p. URL : [https://spbu.ru/sites/default/files/zakon\\_ob\\_obrazovanii\\_v\\_kitayskoy\\_narodnoy\\_respublike\\_rus.pdf](https://spbu.ru/sites/default/files/zakon_ob_obrazovanii_v_kitayskoy_narodnoy_respublike_rus.pdf).
16. The UK Skills System // British Council. – 2017. – P. 20.
17. The UK Technical and Vocational Education and Training Systems // British Council. – 2017. – P. 35.
18. 去技校当老师需要什么条件学历 [Which Qualifications are required for vocational teachers?] // Youtu.com: web-site. – URL : <http://www.ccutu.com/302905.html>.
19. 教师教学工作考核方案 // 优文网 [Teacher Training Assessment Plan]: web-site. – URL : <https://www.unjs.com/fanwenku/328182.html>.
20. 教育部关于《中华人民共和国教师法（修订草案）（征求意见稿）》公开征求意见的公告 [Announcement by the Ministry of Education on public discussion of the «Law of the People's Republic of China on teachers (revised draft) (draft for comments) »] // The State Council. The People's Republic of China: official web-site. – URL : [http://www.gov.cn/xinwen/2021-11/29/content\\_5654845.html](http://www.gov.cn/xinwen/2021-11/29/content_5654845.html).
21. 辽东学院新入职教师考核管理实施细则 [Implementation Rules for Evaluation and Management of Teachers at Liaodong University] // Liaodong College: official website. – URL: <http://www.elnu.edu.cn/rsc/info/1113/1881.html>

The article was contributed on October 17, 2022

Статья поступила в редакцию 17.10.2022

#### **Author Information**

*Konovalev, Anton Andreevich* – Candidate of Pedagogics, Director of the Science and Education Center for Researching the Prospects of Vocational Education System Staffing, Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>, [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru)

*Ozhiganova, Darya Anatolyevna* – Research Engineer of the Science and Education Center for Researching the Prospects of Vocational Education System Staffing, Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8351-8881>, [qwertyyz01@mail.ru](mailto:qwertyyz01@mail.ru)

#### **Сведения об авторах**

*Коновалов Антон Андреевич* – кандидат педагогических наук, директор научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>, [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru)

*Ожиганова Дарья Анатольевна* – инженер-исследователь научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8351-8881>, [qwertyyz01@mail.ru](mailto:qwertyyz01@mail.ru)

*Ma Ися*

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ  
СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙСКИХ ВУЗОВ**

*Гуйчжоуский педагогический университет, г. Гуйян, Китайская Народная Республика*

**Аннотация.** В начале 2020 года новая эпидемия коронавируса, охватившая мир, полностью изменила все сферы нашей общественной жизни. Она оказала определенное влияние и на мышление и поведение студентов. Анализ деятельности студентов университетов с точки зрения моральных качеств и жизненного поведения показал, что вузы сталкиваются с такими проявлениями в студенческой среде, как негативные идеалы и убеждения, идеологические противоречия, низкий энтузиазм в обучении, погружение в Интернет и одержимость компьютерными играми. Изучение опыта китайских вузов и работающих в них преподавателей, описанного в китайской научной периодике, позволило сделать вывод, что ключевым фактором в устранении этих недостатков является идеологическая подготовка учащихся, осуществляемая в процессе обучения русскому языку как иностранному. Каким должно быть научно-методическое сопровождение этого процесса, чтобы помочь студентам вузов восстановить научное мировоззрение и научный взгляд на повседневное обучение? Это стало проблемой настоящего исследования. Ее решение, как показали проведенные изыскания, возможно при условии научно-методического сопровождения иноязычного образования, выстроенного в соответствии с международными стандартами коммуникативно-ориентированной педагогики и направленного на воспитание норм морали и нравственности, идеалов патриотизма в процессе повседневного обучения студентов иностранному языку.

**Ключевые слова:** *ценности, идеологическое воспитание, студенты китайских вузов, онлайн-обучение, офлайн-обучение*

*Ma Yixia*

**SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS  
OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS  
OF MODERN CHINESE UNIVERSITIES**

*Guizhou Pedagogical University, Guiyang, the People's Republic of China*

**Abstract.** At the beginning of 2020, a new coronavirus epidemic that swept the world completely changed all spheres of our public life. The epidemic of new coronary pneumonia had a certain impact and changed the thinking and behavior of students. The analysis of university students' activities from the point of view of moral qualities and life behavior showed that universities face such manifestations in the student environment as negative ideals and beliefs, ideological contradictions, low enthusiasm in learning, immersion in the Internet and obsession with computer games. After analyzing the experience of Chinese universities faced with the same problem, and summarizing the experience of teachers described in Chinese scientific periodicals, we came to the conclusion that the key factor in eliminating these shortcomings is the ideological training of students carried out in the process of teaching Russian as a Foreign Language. What should be the scientific and methodological support of the process of teaching Russian as a Foreign Language in order to help university students restore a scientific worldview and a scientific view of everyday learning? This has become the problem of the present study. The solution of the problem, as shown by the conducted research, is possible under the condition of scientific and methodological support of foreign language education, built in accordance with international standards of communication-oriented pedagogy

and aimed at educating the norms of morality and morality, the ideals of patriotism in the process of daily teaching students a foreign language.

**Keywords:** *values, ideological upbringing, students of Chinese universities, online education, of-line education*

**Введение.** Предметом наших изысканий в условиях эпидемии стало научно-методическое сопровождение процесса формирования мировоззрения, ценностей и взглядов на жизнь у студентов китайских вузов в процессе обучения русскому языку как иностранному. Цель исследования: определить, каким должно быть научно-методическое сопровождение обучения иностранному (русскому) языку, необходимое для подготовки студентов, вооруженных научным мировоззрением, научными взглядами на жизнь и общечеловеческими ценностями. Для достижения поставленной цели нами были изучены материалы китайской научной периодики, проанализирован опыт китайских коллег, на практике столкнувшихся с решением подобных задач.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Китайско-российские отношения переживают свой исторический расцвет, и сегодня обе стороны нуждаются в большом числе специалистов со сформированными профессиональными навыками, научным мировоззрением, позитивными взглядами на жизнь и ценностями. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью разработки научно-методического сопровождения иноязычной подготовки таких специалистов в условиях научного обмена и сотрудничества между Китаем и Россией в сфере политики, экономики и культуры.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили реальные учебные кейс-стади, опубликованные в Китае, репортажи, а также примеры из китайских академических журналов. В работе использованы описательный метод, методы контекстуального анализа, обобщения, сравнения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В 2020 году пневмония, вызванная новым коронавирусом, повлияла на экономику и жизнь во всем мире. Обучающиеся и преподаватели столкнулись со множеством проблем на пути возвращения в ритм университетской жизни [7]. В постэпидемическую эпоху возникли различные идеи комплексного решения этих проблем [5], [10]. «Приостановка занятий без остановки школы» – это особый метод ведения образовательной деятельности, примененный в начале весеннего семестра в 2020 году, а также отправная точка для педагогов, которые активно поддерживают реформу методов обучения и исследуют инновации в преподавании.

Когда эпидемия новой коронарной пневмонии вступила в период профилактики и борьбы с ней, в Китае многие колледжи и университеты заработали в привычном режиме. При этом переход от онлайн-обучения к офлайн-обучению стал особенно важен. Таким образом, использование гибридного режима онлайн- и офлайн-обучения стало рассматриваться как продуктивная форма организации образовательного процесса в колледжах и университетах [1], [6], [8].

В настоящее время существуют платформы онлайн-обучения, такие как MOOC, SPOC, Rain Classroom и Youmu Class. Эти учебные Интернет-платформы обеспечивают использование разнообразных методов обучения в высших учебных заведениях. В то же время интеграция идеологических и политических элементов в профессиональные курсы может способствовать не только развитию моральных качеств студентов, их нравственному совершенствованию, развитию духовной сферы, но и мобилизации энтузиазма и активности студентов в обучении в процессе освоения профессиональных знаний. В результате должны сформироваться ценностно-смысловые ориентации, политические интересы и профессиональные качества студентов [3], [9].

В такой ситуации возникает необходимость научно-методического сопровождения обучения иностранным языкам в вузах Китае, обусловленная тем, что по мере распространения, например, языков международного общения социолингвистическая среда также оказывает влияние на фонетические, грамматические и другие особенности языков. Наиболее показателен в этом отношении стихийно распространяющийся английский язык, который, начав самостоятельное существование на китайской почве, может приобретать нехарактерные для него фонетические и лексико-грамматические особенности, затрудняя его восприятие и понимание. Во избежание таких недоразумений лингвисты и педагоги уделяют все большее внимание научно-методическому сопровождению иноязычного образования в Китае, особенно в высших учебных заведениях.

Цель современного научно-методического сопровождения иноязычного образования в Китае заключается в том, чтобы помочь студентам и преподавателям пересмотреть традиционные лекционные, модели поведения в соответствии с международными стандартами коммуникативно-ориентированной педагогики. Это может быть достигнуто благодаря так называемым «стратегиям растяжения» (англ. «stretching strategies»). Стратегии растяжения представляют собой комбинацию конкретных видов деятельности и методов обучения, которые, повторяясь с течением времени, могут позволить учащимся усвоить конкретные навыки, поведение и коммуникативные взаимоотношения, необходимые для коммуникативно-ориентированных методологий.

Одним из главных аспектов идеологического воспитания студентов является воспитание патриотизма. Так, в Гуйчжоуском педагогическом университете в рамках курса «Моя семья» под руководством профессиональных преподавателей укрепляется осознание студентами концепции «Страна – мой дом» и формируется концепция любящей семьи, родного города и Родины. Такое воспитание повышает чувство гордости за страну в сердцах студентов. Сочетая темы «Борьба с эпидемией» и «Патриотизм», преподаватели актуализируют для изучающих русский язык те моменты, с которыми их семья, родной город или Родина коснулись во время борьбы с эпидемией, используют небольшие видеоролики, фотографии или рисунки, чтобы студенты почувствовали свое единение со «всеми» [3]. Страна состоит из бесчисленных «маленьких домов», и только когда «малые дома» являются стабильными и объединенными, тогда «все» будут жить в мире. Студенты и руководство колледжей и университетов настойчиво культивируют и развивают патриотизм, что играет важную роль в предотвращении эпидемии, способствует устранению эффекта «снайперской войны».

Другим важным аспектом идеологического воспитания обучающихся является возвращение в их сознании жизненных ценностей. В курсе «Моя университетская жизнь» преподаватель помогает студентам овладеть профессиональными знаниями и формировать научно обоснованный мировоззренческий взгляд на жизнь и ценности. Используя образы героев и персонажей, появившихся во время эпидемии, в качестве примеров для подражания, преподаватели рассказывают студентам трогательные истории о борьбе с эпидемией в форме повествования (как, например, в китайском фильме «Герои в опасности»). Это возвеличивает дух персонажей, защищающих свои дома и страну, а также учит студентов использовать образы героев в качестве образцов для подражания, помогает внести свой вклад в победу в национальной «снайперской войне» по предотвращению эпидемии и борьбе с ней. Следует объяснять студентам, что даже если они сейчас учатся за счет общества, они должны предпринимать реальные действия, чтобы впоследствии отблагодарить это общество. В то же время необходимо объяснять студентам, что их личные усилия будут способствовать прогрессу общества и процветанию страны.

Обобщая содержание курса, преподаватель может задать студентам несколько тем для размышления. Темы могут быть следующего содержания: научное понимание особенностей университетского образования; разумное планирование университетской карьеры;

решение практических проблем, возникающих в университетской жизни («как восстановить энтузиазм и познавательный интерес первокурсников», «о смене специальности», «как получить сертификаты», «в каких конкурсах участвовать» и т. д.). Преподаватель должен позволить студентам самим проанализировать и оценить текущую университетскую жизнь.

Студент должен подумать и тщательно спланировать, как выбрать карьерный путь, который ему подходит. Наконец, в контексте специализации он должен кратко описать свое отношение к учебе, как нужно учиться в будущем и как надо выбирать себе карьеру после окончания университета.

Кроме того, вопросы обучения ценностям могут быть затронуты в ходе преподавания курса «Позвольте представиться». Основная цель этого курса – дать обучающимся возможность свободно представляться на русском языке и понимать этикет самопрезентации. «Позвольте представиться» – тема, часто используемая в реальном общении. Изучая этот курс, студенты могут освоить базовые модели предложений для самопрезентации, но им нужно больше практиковаться, если они хотят добиться лучших коммуникативных результатов на практике. И, главное, надо обратить внимание студентов на их отношение к окружающим при знакомстве. Прежде всего, отношение должно быть естественным, дружелюбным и легким, а общий настрой – миролюбивым. Студенты должны быть полны уверенности и смелости, использовать нормальный тон и скорость речи.

В разделе «Позвольте представиться» используется ситуационный метод обучения: в ходе самопрезентации преподаватель на уроке знакомится с учащимися на русском языке. После занятия дается домашнее задание: подготовить вводную информацию, а затем представиться друг другу в классе. Благодаря представлению студенты раскрывают черты своего характера. Некоторые из них благородны и порядочны, другие полны уверенности в себе, третьи отличаются чувством юмора и легко «знакомятся» с другими учениками. Затем в группах по два или три человека студенты представляются друг другу, стараясь быть вежливыми. Особенно при знакомстве в общественных местах им следует побороть свою робость и быть смелыми и уверенными в общении с другими. В то же время нежелательно чрезмерно заострять внимание на фактах о себе или, представляясь, быть чрезмерно скромным и принижать себя в угоду другим. Самопрезентация позволяет понять студентов с разных сторон. Преподаватели могут больше узнать о предпочтениях и психологических особенностях обучающихся, чтобы помочь им справиться с негативными внутренними изменениями и задать им ценностную «систему координат».

Не менее важным, чем предыдущие, аспектом проводимой преподавателями работы является правовое воспитание студентов. При обучении по теме «Сеть мобильной связи» необходимо уделить больше внимания воспитанию у обучающихся колледжей и университетов стремления к правопорядку. В настоящее время студенты обычно используют мобильные телефоны для доступа в Интернет, а также для получения и передачи информации через различные коммуникационные платформы. В период предотвращения эпидемии и борьбы с ней распространение ложной информации имеет серьезные последствия, так что студенты должны полностью осознавать вред такой деятельности. Они должны правдиво передавать соответствующую информацию, повышать свою осведомленность об идеалах честности, а также осознавать важность правдивого сообщения информации, чтобы успешно справиться с профилактикой эпидемии. Обучение контролю и самоконтролю помогает студентам не распространять слухи, не верить слухам, а создавать благоприятное сетевое пространство и среду для формирования общественного мнения.

Еще одна причина важности темы «Сеть мобильной связи» заключается в том, что в век интернет-информации набирает обороты тенденция использования мобильных телефонов для совершения покупок в Интернете. Число людей, делающих интернет-покупки, постоянно растет. Студенты колледжей стали основной группой интернет-покупателей,

и в ходе обучения надо напоминать им, чтобы они обращали внимание на правила покупок в Интернете, объяснять, что такие приемы, как соблазны низких цен, дорогостоящие призы и ложная реклама, часто появляются в Интернете для вымогательства денег, в результате чего покупатели в той или иной степени несут финансовые потери.

Таким образом, надо напоминать студентам о необходимости защищать свою ответственность при торговле в Интернете и повышать свою осведомленность о возможностях предотвращения мошенничества. Кроме того, нужно обращать внимание на защиту персональных данных при совершении покупок в Интернете. Если студенты столкнутся с подобной проверкой по телефону, они должны спросить о личности на другом конце провода и сотрудничать в зависимости от ситуации. Студентам особенно интересно использовать такие рекомендации в процессе обучения, они занимаются с увлечением.

Еще одной темой, подходящей для воспитания правовой грамотности студентов, является тема «Городской транспорт», направленная на повышение осведомленности студентов о безопасности и соблюдении правил дорожного движения, законов и постановлений в этой сфере. Это необходимо для того, чтобы помочь студентам сформировать грамотные привычки безопасного поведения как в вузе, так и за его пределами.

Преподаватели используют презентацию Power Point, чтобы показать обучающимся различные виды транспорта и их названия на русском языке, а также рассказывают о российских правилах дорожного движения на русском языке. На основе усвоения обучающимися лексики по городскому транспорту преподаватель задает вопросы, студенты отвечают, а также прорабатывают учебные ситуации в диалоговой манере. В форме группового обсуждения каждый студент может рассказать о преимуществах и недостатках различных видов транспорта в городе и объяснить, как выбрать лучший маршрут в определенном месте, на какие правила дорожного движения надо обращать внимание при поезде или переходе дороги.

В ходе изучения темы «Визит к врачу» используются примеры профилактики эпидемии и борьбы с ней как возможность углубить знания студентов по вопросам безопасности жизнедеятельности. Это также является важным аспектом идеологического воспитания обучающихся. На занятиях используются видеоматериалы о врачах, борющихся с новыми случаями коронавируса, с последующим их обсуждением. При объяснении русскоязычной лексики, связанной с коронавирусом, применяется интерактивный метод обучения, который не только включает объяснения педагога, но и мобилизует внимание обучающихся для активного участия в занятиях. Преподаватель может показать студентам процесс посещения врача в России и содержание документов, выдаваемых российскими врачами, на русском языке, чтобы обучающиеся могли узнать ключевые слова, которые используют российские врачи при лечении пациентов, даже если студенты не были в России.

Домашнее задание включает моделирование процесса посещения врача в группах. Нужно активно использовать лексику, связанную с коронавирусом и методами защиты от него, призывать студентов повышать свою осведомленность о самозащите, применять меры самозащиты, развивать научно обоснованные жизненные привычки, рациональное отношение к окружающей действительности, цивилизованный, здоровый и экологичный образ жизни, внимательность при проявлении симптомов. Надо объяснить важность обращения к врачу для защиты своего здоровья.

В ходе изучения темы «Спорт» знания вводятся в контексте Олимпийских игр. Преподаватели используют видеоролики на похожие темы. Под руководством преподавателя обучающиеся могут перевести и объяснить текст, а затем обсудить в группах новую тему, поговорить о видах спорта, которые им нравятся, о том, как регулярно они занимаются спортом, насколько ценят спорт, как тренируются, столкнувшись с эпидемией, и т. д. Таким образом студенты учатся не только выражать себя, обсуждая тему «Спорт»,

но и говорить о своих недостатках в спортивной подготовке. В то же время их следует направлять к тому, чтобы они дорожили жизнью, в первую очередь твердо придерживались концепции профилактики здоровья, вырабатывали научно обоснованные гигиенические привычки в повседневной жизни, сознательно развивали себя через физические упражнения, улучшали физическую форму, повышали иммунитет и стремились к занятиям спортом [2].

В теме «Природная среда России и четыре времени года» знания об эпидемии используются в качестве учебного материала в сочетании с примерами крупных эпидемий или бедствий в истории. С помощью различных средств наглядности, таких как видео и фотографии, можно рассказать студентам о гармонии между человеком и природой, что является важной воспитательной составляющей любого образовательного процесса. Надо объяснить, как уживаться человеку с природой, поразмышлять о причинах эпидемии, привить студентам уважение к природе, научить их жить в гармонии с ней, защищать природу и отказаться от потребительского к ней отношения.

Преподавателю следует использовать материалы о диких животных, чтобы научить студентов защищать их и повышать свою осведомленность об охране окружающей среды и экологической цивилизации. На занятии преподаватель может показать картинки четырех времен года в России, подводящие к теме. Студенты пополняют словарный запас, используя Интернет, и узнают, что в русском языке много заимствованных иностранных слов. В вопросе объяснения значений слов может помочь использование английского языка.

Кроме того, на данных занятиях студенты знакомятся с русской культурой, эмоционально ощутив особенности четырех времен года в России, узнают, что холодный климат связан с уникальными обычаями и фольклорными традициями русского народа. После занятия дается задание подобрать примеры обычаев и привычек, связанных с четырьмя временами года в России, а затем обсудить их в группах и пообщаться друг с другом на эту тему [4].

**Выводы.** Таким образом, представленное научно-методическое сопровождение обучения иностранному языку служит для того, чтобы студенты в процессе получения образования развивали свою идеологическую сознательность. Педагоги – это «движущая сила» обучения и воспитания, построение учебной программы – «главное поле битвы», а обучение в классе – «главная стратегия». Учебная программа, а также идеологические, политические и культурные аспекты образования идут рука об руку, актуализированные и имплицитные составляющие образования объединяются для развития научного мышления обучающихся. Именно это и есть главная задача при воспитании культурных и грамотных специалистов со знанием русского языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Жуйфэн. Анализ режима онлайн-обучения на курсах изучения китайского языка в период предотвращения эпидемии и борьбы с ней // Преподавание китайского языка в мире. – 2020. – № 3. – С. 300–310.
2. Ван Цзыпу. Идеологическая и политическая программа физического воспитания // Преподавание физического воспитания. – 2020. – № 40(7). – С. 1.
3. Гао Яньжун. Исследование и применение идеологии и политики курса «Базовый русский язык – 2» в смешанном режиме обучения во время профилактики и контроля эпидемии // Журнал высшего образования. – 2021. – № 3. – С. 39–42.
4. Ли Цзинься, Лю Хунся. Методы обучения русскому языку на продвинутом уровне, «Идеологическая и политическая программа» // Преподавание русского в Китае. – 2020. – № 4(2). – С. 87–92.
5. Лю Илин. Исследование образовательной ориентации, мыслей и поведения студентов колледжей в постэпидемическую эпоху // Журнал Хубэйского экономического университета (издание гуманитарных и социальных наук). – 2021. – № 18(1). – С. 131–134.
6. Сюй Янь, Ли Цзиньшэн. Исследование режима платформы открытого онлайн-курса // Модернизация образования. – 2020. – № 16. – С. 1–2.
7. Ху Сяотин, Се Цзосюй. Анализ преимуществ и проблем онлайн-обучения в колледжах и университетах в условиях эпидемии // Исследования в области высшего образования в Китае. – 2020. – № 4. – С. 1.

8. *Цянь Лин.* Обзор исследований учащихся в современной Интернет-среде нашей страны // Журнал дистанционного образования. – 2006. – № 1. – С. 1–2.
9. *Ян Гуолунь.* Состояние разработки, характеристики и анализ проблем отечественной платформы онлайн-курсов // Китайский журнал мультимедиа и онлайн-обучения (среднесрочный выпуск). – 2020. – № 10. – С. 2–3.
10. *Ян Синьцяо, Юань Цзяхан.* Нынешнее положение и перспективы развития цифровой платформы учебных программ // Образование в области электроэнергетики в Китае. – 2020. – № 12. – С. 1.

Статья поступила в редакцию 23.09.2022

#### REFERENCES

1. Van Zhujfen. Analiz rezhima onlajn-obucheniya na kursah izucheniya kitajskogo yazyka v period predotvrashcheniya epidemii i bor'by s nej // Prepodavanie kitajskogo yazyka v mire. – 2020. – № 3. – С. 300–310.
2. Van Czypu. Ideologicheskaya i politicheskaya programma fizicheskogo vospitaniya // Prepodavanie fizicheskogo vospitaniya. – 2020. – № 40(7). – С. 1.
3. Gao Yan'zhun. Issledovanie i primeneniye ideologii i politiki kursa «Bazovyj russkij yazyk – 2» v smeshannom rezhime obucheniya vo vremya profilaktiki i kontrolya epidemii // Zhurnal vysshego obrazovaniya. – 2021. – № 3. – С. 39–42.
4. Li Czin'sya, Lyu Hunsya. Metody obucheniya russkomu yazyku na prodvinutom urovne, «Ideologicheskaya i politicheskaya programma» // Prepodavanie russkogo v Kitae. – 2020. – № 4(2). – С. 87–92.
5. Lyu Pin. Issledovanie obrazovatel'noj orientacii, myslej i povedeniya studentov kolledzhej v postepidemičeskuyu epohu // Zhurnal Hubejskogo ekonomičeskogo universiteta (izdanie gumanitarnyh i social'nyh nauk). – 2021. – № 18(1). – С. 131–134.
6. Syuj Yan', Li Czin'shen. Issledovanie rezhima platformy otkrytogo onlajn-kursa // Modernizaciya obrazovaniya. – 2020. – № 16. – С. 1–2.
7. Hu Syaopin, Se Czosyuj. Analiz preimushchestv i problem onlajn-obucheniya v kolledzhah i universitetah v usloviyah epidemii // Issledovaniya v oblasti vysshego obrazovaniya v Kitae. – 2020. – № 4. – С. 1.
8. Cyan' Lin. Obzor issledovanij uhashchihsya v sovremennoj Internet-srede nashej strany // Zhurnal distancionnogo obrazovaniya. – 2006. – № 1. – С. 1–2.
9. Yan Guolun'. Sostoyaniye razrabotki, harakteristiki i analiz problem otechestvennoj platformy onlajn-kursov // Kitajskij zhurnal mul'timedia i onlajn-obucheniya (srednesrochnyj vypusk). – 2020. – № 10. – С. 2–3.
10. Yan Sin'cyao, Yuan' Czyahan. Nyneshnee polozheniye i perspektivy razvitiya cifrovoj platformy uchebnyh programm // Obrazovanie v oblasti elektroenergetiki v Kitae. – 2020. – № 12. – С. 1.

The article was contributed on September 23, 2022

#### Сведения об авторе

*Ма Ися* – старший преподаватель Гуйчжоуского педагогического университета, г. Гуйян, Китайская Народная Республика, <https://orcid.org/0000-0003-4204-6237>, [762495289@qq.com](mailto:762495289@qq.com)

#### Author Information

*Ma Yixia* – Senior Lecturer, Guizhou Pedagogical University, Guiyang, People's Republic of China, <https://orcid.org/0000-0003-4204-6237>, [762495289@qq.com](mailto:762495289@qq.com)

УДК 39:371.4Вол

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.016

*Л. К. Михайлова, А. П. Никитин, И. В. Кожанов*

## **ГЕНЕЗИС ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ Г. Н. ВОЛКОВА**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена изучению некоторых этапов становления Г. Н. Волкова как ученого-педагога. Ее целью явилось определение основ генезиса этнопедагогической теории и практики ученого и этапов его совершенствования до вершин современной мировой педагогики.

Актуальность исследования обусловлена растущим вниманием к творчеству великого этнопедагога, потребностью понять его идейно-нравственные, этические позиции, воззрения на философию народной педагогики. В работе были проанализированы монографии и научные статьи Г. Н. Волкова, некоторые неопубликованные машинописные труды и книги Г. А. Викторова, обобщена и систематизирована полученная информация.

В результате проведенного анализа было установлено, что на осмысление окружающего мира юным Волковым огромное влияние оказала Перасковья Филипповна Волкова, его любимая бабушка. Неграмотная, но незаурядная в житейских премудростях, она сформировала философию-кредо первого поколения в трехпоколенной семье.

Теоретические положения и выводы по исследуемой проблеме обсуждались и получили одобрение в научно-исследовательском институте этнопедагогики им. академика РАО Г. Н. Волкова ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, на секциях Международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения ученого.

Проведенный анализ позволил сделать вывод о том, что главными факторами формирования личности представителя этноса в генезисе теории и практики Г. Н. Волкова являются пример и любовь, труд и семья, этнопедагогизация жизненного пути человека.

**Ключевые слова:** *генезис, чувашская народная педагогика, чувашская этнопедагогика, объект и предмет, материнский язык, пословицы, поговорки, сказки*

*L. K. Mikhailova, A. P. Nikitin, I. V. Kozhanov*

## **GENESIS OF ETHNOPEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE OF G. N. VOLKOV**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to the study of some stages of the formation of G.N. Volkov as a scientist and a teacher. The purpose of the study was to determine the foundations of the genesis of the ethnopedagogical theory and practice of G.N. Volkov and the stages of his improvement to the heights of modern world pedagogy.

The relevance of this study is due to the growing attention to the works of G.N. Volkov, the need to understand his ideological, moral, ethical positions, his views on the philosophy of folk pedagogy. The paper analyzes the monographs and scientific articles of G.N. Volkov, some unpublished typewritten works and books of G.A. Viktorov, generalized and systematized the information received.

As a result of the analysis, it was found that Peraskovya Filippovna Volkova, his beloved grandmother, had a great influence on the understanding of the world around young Volkov. Illiterate, but outstanding in worldly wisdom, she formed the philosophy-credo of the first generation in a three-generation family.

Theoretical provisions and conclusions on the problem under study were discussed and approved at the Research Institute of Ethnopedagogy named after Academician of the Russian Academy of Sciences

G.N. Volkov at I. Yakovlev CHSPU; at the sections of the International Scientific and Practical Conference dedicated to the 95<sup>th</sup> anniversary of the birth of the Academician of the Russian Academy of Education G.N. Volkov.

The analysis made it possible to conclude that the main factors in the formation of the personality of a representative of an ethnic group in the genesis of the theory and practice of G.N. Volkov are an example and love, work and family, ethno-pedagogization of a person's life path.

**Keywords:** *genesis, Chuvash folk pedagogy, Chuvash ethnopedagogy, object and subject, mother tongue, proverbs, sayings, fairy tales*

**Введение.** В настоящее время в связи с интенсивными процессами возрождения национального самосознания, активизации межэтнических отношений, возврата к традициям воспитания, выработанным на протяжении многих лет, усиливается актуальность исследования творчества видного ученого Г. Н. Волкова. Г. Н. Волков через мучительные размышления о народной педагогике пришел к тому, что создал этнопедагогика как новый раздел педагогики, в котором народная педагогика как совокупность народных знаний по воспитанию занимает достойное место. Вопросам изучения проблем этнопедагогика посвящено много докторских и кандидатских диссертаций, учебников и учебных пособий, сотни научно-практических конференций разного уровня. Научное и литературное творчество Г. Н. Волкова для сотен и тысяч педагогов и родителей становится своего рода руководством в работе.

Так, доктор педагогических наук, профессор Калмыцкого государственного университета имени Б. Б. Городовикова А. Б. Панькин в статье «Актуализация духовно-нравственной культуры в исследованиях этнопедагогической школы академика Г. Н. Волкова» заявляет, что деятельность ученого «была направлена на то, чтобы ... рассмотреть актуальные для современной этнопедагогика вопросы зарождения, становления и развития педагогической мысли ... в русле процессов оптимизации системы целостного непрерывно-пожизненного обучающего воспитания и воспитывающего обучения. ... Созданная Г. Н. Волковым этнопедагогика ... в отличие от западных типов этнопедагогика, стремящихся унифицировать культуру доминирующего большинства, – это педагогика любви, национального спасения, этнопедагогическая пансофия, основа гармонизации межнациональных отношений, особенно в многонациональной Российской Федерации» [8, с. 136].

Исследователи Е. К. Иванова и Л. Н. Пашина обращают внимание на то, что «при чтении трудов Г. Н. Волкова все больше укрепляется мысль о том, что изучение этнопедагогика Г. Н. Волкова играет важную роль в использовании позитивных методов и приемов из опыта народа академической современной наукой ... помогает обогащению культурной сокровищницы каждого народа, ибо они имеют общечеловеческий характер...» [6, с. 18].

Рассматривая философско-этические, духовно-нравственные воззрения Г. Н. Волкова, старший научный сотрудник НИИ этнопедагогика ЧГПУ им. И. Я. Яковлева А. П. Никитин заметил, что «в его трудах есть то, что мало зависит от идеологии и составляет ее вечные истины [7, с. 202].

Целью нашего исследования явилось определение основ генезиса этнопедагогической теории и практики Г. Н. Волкова и этапов его совершенствования до вершин современной мировой педагогики.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В связи с растущим вниманием к уникальному творчеству педагога-новатора Г. Н. Волкова, потребностью понять его идейно-нравственные, этические позиции, воззрения на философию народной педагогики и его влияние на развитие современной официальной педагогики требуют дальнейшего изучения и упорядочивания идейные основы миропонимания Г. Н. Волкова в русле общей педагогики.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования выступили монографии Г. Н. Волкова «Чувашская народная педагогика», «Чувашская этнопедагогика», «Обыкновенное дело педагога», «Этнопедагогическая пансофия», «Педагогика национального спасения», некоторые неопубликованные машинописные труды и книги Г. А. Викторова («Я вернусь», «Другим я уже не буду»). Методами исследования стали сравнительный анализ текстов «Чувашской народной педагогики» и «Чувашской этнопедагогики», изучение проблем, поднятых в них автором, и абстрагирование наших познаний, суждений о философско-этических взглядах Г. Н. Волкова.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Философский энциклопедический словарь определяет генезис как «... зарождение и последующий процесс развития, приведший к определенному состоянию, виду, предмету, явлению» [14, с. 107].

Оттолкнувшись от академического определения термина «генезис», попробуем осмыслить биографический и научно-творческий путь академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Г. Н. Волкова, его природный и социальный путь.

Геннадий Никандрович с ранних лет начал много читать, особенно народные сказки, легенды. Они пленили его своей народностью и правдивостью, со временем став базовыми составляющими миропонимания ученого. Субъектами формирования восприятия народной жизни становились окружающие люди: дедушка с бабушкой, родители, дети, внуки. Семья трехпоколенная, улица, деревня стали для него базой для понимания понятия «народная педагогика». А Перасковия Филипповна Волкова, любимая бабушка ученого, стала одной из героинь его монографии «Чувашская народная педагогика», оставив внуку свое понимание философии сельского жителя.

Г. Н. Волков не забыл ее советы и наставления, озвучил их статьей «Бабушка» в республиканской газете «Чăваш коммуни» от 12 января 1946 года, а в 1957 году в Чувашкигоиздате выпустил книжку «Асанне калавĕсем» («Рассказы бабушки») [1]. Но на этом ученый не остановился. В книге «Чувашская народная педагогика» в очерке «Неизвестные и малоизвестные педагоги чувашского народа» он посвятил бабушке целую главу [5, с. 224–233], а в монографии «Педагогика жизни» вторую главу завершил «Книгами» неграмотной Праски [4, с. 153–164]. Прожила Перасковия Филипповна 94 года (1856–1950). По убеждению Геннадия Никандровича, она сформировала у него житейскую философию и обыденное восприятие повседневной нелегкой жизни, своего рода философию-кредо первого поколения в семье.

Именно здесь, в далекой деревенской жизни, еще в детстве обнаружили истоки, определившие профессиональный выбор и жизненную линию Г. Н. Волкова, приведшую его к тому, что он стал подвижником и первопроходцем в науке «этнопедагогика». Как менялась жизненная позиция ученого, расширялось и углублялось его научное творчество, наглядно показано авторами-составителями биобиблиографического справочника «Труды академика Г. Н. Волкова» [11]. Собранный по годам материал дает возможность получить представление о масштабах научной и литературной деятельности ученого с 1946 по 2010 год.

По признанию самого Геннадия Никандровича, этнопедагогика возникла сама собой. Она началась с маленькой заметки «Бабушка». Став кандидатом педагогических наук, Г. Н. Волков продолжил исследование чувашской народной педагогики, появились статьи «Поучение старых» («Ваттисем вĕрентсе калани») (1955 г.), «Заметки о чувашской народной педагогике» (1957), «Рассказы бабушки» (1957), «Педагогические воззрения чувашского народа в пословицах и поговорках» (1954), несколько статей в «Учительской газете» и в газете «Коммунизм ялавлĕ» о педагогических задачах в воспитании школьников и многие другие. До появления и выхода в свет монографии «Чувашская народная педагогика» в 1958 году проблемам народного воспитания в школе и семье ученым было

посвящено более 70 статей (74). В монографии автор ставит эти проблемы глубже и решает их новаторски. Как преподаватель высшей школы и научный работник, он обращается к анализу этнографических материалов и произведений фольклора, являющихся основными источниками в исследовании проблем народной педагогики. Углубленное изучение устного народного творчества стало для Г. Н. Волкова базой для создания в будущем шедевра о своем родном народе – «Этнопедагогики чувашей» (1997), дополненного в 2004 году и изданного под новым названием «Чувашская этнопедагогика».

Термин «народная педагогика» Г. Н. Волков объяснил так: он «употребляется нами в значении педагогических сведений, распространяемых устно, т. е. понимается как устное педагогическое творчество народа. Несомненно, это понятие включает в себя и практическую деятельность трудящихся по воспитанию подрастающего поколения» [5, с. 12].

Ученый подчеркивает, что «устному творчеству сотен поколений безвестных народных философов, психологов, педагогов, воспитателей характерно правдивое и глубокое отражение действительных жизненных потребностей народа, истории труда, освободительной борьбы народа, их идеалов, дум и чаяний как результата народной системы воспитания мировоззрения» [5, с. 12].

Однако он предупреждает, что не следует особенно идеализировать народную педагогику, ее достижения нередко истолковывались в интересах господствующих классов. К примеру, автора «Педагогической проповеди» В. Алексеева он бичует за проповедь воспитания в семье на непререкаемом авторитете отца» [5, с. 18].

Г. Н. Волков в своих исследованиях допускает, что в основе становления народной педагогики замечены два веками сложившихся явления: первое – подрастающее поколение стихийно, интуитивно входило в тайны жизни старших, и второе – сознательно обдуманная постоянная работа старших по привитию веками сложившихся обычаев и традиций молодому поколению. Академическая педагогика ранее не рассматривала причины формирования народной педагогики так, как это сделал Г. Н. Волков. Второй процесс ученый считает наиболее правильным при изучении основ народной педагогики. При этом ее дополнительной основой он считает народную философию. Именно она, «как народное мировоззрение, подводит народных педагогов к осмыслению тех или иных закономерностей общественных явлений, в том числе и воспитания подрастающих поколений» [5, с. 22].

В центре внимания ученого оказываются памятники народной педагогики: много ценных мыслей содержится в устном педагогическом творчестве народа. Это и уважительное отношение к членам семьи, соседям, честность, умение понимать степень своей вины, отсюда степень культуры стыда и греха. В народном воспитании чувашей особое место занимает нравственное воспитание молодежи. В нем большая роль отводится воспитанию патриотизма, проявляющегося в преданности России и братскому русскому народу. Русские писатели, наблюдавшие жизнь чувашского народа, отмечали наличие у него национальной гордости как проявления патриотизма. Русскому писателю С. Т. Аксакову запомнились «предобрые» и «пречестные» чувашки. Другие отмечали гостеприимство и приветливость чувашей [10]. В педагогике родного народа Г. Н. Волков находит средства и приемы нравственного воспитания, относящиеся к социальному быту и имеющие каждодневное практическое значение. Это разъяснение, убеждение, вежливость, аккуратность, правдивость и честность, скромность, выбор друзей-товарищей, бдительность, умеренность, требовательность и т. п. Каждое средство подтверждается примерами из повседневной жизни семьи, улицы, деревни. Примером нравственного воспитания для чувашей были родители и окружающие: все дети подражают взрослым и нельзя позорить доброе имя родителей; свяжешься с хорошим человеком – прибавишь ума, с дурным свяжешься – себя погубишь. У чувашей Г. Н. Волков находит своеобразные приемы воспитания,

как, например, угрозы, наказания, поощрения, осуждения («сёт шӑлӑ тӑкӑнман, чӑлӑм туртма вӑрӑннӑ») – еще не выпали молочные зубы, а уже научился курить» (посл.). Вышеназванные средства воспитания, обосновывает ученый, «не выступают изолированно, ... они тесно друг с другом связаны и составляют неразрывное целое» [5, с. 138]. Это «неразрывное целое» он считает выдающимся достижением чувашской народной педагогики.

Изучение чувашского народного опыта воспитания детей стало базовой опорой в становлении научного воззрения Г. Н. Волкова на житейскую мудрость, народную философию. Особенности народной философии нашли то или иное освещение во многих разделах «Чувашской народной педагогики». Ученый находит, что «человек труда одновременно становится и создателем духовной культуры, изъяснителем свойств материи и явлений природы» [5, с. 192], выделив, что отличительной особенностью народной философии являлся стихийный материализм. Основным материалом для изучения народной философии чувашей для Г. Н. Волкова стали пословицы, поговорки, сказки. К примеру, что мысль – функция мозга, чуваша знали давно: «Мухтанчӑк пуҫра ҫуккипе палӑ» («Хвастун известен по тому, что у него пусто в голове»). Пословица подчеркивает, что «хвастун неумный, а ум бывает в голове». Или представление чувашей о душе: «Сын чунӑ чӑре патӑнче пуҫанӑт, чӑрене тивсен, ҫын вилет» («Человеческая душа помещается возле сердца, заденешь сердце – человек умрет») [9].

Серьезно помогли ученому в становлении автором «Этнопедагогики» его поиски по восстановлению имен чувашских педагогов, безвестных доселе или мало известных. Им он посвятил седьмой очерк монографии под названием «Чувашская народная педагогика» [5, с. 208].

На этом завершается первый этап возникновения и начала формирования этнопедагогической теории Г. Н. Волкова.

Написав около 200 статей о чувашских сказках, пословицах и поговорках по педагогической этике, великой цели в воспитании детей, И. Я. Яковлеву как о человеке-символе и многих проблемах в воспитании детей и молодежи, Г. Н. Волков приступает к разработке концепции этнопедагогики. В «Ученых записках ЧНИИ» появляется его большая работа – «Этнопедагогика и ее основные проблемы» [12, с. 123–158].

Научно-педагогические позиции и выводы ученого становятся более конкретными и осмысленными. Оставляя без обзора многие сочинения Г. Н. Волкова, рассмотрим его монографическое исследование «Чувашская этнопедагогика». В качестве докторской диссертации эта работа звучала как «Этнопедагогика чувашского народа» (1967). Г. Н. Волков уже как состоявшийся педагог-ученый трансформирует чувашскую народную педагогику в объект исследования, затрагивает ключевые вопросы традиционной системы воспитания чувашского народа. Представителя этноса он рассматривает через призму аксиомы К. Д. Ушинского: «У каждого народа своя особенная национальная система воспитания. Воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более, чем что-либо другое» [13]. Опираясь на данные чувашской педагогики, он доказывает, что она является частицей мировой культуры, что народы все разные, а человечество едино; выдвигает основополагающие установки в виде постулатов, аксиом, не требующих доказательств:

- народная педагогика способствует восприятию особенностей воспитания других народов;
- ни одна народная культура не может называться культурой для всех, у каждого своя память, свои достоинства;
- этнопедагогические традиции сохраняются в памяти. Она главное звено в золотой формуле этнопедагогики: без памяти исторической – нет традиций, без традиций – нет культуры, без культуры – нет воспитания, без воспитания – нет духовности, без духовности – нет личности, без личности – нет народа как исторической общности» [3, с. 522];

- у любого народа есть неофициальные воспитатели, они живут рядом, видят все, что происходит в сообществе; работа с детворой – это не столько призвание, сколько признание детьми его старшим советчиком.

Этнопедагогика не должна оставаться только теорией, она должна перейти в форму этнопедагогизации, т. е. должна начаться практическая реализация ее рекомендаций на уровне семьи, школы, всего сообщества. При этом необходимо сохранить комплексность, строгость и бескомпромиссность этических установок в народной педагогике. В итоге Г. Н. Волков приходит к выводу о том, что в мире нет ни одного народа, у которого не было бы гениального: духовного лидера, этноса, нации. Народная педагогика стабильна, сохраняя диалектичность, динамичность. Она стабильна потому, что базируется на факторе природосообразности и на тысячелетнем опыте жизнедеятельности народа. Определяющее место в числе факторов занимает СЛОВО (или материнский язык), а в полиэтнической России – двуязычие. Оно снимает возможные конфликты между учащимися классов с многонациональным составом.

С появлением концепции об этнопедагогике у народов не исчезли песни, сказки, пословицы и поговорки. Они сохранились и имеют общие черты, например, у народов России. Особенно ценный смысл имеет этнопедагогический диалог культур разных народов.

Монография Г. Н. Волкова «Чувашская этнопедагогика» свидетельствует о большом объеме проведенных автором исследований, о том, как педагог-исследователь начинает разрабатывать этнопедагогическую концепцию. Научные труды Г. Н. Волкова по этнопедагогике разбудили в регионах России и в ближнем зарубежье многочисленных педагогов, начали появляться этнопедагогические исследования народов Поволжья, Сибири, Азии и др.

В этой ситуации Г. Н. Волков расширил и углубил границы изучения этнопедагогических проблем, касающихся традиций, обычаев всех народов, имеющих всеобщий характер, и поднял их до всеобщей мудрости. Основным методом исследования этнопедагогике чувашского народа, как не раз утверждал ученый, он считал анализ опубликованных и неопубликованных источников. Документальной основой исследования чувашской этнопедагогике явились, главным образом, архивные источники и немного опубликованных материалов. Его генезис помогал ему по-новому осмысливать отдельные факты и содействовал рассмотрению прошлого педагогического опыта с точки зрения современной действительности. Построить собственные высказывания об особенностях педагогики других народов ему помогли выезды во все районы Чувашии, ряд районов Татарстана, Башкортостана, Марий Эл, Якутии, Калмыкии, Ульяновской, Самарской, Тюменской областей и Красноярского края, где он изучал взаимовлияние педагогических традиций народов и уточнял выводы об общности народных педагогических культур. Результаты исследования ученый использовал в своих теоретических работах. «Сначала факты, практика, только затем – теории, концепции, идеи», – повторял не раз автор «Этнопедагогика». За полвека с лишним он подготовил свыше 500 этнопедагогических публикаций.

Для лучшего понимания термина «этнопедагогика» возьмем определение самого Г. Н. Волкова. На странице 41 монографии «Чувашская этнопедагогика» он пишет: «Этнопедагогика – наука об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их педагогических воззрениях, наука о педагогике быта, семьи, рода, племени и народа» [2, с. 41]. При внимательном изучении этого определения приходим к пониманию, что это наука о тысячелетнем опыте народов по формированию личности представителя этноса. Этнопедагогика объясняет особенности народной педагогики. Народная педагогика как тысячелетний опыт народа по формированию, воспитанию подрастающего поколения становится предметом изучения этнопедагогика.

В своих исследованиях Г. Н. Волков приходит к выводу о том, что «устой старой деревенской жизни не следует идеализировать: в них немало противоречивого, угрюмого, черного, заскорузлого. Однако духовная жизнь шла от труда, природы, духовного таланта, от естественности и человечности» [2, с. 45]. Изучая народное творчество, ученый находит в нем то, что является всеобщим для педагогики мира; анализирует, соответствует ли это «всеобщее» современному положению дел в педагогике или нет, что значат старые обычаи сегодня.

Г. Н. Волков, как новатор-исследователь, поставил перед собой задачу, требующую углубленного изучения и анализа воспитания в семье, – какие пословицы, загадки и поговорки сохранились до сих пор, не устарели ли они. Не оставил он без внимания и народное эстетическое воспитание, детскую молодежную среду, колыбельные песни народов, материнскую школу и материнский язык и т. п. В педагогике народов мира ученый ищет такие явления, которые могут быть всеобщими для чуваша, татарина или русского. Он приводит такой пример: «Мир по слюнке плюнет, так море» (рус), «Если весь мир плюнет, сделается озеро» (тат), «Один плюнет – высохнет, народ плюнет – получится озеро» (чув.) [2, с. 45].

Основатель этнопедагогики новаторски исследует природу как универсальный фактор воспитания. Его интересует вопрос природосообразности в воспитании детей. Он даже разработал содержание концепта «педагогика солнца». Природа для Г. Н. Волкова – один из ведущих методов в формировании миропонимания растущего человека. Все это для этнопедагогики – настоящий клад возможностей природы в воспитании детей и подростков.

Следующая проблема в расширении границ этнопедагогики – родное слово. «Татарский знай, чувашского – не забывай», – завещали низовые чуваша. Факты пренебрежения родным языком – нередкое явление среди народов Российской Федерации. Реализация педагогических возможностей родного языка – проблема из проблем.

«Материнский язык – основа из основ развивающейся личности, мать, лишившая своего ребенка родного языка, духовно порывает с ним, что в последующем развивает в нем комплекс человеческой и этнической неполноценности, деэтнизируя, теряя лучшие черты и свойства родного народа. ...Игнорирование родного языка блокирует интеллект. По этой причине дети чувашской элиты не попадают в эту элиту. Это, как правило!» [2, с. 453]. Проводы русской зимы, чувашские акатуи, праздники цветов марийцев и т. п., являющиеся народными праздниками, сегодня поддержаны государственными органами. Они наполнены новым содержанием, создают гармонию простоты и человечности. Этнопедагогические инновации все более становятся явлениями новаторскими.

Подытоживая вышесказанное, можно сказать, что с появлением монографии «Чувашская этнопедагогика» Г. Н. Волков стал признанным основоположником этнопедагогики как науки. Вся его остальная жизнь была связана с углублением и расширением границ этой науки, практической реализацией этнопедагогической концепции, этнопедагогической системы и этнопедагогизации.

**Выводы.** Изучение трудов Г. Н. Волкова позволяет глубже понять опыт народа в воспитании и обучении молодого поколения. Установлено, что изучение народного педагогического творчества в его историческом развитии стало базовой опорой в становлении научного, философско-этического, нравственного воззрения ученого.

В результате исследования нами определены этапы возникновения и начала формирования этнопедагогической теории и практики Г. Н. Волкова. В генезисе теории и практики ученого установлены два этапа: этап изучения основ народной педагогики и народной философии (1946–1964) и этап разработки этнопедагогической теории и практики и ее основных проблем (1965–2010). Установлено, что главными факторами формирования личности

представителя этноса в генезисе теории и практики Г. Н. Волкова являются пример и любовь, труд и семья, этнопедагогизация жизненного пути человека.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Г. Н. Асанне калавёсем (Рассказы бабушки). – Чебоксары : Чувашгосиздат, 1957. – 35 с.
2. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 1 : Чувашская этнопедагогика. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 399 с.
3. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 2 : Этнопедагогическая пансофия. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 528 с.
4. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 4 : Педагогика жизни. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – 300 с.
5. Волков Г. Н. Чувашская народная педагогика. – Чебоксары : Чувашгосиздат, 2019. – 528 с.
6. Иванова Е. К., Пашина Л. Н. Традиции как педагогическое условие преемственности норм общественных отношений между поколениями // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 5(134). – С. 17–22.
7. Никитин А. П. Философско-этические, духовно-нравственные воззрения Г. Н. Волкова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2022. – № 2(115). – С. 201–211.
8. Панькин А. Б. Актуализация духовно-нравственной культуры в исследованиях этнопедагогической школы академика Г. Н. Волкова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6(91). – С. 136–138.
9. Рукописный фонд ЧНИИ, т. 151.
10. Русские писатели о чувашах / сост. Ф. Уяр и И. Мучи. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1946. – 400 с.
11. Труды академика РАО Г. Н. Волкова : библиографический справочник / сост. А. П. Никитин, Л. Н. Данилова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 78 с.
12. Ученые записки ЧНИИ. – Чебоксары, 1965. – Вып. XXII. – 158 с.
13. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 2. – М. ; Л., 1948. – 165 с.
14. Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

Статья поступила в редакцию 20.09.2022

#### REFERENCES

1. Volkov G. N. Asanne kalavësem (Rasskazy babushki). – Cheboksary : Chuvashgosizdat, 1957. – 35 s.
2. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 1 : Chuvashskaya etnopedagogika. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 399 s.
3. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 2 : Etnopedagogicheskaya pansofiya. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 528 s.
4. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 4 : Pedagogika zhizni. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2020. – 300 s.
5. Volkov G. N. Chuvashskaya narodnaya pedagogika. – Cheboksary : Chuvashgosizdat, 2019. – 528 s.
6. Ivanova E. K., Pashina L. N. Tradicii kak pedagogicheskoe uslovie preemstvennosti norm obshchestvennykh otnoshenij mezhdru pokoleniyami // Global'nyj nauchnyj potencial. – 2022. – № 5(134). – S. 17–22.
7. Nikitin A. P. Filosofsko-eticheskie, duhovno-nravstvennyye vozzreniya G. N. Volkova // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2022. – № 2(115). – S. 201–211.
8. Pan'kin A. B. Aktualizaciya duhovno-nravstvennoj kul'tury v issledovaniyah etnopedagogicheskoy shkoly akademika G. N. Volkova // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2021. – № 6(91). – S. 136–138.
9. Rukopisnyj fond ChNII, t. 151.
10. Russkie pisateli o chuvashah / sost. F. Uyar i I. Muchi. – Cheboksary : Chuvash. gos. izd-vo, 1946. – 400 s.
11. Trudy akademika RAO G. N. Volkova : biobibliograficheskij spravochnik / sost. A. P. Nikitin, L. N. Danilova. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2018. – 78 s.
12. Uchenye zapiski ChNII. – Cheboksary, 1965. – Vyp. XXII. – 158 s.
13. Ushinskij K. D. Sobraie sochinenij. T. 2. – M. ; L., 1948. – 165 s.
14. Filosofskij enciklopedicheskij slovar'. – M. : Sovetskaya enciklopediya, 1983. – 840 s.

The article was contributed on September 20, 2022

#### Сведения об авторах

*Михайлова Людмила Константиновна* – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2712-8170>, [milaja5@mail.ru](mailto:milaja5@mail.ru)

*Никитин Анатолий Павлович* – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательского института этнопедагогике имени академика РАО Г. Н. Волкова Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1028-4268>, [etnochgpu@mail.ru](mailto:etnochgpu@mail.ru)

*Кожанов Игорь Владимирович* – доктор педагогических наук, доцент, проректор по научной и инновационной работе Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0088-8532>, [i.v.k.21@mail.ru](mailto:i.v.k.21@mail.ru)

#### **Author Information**

*Mikhailova, Lyudmila Konstantinovna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Humanitarian Disciplines, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2712-8170>, [milaja5@mail.ru](mailto:milaja5@mail.ru)

*Nikitin, Anatoly Pavlovich* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Senior Researcher at the Research Institute of Ethnopedagogy named after Academician of the Russian Academy of Education G.N. Volkov, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia; <https://orcid.org/0000-0002-1028-4268>, [etnochgpu@mail.ru](mailto:etnochgpu@mail.ru)

*Kozhanov, Igor Vladimirovich* – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Vice-Rector for Research and Innovation, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia <https://orcid.org/0000-0003-0088-8532>, [i.v.k.21@mail.ru](mailto:i.v.k.21@mail.ru)

*Т. Н. Михайлова, В. Н. Иванов, И. В. Кожанов*

**ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ  
НАЦИОНАЛЬНЫХ КОНЦЕПЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В ЧУВАШИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема разработки и реализации национальных концепций педагогического образования в Чувашском крае в период 1864–1930 гг. с целью раскрыть их влияние на систему подготовки кадров для образовательных учреждений на начальном этапе становления системы профессионально-педагогического образования в регионе. Актуальность проблемы неразрывно связана с возможностью обращения к опыту реализации национальных образовательных концепций, позволивших вполне успешно решать ключевые задачи в вопросах подготовки и переподготовки педагогических кадров для разных ступеней образования в многонациональном обществе и способствовавших созданию благоприятной обстановки для развития образовательного пространства в целом. Работа основана на принципах историзма, системности и объективности с применением преимущественно общенаучных методов исследования. Авторы акцентируют внимание на необходимости комплексного изучения особенностей развития профессионального педагогического образования в Чувашии с учетом региональной специфики. Приведены взгляды видных деятелей просвещения чувашского народа, чьи идеи послужили основой устройства системы образования в Чувашии. Результатом исследования стало понимание того, что введение национальных компонентов в обучении позволило подготавливать учителей, знающих родной язык учащихся, умеющих правильно организовать учебный процесс. Также представлены выводы о деятельности Чувашского педагогического института, способствовавшего увеличению численности научно-педагогических кадров в регионе и повышению квалификации учителей школ республики.

**Ключевые слова:** *подготовка педагогических кадров, концепция педагогического образования, реформа народного образования, профессиональная педагогика, образование нерусских народов, система образования*

*T. N. Mikhailova, V. N. Ivanov, I. V. Kozhanov*

**THE PROBLEM OF DEVELOPING AND IMPLEMENTING  
NATIONAL CONCEPTS OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN CHUVASHIA  
IN THE SECOND HALF OF THE 19<sup>TH</sup> - EARLY 20<sup>TH</sup> CENTURIES**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the problem of development and implementation of national concepts in pedagogical education in Chuvashia in 1864-1930 to reveal their influence on the system of staff training for educational institutions at the initial stage of formation of professional-pedagogical education in the region. The relevance of the problem is inseparably connected with the possibility of using the experience of implementation of national educational concepts which allowed solving quite successfully the key problems in issues of training and retraining of pedagogical staff for different levels of education in multinational society and promoted the creation of favorable conditions for the development of educational space in general. The work is based on the principles of historicism, consistency and objectivity using mainly general scientific research methods. The authors emphasize the need for a comprehensive

study of the development of professional pedagogical education in Chuvashia, taking into account regional specificity. The paper represents views of prominent educators of the Chuvash people, whose ideas served as a basis for the educational system in Chuvashia. The result of the study is the understanding that the introduction of the national components in education allowed the training of teachers who know the native language of the students and are able to organize the educational process correctly. The paper also presents the conclusions about the Chuvash Pedagogical Institute, which has contributed to the increase of the number of scientific-pedagogical staff in the region and the professional development of teachers in the schools of the republic.

**Keywords:** *training of pedagogical personnel, concept of pedagogical education, reform of public education, professional pedagogy, education of non-Russian peoples, system of education*

**Введение.** Происходящие сегодня в социально-экономическом развитии общества процессы диктуют определенные правила во всех сферах жизнедеятельности человека, заставляя совершенствоваться практически все отрасли экономики, политики, социокультурной сферы. Не остается без внимания и содержание современного педагогического образования, которое столкнулось с рядом ключевых проблем: это и вопрос «старения» педагогических кадров в параллели с большим количеством вакансий по педагогическим должностям в образовательных учреждениях различного уровня, и неудовлетворенность общества соответствием уровня подготовки выпускника – молодого педагога – актуальным запросам общества и государства в области образования [1] в совокупности с быстрым развитием цифровых технологий и отсутствием эффективных механизмов мотивации школьников на выбор педагогических специальностей. Для успешного решения названных проблем необходим комплекс мероприятий, который не только позволил бы усовершенствовать систему подготовки педагогических кадров, но и определил бы конкретные меры поддержки педагогов на протяжении всей их профессиональной деятельности, начиная с предпрофильной подготовки школьников. Одним из важнейших шагов в этом направлении стала «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р, в которой определены конкретные цели, задачи, принципы, основные мероприятия, а также механизмы реализации российской государственной политики в области подготовки кадров для всех ступеней системы образования [1].

Цель исследования – изучить проблемы разработки и реализации национальных концепций педагогического образования в Чувашском крае во второй половине XIX – начале XX в.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Потребность в обеспечении опережающих темпов развития и изменения системы подготовки педагогических кадров наблюдалась практически на всем протяжении истории становления и развития профессионально-педагогического образования России. Эта проблема была актуальна и в национальных республиках [4, с. 5]. Лишь глубокие изменения, произошедшие в социально-экономической жизни российского общества во второй половине XIX в., способствовали созданию некоторых условий для развития образовательного пространства в стране. Поэтому вторую половину XIX в., а в частности 1864 год, вполне законно можно назвать отправной точкой для развития национальных систем образования. Реформа народного образования, проведенная в этот период, послужила неким катализатором процесса складывания профессионально-педагогического образования, дала возможность для развития учебных заведений, где преподавание велось на национальных языках. Ведь в целом это способствовало массовости распространения образования, повышению всеобщей грамотности населения, дальнейшему распространению базовых тенденций в подготовке педагогических кадров и достижению новых показателей в развитии профессиональной педагогики

народов России. Как заметила Е. И. Артамонова, «...сегодня и в перспективе нации активно конкурируют не только товарами и услугами, но и системами общественных ценностей и системой образования» [2, с. 235]. Мы считаем, что эти слова применимы и к периоду начала становления профессионально-педагогического образования в стране.

**Материал и методы исследования.** Исследование выбранной проблемы строится на принципах историзма, системности и объективности. В процессе работы использованы общеисторические (проблемно-хронологический, историко-сравнительный, историко-системный) и общенаучные (анализ, сравнение, обобщение) методы, позволившие выявить характерные черты развития системы подготовки педагогических кадров в названный период.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Определение сущности понятия «концепция» позволит максимально точно отобразить содержание системы педагогического образования: это определенный способ понимания трактовки какого-либо процесса, основная точка зрения, руководящая идея для систематического освещения [11]. Таким образом, «концепция» педагогического образования – это предназначенный путь развития системы педагогического образования, имеющий своей конечной целью достижение определенных результатов, например, повышение уровня грамотности, образованности населения, увеличение количества образовательных учреждений различного уровня, качества преподавания в них и т. д.

Период с 1864 г. характеризуется реформированием всей системы просвещения в общероссийском масштабе, одновременно происходит и становление системы начального образования в Чувашском крае, возникают первые учебные заведения, отмечаются заметные качественные и количественные изменения не только в преподавательском, но и в ученическом составе действовавших школ. Последняя четверть XIX в. ознаменовалась введением оригинальной системы образования нерусских народов Н. И. Ильминского, благодаря внедрению которой наблюдалось значительное увеличение количества школ и, соответственно, учащихся, а также были получены заметные результаты в обучении чувашских детей [7, с. 6]. Его взгляды на образование были одобрены Министерством народного просвещения и в 1870 г. нашли отражение в «Правилах о мерах к образованию населяющих Россию инородцев», согласно которым нерусские народы делились на две группы «инородцев»: мусульман, сохранивших национальную систему образования, и христиан, обучение которых происходило по системе Ильминского [19]. Нужно отметить, что обучение часто носило прикладной характер, акцент делался на предоставление знаний практической направленности, которые ученики свободно могли бы применять в повседневной деятельности. Эта же тенденция прослеживалась и у других видных деятелей просвещения чувашского народа: Н. В. Никольского, И. Я. Яковлева, Н. М. Охотникова, Н. И. Золотницкого, В. К. Магницкого, В. А. Ислентьева и др. Например, Н. В. Никольский в «Кратком конспекте по этнографии чуваш» отмечает: «...у чуваш слабы познания в области гигиены, медицины и ветеринарии. Необходим ряд изданий на чувашском языке по этим наукам... Школа должна усиленно поработать над выработкой правильных представлений у чуваш о здоровье и болезнях у людей и скота...» [14, с. 159]. И. Н. Ульянов считал, что школа должна способствовать приобретению учащимися не только теоретических, но и, в первую очередь, практических навыков, которые пригодятся им в жизни [16, с. 13]. Н. М. Охотников беседовал с крестьянами, разъяснял практическую пользу грамоты, читал им книги на чувашском языке, тем самым ему удалось постепенно преодолеть отчужденность крестьян от школы [12, с. 15]. Н.И. Золотницкий считал, что образование имеет весьма высокую цену в жизни каждого человека. В своем докладе Совету Братства св. Гурия он отмечает: «...известно, что умение читать, писать и считать в глазах не только инородцев и русских простолюдинов, но нередко и образованных людей

само по себе имеет высокую цену в школьном деле; но всякий добросовестный педагог в деле правильного воспитания и образования должен придавать этим предметам столько цены, сколько получается от них пользы для умственного и нравственного развития воспитанника...» [6, с. 12]. Немалая заслуга Золотницкого в подготовке учителей для земских школ, в том числе и с использованием разработанных им авторских методик преподавания и обучения детей на родном для них языке, способствовавших повышению результативности обучения. Результатом его активной просветительской деятельности стало создание корневого чувашско-русского словаря, букваря для чувашских школ, календаря на чувашском языке.

Особенности развития профессионально-педагогического образования в Чувашии в XIX – начале XX века необходимо изучать комплексно, с учетом региональной специфики: определить направленность образовательной политики государства, выявить основные сложности и противоречия в процессе распространения педагогического образования в регионе, содержание и условия образования, рассмотреть преподавательский состав, методику преподавания и контингент учащихся. Как отмечают исследователи, на территории Чувашского края высшие учебные заведения стали открываться только после Октябрьской революции. Например, Ю. К. Марков пишет, что «... в 20-е гг. подготовка кадров высшей квалификации осуществлялась путем целевого направления до 100 человек из числа чувашской молодежи в вузы Москвы, Ленинграда, Казани и некоторых других городов... Начало становлению и развитию высшего образования на территории Чувашской АССР положил Чувашский педагогический институт, открытый в Чебоксарах 1 октября 1930 г.» [13, с. 44].

Дореволюционный период в городах Чувашии отмечен открытием нескольких специализированных и общеобразовательных учебных заведений: Казанской «инородческой» учительской семинарии, Ишаковской центральной школы, Бирской «инородческой» учительской школы, Шихазанской, Хорноварской и нескольких других второклассных школ, где готовили педагогов, воспитателей, учителей школ грамоты. Помимо перечисленного, были созданы и вполне успешно работали учительские школы и семинарии. Среди них особо можно выделить основанную И. Я. Яковлевым в 1868 г. Центральную чувашскую школу в Симбирске, в которой с 1876 года стали готовить учителей для начальных школ, а в 1890 г. ее преобразовали в Симбирскую чувашскую учительскую школу [15]. Следует отметить, что именно в этом учебном заведении были заложены научно-методические основы подготовки педагогических кадров для двуязычных (в первую очередь чувашско-русских) школ [3, с. 8]. Симбирская школа за годы своей работы подготовила около тысячи учителей из представителей не только русской, но и чувашской национальности, а также других народов, проживающих в Поволжье. И. Я. Яковлевым создана модель учебного заведения, которую вполне успешно можно было бы применить в качестве основы организации современного национального гимназического образования и концепции современной элитарной школы [18], [19]. В 1918 г. на базе Симбирской чувашской учительской школы была открыта двухкомплектная учительская семинария (мужская и женская), позднее преобразованная в педагогические курсы, и затем (в 1920 г.) – Симбирский чувашский институт народного образования, ставший первым высшим учебным заведением в Чувашском крае [17, с. 7]. Это способствовало росту национального самосознания народа, его языковой и культурной общности, ведь, как отмечает Е. И. Артамонова, образование выступает «... как важнейший социальный институт, содействующий развитию людских ресурсов, демократии и равенству» [2, с. 236].

Открытие 1 октября 1930 года в г. Чебоксары педагогического института стало огромным событием в культурной жизни Чувашии: деятельность института способствовала увеличению численности научно-педагогических кадров в регионе, расширению

культурно-просветительской, в том числе и политической, деятельности, а также содействовала повышению квалификации учителей школ республики [17, с. 10–11], стали активно развиваться наука и национальная культура. Характерной чертой периода 1920–1930-х годов оставалась ориентация обучения на практику: отмечалось, что студент должен быть знаком с трудовой деятельностью не только теоретически, на словах, но и практически, тем самым увеличивая интерес и мотивацию к обучению: практика благоприятно сказывается на усвоении предмета, понимании сложных моментов и в конечном итоге способствует умению передавать другим свои знания, доступно разъяснять учебный материал, доказывать верность своих утверждений перед учащимися, помогать правильно применять в повседневной жизни получаемые знания.

Хотя 30-е годы XX века были всего лишь начальным периодом становления системы высшего педагогического образования в Чувашии, за этот промежуток времени было многое достигнуто: значительно повышен уровень грамотности чувашского народа, увеличилась численность школ и соответственно учителей, т. е. подготовлены новые научно-педагогические кадры, способные преподавать и вести научные исследования и разработки на родном языке, что в конечном итоге способствовало сохранению традиций и культурного наследия Чувашского края. Повышение уровня грамотности населения, в свою очередь, содействовало социально-экономическому развитию региона и государства в целом [10, с. 791]. К сожалению, некоторые преобразования этого периода не только в Чувашии, но и в целом по стране носили довольно спорный и противоречивый характер. К примеру, решение открывать педагогические курсы, чтобы в кратчайшие сроки устранить проблему дефицита учителей и преподавателей, – вроде бы решался кадровый вопрос, но при этом страдало качество образования, ведь курсы чаще всего были краткосрочными и включали уменьшенный объем учебного материала, что, в свою очередь, могло ставить под сомнение уровень квалификации учителей [5, с. 13]. Поэтому осуществление подготовки педагогических кадров – высококвалифицированных специалистов, повышение профессиональной квалификации учителей стали важнейшими задачами Чувашского педагогического института. Следует отметить также, что реализация именно национальных проектов способствует заметному социально-экономическому росту, формированию единого образовательного и научного пространства на всей территории многонационального и многоконфессионального государства [8, с. 117].

**Выводы.** Таким образом, создание и развитие системы педагогического образования в Чувашском крае неразрывно связано с именами Н. И. Золотницкого, Н. М. Охотникова, Н. И. Ашмарина и других. Значительный вклад в это дело внесли И. Н. Ульянов, Н. И. Ильминский [9] и И. Я. Яковлев [18]: разработанные ими основы обучения оказали огромное влияние не только на взгляды прогрессивных деятелей науки и культуры, но и на дальнейшее развитие системы педагогического образования в Чувашии в целом. Проблема разработки и еще в большей степени реализации национальных концепций педагогического образования в регионе действительно была значима, ведь введение национальных компонентов в обучении невозможно без подготовки учителей, знающих родной язык учащихся, умеющих правильно организовать учебный процесс. Учитель должен иметь возможность непрерывно развиваться, совершенствовать свое профессиональное мастерство, учиться новому, ведь, как гласит известная русская пословица, быть учителем, перестав быть учеником, невозможно.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года» // Собрание законодательства Российской Федерации от 04 июля 2022 г., № 27, ст. 4873.

2. *Артамонова Е. И.* Мировые тенденции в подготовке педагогических кадров // Психологические практики в российском образовании: инновационный ракурс : материалы Международной юбилейной интернет-конференции / под ред. С. В. Недбаевой. – Армавир, 2018. – С. 235–245.
3. *Бальянова С. В.* Становление и развитие высшего педагогического образования в Чувашии (1917–1941 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Чебоксары, 1998. – 16 с.
4. *Григорьев Г. Н., Яковлев Г. А.* Развитие высшего педагогического образования в Чувашии и его стратегии. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – 140 с.
5. *Донгаузер Е. В., Абатурова А. В.* Развитие высшего педагогического образования на Урале в 20–30-е годы XX века // Высшее образование в России: история и современность : сборник научных трудов. – Екатеринбург, 2017. – С. 12–16.
6. *Золотницкий Н. И.* Доклад Совету Братства св. Гурия братчика Н. Золотницкого: об обследовании Большеяльчикской чувашской школы Тетюшского уезда. – Казань : Губернская типография, 1868. – 12 с. – URL : [http://elbib.nbchr.ru/lib\\_files/0/koch\\_0\\_0000089.pdf](http://elbib.nbchr.ru/lib_files/0/koch_0_0000089.pdf)
7. *Иванова И. П.* Становление и развитие системы начального образования в Чувашском крае в XIX – начале XX в. : автореф. ... дис. кан. ист. наук : 13.00.01. – Чебоксары, 2006. – 24 с.
8. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Национальные проекты – основной фактор формирования и развития единого образовательного пространства // ЭТАП : экономическая теория, анализ, практика. – 2019. – № 4. – С. 107–121.
9. *Ильминский Н. И.* Система народного и в частности инородческого образования в Казанском крае. – СПб. : Синод. тип., 1886. – 26 с.
10. *Клячко Т. А., Семионова Е. А.* Вклад образования в социально-экономическое развитие регионов России // Экономика региона. – 2018. – Т. 14, вып. 3. – С. 791–805.
11. Концепция [Электронный ресурс]. – URL : [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/2537](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2537).
12. *Краснов Н. Г., Максимова М. В.* Никифор Михайлович Охотников: просветитель, педагог : учебное пособие. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2005. – 188 с.
13. *Марков Ю. К.* Высшее образование в Чувашии: историко-статистические аспекты // Вестник Российского университета кооперации. – 2012. – № 3(9). – С. 44–47.
14. *Никольский Н. В.* Краткий конспект по этнографии чуваш. – Казань, 1908. – 197 с.
15. Просвещение у чувашей [Электронный ресурс]. – URL : [http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?id=1540318&gov\\_id=49](http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?id=1540318&gov_id=49).
16. *Сергеев Т. С.* Илья Николаевич Ульянов и просвещение народов Поволжья. – Чебоксары : Б. и., 1972. – 29 с.
17. Чувашский ордена Трудового Красного Знамени государственный педагогический институт имени И. Я. Яковлева : справочник для поступающих. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1981. – 112 с.
18. *Яковлев И. Я.* Моя жизнь: воспоминания. – М. : Республика, 1997. – 694 с.
19. *Ялалов Ф. Г.* Роль «инородческих» школ в становлении национального гимназического образования народов Среднего Поволжья [Электронный ресурс]. – URL : [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2284](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2284).

Статья поступила в редакцию 14.09.2022

#### REFERENCES

1. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 24.06.2022 № 1688-r «Ob utverzhdenii Konceptcii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya do 2030 goda» // Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii ot 04 iyulya 2022 g., № 27, st. 4873.
2. *Artamonova E. I.* Mirovye tendencii v podgotovke pedagogicheskikh kadrov // Psihologicheskie praktiki v rossijskom obrazovanii: innovacionnyj rakurs : materialy Mezhdunarodnoj yubilejnoj internet-konferencii / pod red. S. V. Nedbaevoy. – Armavir, 2018. – S. 235–245.
3. *Balyanova S. V.* Stanovlenie i razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Chuvashii (1917–1941 gg.): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Cheboksary, 1998. – 16 s.
4. *Grigor'ev G. N., Yakovlev G. A.* Razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Chuvashii i ego strategii. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2009. – 140 s.
5. *Dongauzer E. V., Abaturova A. V.* Razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya na Urale v 20–30-e gody XX veka // Vysshee obrazovanie v Rossii: istoriya i sovremennost' : sbornik nauchnyh trudov. – Ekaterinburg, 2017. – S. 12–16.
6. *Zolotnickij N. I.* Doklad Sovetu Bratstva sv. Guriya bratchika N. Zolotnickogo: ob obsledovanii Bol'sheyal'chikskoj chuvashskoj shkoly Tetyushskogo uezda. – Kazan' : Gubernskaya tipografiya, 1868. – 12 s. – URL : [http://elbib.nbchr.ru/lib\\_files/0/koch\\_0\\_0000089.pdf](http://elbib.nbchr.ru/lib_files/0/koch_0_0000089.pdf)
7. *Ivanova I. P.* Stanovlenie i razvitie sistemy nachal'nogo obrazovaniya v Chuvashskom krae v XIX – nakhale XX v. : avtoref. ... dis. kan. ist. nauk : 13.00.01. – Cheboksary, 2006. – 24 s.
8. *Ivanova S. V., Ivanov O. B.* Nacional'nye proekty – osnovnoj faktor formirovaniya i razvitiya edinogo obrazovatel'nogo prostranstva // ETAP : ekonomicheskaya teoriya, analiz, praktika. – 2019. – № 4. – S. 107–121.

9. Il'minskij N. I. Sistema narodnogo i v chastnosti inorodcheskogo obrazovaniya v Kazanskom krae. – SPb. : Sinod.tip., 1886. – 26 s.
10. Klyachko T. A., Semionova E. A. Vklad obrazovaniya v social'no-ekonomicheskoe razvitie regionov Rossii // Ekonomika regiona. – 2018. – T. 14, vyp. 3. – S. 791–805.
11. Konceptsiya [Elektronnyj resurs]. – URL : [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/2537](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2537).
12. Krasnov N. G., Maksimova M. V. Nikifor Mihajlovich Ohotnikov: prosvetitel', pedagog : uchebnoe posobie. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2005. – 188 s.
13. Markov Yu. K. Vysshee obrazovanie v Chuvashii: istoriko-statisticheskie aspekty // Vestnik Rossijskogo universiteta kooperacii. – 2012. – № 3(9). – S. 44–47.
14. Nikol'skij N. V. Kratkij konspekt po etnografii chuvash. – Kazan', 1908. – 197 s.
15. Prosveshchenie u chuvashej [Elektronnyj resurs]. – URL : [http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?id=1540318&gov\\_id=49](http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?id=1540318&gov_id=49).
16. Sergeev T. S. Il'ya Nikolaevich Ul'yanov i prosveshchenie narodov Povolzh'ya. – Cheboksary : B. i., 1972. – 29 s.
17. Chuvashskij ordena Trudovogo Krasnogo Znameni gosudarstvennyj pedagogicheskij institut imeni I. Ya. Yakovleva : spravochnik dlya postupayushchih. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1981. – 112 s.
18. Yakovlev I. Ya. Moya zhizn': vospominaniya. – M. : Respublika, 1997. – 694 s.
19. Yalalov F. G. Rol' «inorodcheskih» shkol v stanovlenii nacional'nogo gimnazicheskogo obrazovaniya narodov Srednego Povolzh'ya [Elektronnyj resurs]. – URL : [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2284](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2284).

The article was contributed on September 14, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Михайлова Татьяна Николаевна* – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2345-1966>, [tanisha.ro@mail.ru](mailto:tanisha.ro@mail.ru)

*Иванов Владимир Николаевич* – доктор педагогических наук, профессор, ректор Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9952-2391>, [ivn57@mail.ru](mailto:ivn57@mail.ru)

*Кожанов Игорь Владимирович* – доктор педагогических наук, доцент, проректор по научной и инновационной работе Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0088-8532>, [i.v.k.21@mail.ru](mailto:i.v.k.21@mail.ru)

#### **Author Information**

*Mikhailova, Tatyana Nikolaevna* – Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Humanitarian Disciplines, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2345-1966>, [tanisha.ro@mail.ru](mailto:tanisha.ro@mail.ru)

*Ivanov, Vladimir Nikolaevich* – Doctor of Pedagogics, Professor, Rector of I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9952-2391>, [ivn57@mail.ru](mailto:ivn57@mail.ru)

*Kozhanov, Igor Vladimirovich* – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Vice-Rector for Research and Innovation, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0088-8532>, [i.v.k.21@mail.ru](mailto:i.v.k.21@mail.ru)

УДК 378.016:811.161.1'243

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.018

*Ю. А. Непрокина, С. В. Кончакова*

**ДЕЛОВАЯ ИГРА  
В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**

*Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме преподавания русского языка как иностранного в аспекте профессиональной подготовки иностранных граждан. Российская языковая политика направлена на популяризацию русского языка и русской культуры, в том числе через формирование профессиональных коммуникативных компетенций иностранных специалистов, получающих высшее профессиональное образование в российских вузах. Существует необходимость поиска эффективных методов их обучения, одним из которых является метод деловой игры.

Цель исследования – описать и теоретически обосновать включение деловой игры в структуру интегрированного предметно-языкового модуля. Исследование основано на теоретических и практических материалах по профильной дисциплине, методах анализа и синтеза, наблюдения, предметно-языковой интеграции.

В ходе исследования определяется сущность деловой игры, раскрывается специфика медицинской деловой игры, которая связывается с понятием медицинского дискурса. Деловая игра может выступать интегратором предметного и языкового знания и подразумевает демонстрацию владения профессиональными и лингвистическими навыками. В данном случае речь идет о деловой игре интегрированного типа. Описываются основные этапы ее реализации на примере игры «В процедурном кабинете».

В заключении делается вывод о том, что использование деловой игры в медицинском вузе становится эффективным инструментом реализации профессионально ориентированного обучения, направленного на овладение профессиональными и коммуникативными знаниями, навыками и умениями.

**Ключевые слова:** *деловая игра, медицинский вуз, профессионально ориентированное обучение, интеграция, русский язык как иностранный*

*Yu. A. Neprokina, S. V. Konchakova*

**BUSINESS GAME  
IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE AT A MEDICAL UNIVERSITY**

*Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia*

**Abstract.** The article deals with the problem of teaching Russian as a Foreign Language in the aspect of professional training of foreign citizens. Russian language policy is aimed at popularizing the Russian language and Russian culture, including through the formation of professional communicative competences of foreign specialists receiving higher education in Russian universities. There is a need to find effective teaching methods, one of which is the business game method.

The purpose of the study is to describe and theoretically substantiate the inclusion of business games in the structure of an integrated subject-language module. The study is based on theoretical and practical materials of the major discipline, methods of analysis and synthesis, the method of observation, subject-language integration.

The study determines the essence of the business game, reveals the specifics of the medical business game, which is associated with the concept of medical discourse. A business game can act as an integrator of subject and language knowledge and implies a demonstration of proficiency in professional and linguistic skills. In this case it is a business game of integrated type. The main stages of its implementation are described using the example of the game "In the treatment room".

Thus, the use of a business game in a medical university becomes an effective tool for the implementation of professionally oriented training aimed at mastering professional and communicative knowledge, skills and abilities.

**Keywords:** *business game, medical university, professionally oriented training, integration, Russian as a foreign language*

**Введение.** Знание иностранных языков сегодня становится важной составляющей конкурентоспособности специалиста любой области. Языковая политика Российской Федерации, направленная на популяризацию русского языка и русской культуры в мире, глобализация образовательного пространства и ежегодно увеличивающийся объем экспорта российского высшего образования формируют потребность иностранных граждан в овладении русским языком. Эффективным инструментом популяризации русского языка и культуры выступает подготовка специалиста, обладающего не только сформированными компетенциями в профессиональной сфере, но и умениями и навыками профессионального общения на иностранном (русском) языке. В связи с чем методическое сообщество в области преподавания русского языка как иностранного находится в постоянном поиске новых путей повышения эффективности языковой подготовки иностранных студентов.

Проблема сформированности профессиональной коммуникативной компетенции у выпускника российского вуза – одна из ключевых в области исследований, посвященных преподаванию русского языка как иностранного. Анализ показывает, что в числе наиболее результативных практик можно выделить применение игровых технологий, среди разнообразия которых деловая игра является эффективным инструментом в развитии навыков профессиональной иноязычной коммуникации. Результативность применения данной технологии общепризнана. Теоретические основы игровой формы обучения были сформулированы в трудах А. А. Вербицкого [4], В. П. Беспалько [3], Г. А. Китайгородской [9], Е. И. Пассова [15], Д. Б. Эльконина [21] и др. В основу настоящего исследования легли работы по методике преподавания русского языка как иностранного (А. Н. Щукина [20], В. Г. Костомарова [11]); труды, описывающие реализацию интегрированного предметно-языкового обучения ([2], [10], [12], [14], [16]); исследования, рассматривающие возможности использования деловых игр в преподавании иностранных языков и русского языка как иностранного (А. А. Вербицкого [5], В. А. Журбенко, Э. С. Саакян, Д. С. Тишкова [7], П. В. Цыганковой, Е. Ю. Суворовой [18] и т. д.).

Несмотря на активность обсуждения возможностей деловой игры в лингвистической подготовке иностранных студентов, медицинская сфера профессионального общения в этой связи остается недостаточно изученной, что обуславливает актуальность настоящего исследования. Наиболее значимые работы в данной области представлены В. М. Чирковой, Е. В. Рубцовой [19], Т. С. Царской, Л. А. Кушнырь [17], Д. Д. Дмитриевой [6] и некоторыми другими.

Целью настоящего исследования является теоретическое обоснование включения деловой игры как эффективного инструмента на этапе обобщения и систематизации полученного знания и описания этапов ее проведения в рамках реализации интегрированного предметно-языкового модуля при подготовке иностранных студентов медицинского вуза к прохождению медицинской практики.

**Материал и методы исследования.** Материалами для исследования послужили учебные материалы о профильной дисциплине «Основы сестринской деятельности», материалы для лекционных и практических занятий, разработанные кафедрой общего ухода и организации сестринского дела Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина. В процессе исследования применялись анализ и синтез научного знания по проблеме, метод педагогического наблюдения, модель предметно-языковой интеграции.

**Результаты исследования и их обсуждение.** *Деловая игра* в педагогической практике понимается как «педагогический прием моделирования различных управленческих и производственных ситуаций» для развития и формирования навыков профессионального общения посредством создания «ситуаций общения и стимулирования учащихся к высказыванию рамках заданных ситуаций» [1, с. 57].

Применение деловой игры в рамках профессиональной подготовки в медицинском вузе, безусловно, имеет свою специфику, что напрямую связано с понятием медицинского дискурса. Подробнее об этом мы говорим в [13]. В медицинском дискурсе, как отмечает В. И. Карасик, «в рамках сложившейся в медицине модели сотрудничества между врачом и пациентом основополагающая роль принадлежит врачу, поскольку важнейшей составляющей его профессиональной компетенции является не только высокий уровень теоретических знаний и практических навыков, но и умение владеть словом и быть готовым к эмоциональному сопереживанию» [8]. Как известно, общение врача и пациента должно быть не просто передачей информации, а выработкой общего смысла, взаимопонимания, построения диагностической и лечебно-реабилитационной беседы, единой точки зрения по поводу лечения.

Соответственно при организации деловой игры с иностранными студентами медицинского вуза важно, чтобы игровые роли «воспроизводили разнообразные человеческие отношения», максимально отражали ситуации реального общения как профессиональной, так и бытовой сферы. Только в этом случае, по мнению Д. Д. Дмитриевой, игровая деятельность будет содержательной и полезной [6, с. 44]. Поэтому в медицинской деловой игре необходимо учитывать, что профессиональное общение тесно граничит с межличностным, и необходимо, чтобы результаты развития навыков профессионального общения включали и межличностный компонент, определяющийся в умении устанавливать доверительные отношения, в эмпатии, доброжелательности и т. д.

Применение деловой игры в медицинском вузе не только способствует развитию коммуникативной компетенции по русскому языку как иностранному, но и может выступать интегратором профессионального и лингвистического знания, развивая тем самым, наряду с коммуникативной компетенцией, профессионально-личностные качества студентов. В этом случае речь идет об *интегрированной деловой игре*, или *деловой игре интегрированного типа*, под которой мы понимаем следующее: *педагогический прием моделирования ситуаций профессионального взаимодействия с целью демонстрации сформированных коммуникативных компетенций в совокупности с профессиональными (предметными) знаниями, умениями и навыками.*

Основанием медицинской деловой игры является реальная ситуация общения, в основе которой лежит некая проблема, которая требует решения путем взаимодействия участников игры. Соблюдение данных условий обеспечивает результативность ее проведения [5], [6, с. 44]. Заметим, что организация деловой игры включает четыре этапа:

1. Общее целеполагание.
2. Объяснение правил игры. Знакомство со сценарием. Обсуждение. Предъявление образца. Подготовка.
3. Игра.
4. Этап обсуждения и оценки интегрированного предметно-языкового знания.

Деловая игра интегрированного типа реализуется в социокультурном аспекте, в рамках которого воспроизводится предметно-языковое содержание заданной ситуации профессионального общения. Целью выступает демонстрация лингвистического и профессионального знания, навыков профессиональной коммуникации, в связи с чем организация интегрированной деловой игры предполагает участие преподавателя-лингвиста и преподавателя профилирующей кафедры.

Обратимся к рассмотрению интегрированной деловой игры «В процедурном кабинете» как обобщающего компонента реализации интегрированного предметно-языкового модуля «Способы применения лекарственных средств» [14], направленного на подготовку иностранных студентов к прохождению сестринской практики в медицинских учреждениях РФ.

Цель игры: *Выполните процедуру, назначенную больному, согласно листу назначений.* Достижение заявленной цели предполагает, во-первых, воссоздание содержания профессиональной деятельности медицинской сестры, что подразумевает соблюдение алгоритмов, правильность выполнения медицинских процедур, умение работать с медицинской документацией; во-вторых, моделирование различных ситуаций общения, характерных для медицинской сферы (врач – медсестра, медсестра – пациент, медсестра – родственники пациента).

Второй этап проведения игры требует введения студентов в игровую ситуацию: обсуждения сценария и задач игры, представления игрового пространства, деления на команды, распределения ролей. В качестве образца может быть предложен заранее подготовленный видеоролик игры и (или) отрывок из художественного фильма на сопряженную тематику. Каждая команда получает задание – проблемную профессиональную ситуацию. В качестве примера можно привести такие:

*Ситуация для команды № 1. Процедурный кабинет терапевтического стационара. Пациенту назначен витамин В12 в/м 1 мл. Пациент жалуется на боль в правой ягодичной области.*

*Ситуация для команды № 2. Процедурный кабинет терапевтического стационара. Пациенту назначен биохимический анализ крови. При венопункции медсестра увидела багровое пятно.*

В рамках заданной ситуации участники должны выстроить стратегию поведения, включающую деятельностьную и коммуникативную составляющие. Когда студенты демонстрируют готовность, можно начинать игровой этап. В ходе игры эксперты пошагово фиксируют все действия участников.

На этапе оценки сформированного интегрированного предметно-языкового знания и навыков в формате обсуждения подводятся итоги и объявляются победители, если игра была организована в форме соревнований. При оценивании учитывается как правильность речи, ее уместность, соблюдение этикетных норм и правил поведения, регламентирующих ту или иную ситуацию общения, так и профессиональные знания, умения и навыки.

Деловая игра может усложняться по мере усвоения нового предметно-языкового содержания, и в этом случае можно говорить о систематизирующей и обобщающей ее роли всего интегрированного модуля. Она может стать завершающим этапом при работе над всем модулем: иметь общую проблему, сюжет, единую цель, которая формируется из блока подцелей, разнообразия действующих лиц с очерченной профессиональной функцией и кругом задач.

При реализации взаимосвязанного, интегрированного обучения в медицинском вузе на этапе систематизации и обобщения профессионального и лингвистического знания деловая игра превращается из вариативности в необходимость. Правильно организованная деловая игра в системе интегрированного языкового обучения становится эффективным

инструментом в формировании коммуникативной и деятельностной профессиональной компетенций, что в рамках медицинского дискурса не мыслится одно без другого. Деловая игра интегрированного типа способствует усвоению большего объема материала, систематизирует усвоенное знание, создает мотивацию к обучению, способствует лучшей ориентации в ситуациях общения, структурирует профессиональное знание.

**Выводы.** Применение деловой игры в медицинском вузе становится эффективным инструментом в процессе формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов-медиков. Деловая игра стимулирует профессиональное общение, знакомит с разноформатными ситуациями такого общения, помогает студентам запоминать большие объемы медицинской терминологии, развивает творческие способности и активизирует познавательную деятельность. Вместе с тем она становится необходимым компонентом при реализации взаимосвязанного, интегрированного обучения и на завершающем этапе работы с темой выступает обобщающим систематизирующим компонентом. Организация и проведение деловой игры совместно с профилирующей кафедрой позволяет интегрировать профессиональное и лингвистическое знание, что делает игру максимально приближенной к реальному профессиональному общению. Это создает дополнительную мотивацию к обучению, стимулирует процесс говорения, способствует быстрому выявлению неточностей и пробелов в усвоении пройденного материала, позволяет формировать профессионально лингвистическое знание на уровне деятельности, а следовательно, повышает эффективность процесса профессиональной подготовки студента в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Шужин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения). – М. : Икар, 2009. – 448 с.
2. Амерханова О. О. Интегрированное предметно-языковое обучение иностранному языку студентов на основе тандем-метода // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – № 12-3. – С. 28–30.
3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М. : ИПРО, 1995. – 412 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
5. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. – 1982. – № 3. – С. 139–141.
6. Дмитриева Д. Д. Применение игр в процессе профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному в медицинском вузе // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 1(30). – С. 43–46. – DOI 10.26140/bgj3-2020-0901-0009
7. Журбенко В. А., Саакян Э. С., Тишков Д. С. Деловая игра как форма обучения студентов в медицинском вузе [Электронный ресурс] // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 2. – С. 38–40. – URL : <https://moluch.ru/th/3/archive/7/170/>
8. Карасик В. И. О категориях дискурса // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. – Волгоград ; Саратов, 1998. – С. 185–197.
9. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранному языку: теория и практика. – М. : Русский язык, 1992. – 254 с.
10. Ковынева И. А., Петрова Н. Э., Мельникова Т. Н. Интеграционные процессы в вузах медицинского профиля как результат взаимодействия клинических и языковых кафедр при обучении иностранных студентов русскому языку // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7, № 2(23). – С. 263–267.
11. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М. : Русский язык, 1990. – 268 с.
12. Крылов Э. Г. Модель интегративного билингвального обучения иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе // Вестник ИжГТУ имени М. Т. Калашникова. – 2016. – Т. 19, № 2(70). – С. 150–153.
13. Непрокина Ю. А. Обучение профессиональному общению на начальном этапе формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов-медиков // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2022. – № 3(116). – С. 199–207. – DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.024.

14. Непрокينا Ю. А., Самородова Т. В. Обучение русскому языку как иностранному в профессиональной сфере: интегративный подход : учебное пособие. – Тамбов : Издательский дом Державинский, 2022. – 150 с.
15. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
16. Сысоев П. В., Завьялов В. В. Методические принципы предметно-языкового интегрированного обучения // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 30–39.
17. Царская Т. С., Кушнырь Л. А. Деловая игра как средство формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинских направлений // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 2(27). – С. 251–253.
18. Цыганкова П. В., Суворова Е. Ю. Ролевые игры живого действия и ролевые онлайн-игры: психологические функции в современном социокультурном контексте // Вестник Пермского университета. Филология. Психология. Социология. – 2020. – № 3. – С. 459–474. – DOI 10.17072/2078-7898/2020-3-459-474.
19. Чиркова В. М., Рубцова Е. В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6, № 3(20). – С. 78–80.
20. Шукин А. Н. Методика краткосрочного обучения русскому языку как иностранному. – М. : Русский язык, 1984. – 126 с.
21. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : Педагогика, 1978. – С. 271–288.

Статья поступила в редакцию 14.11.2022

#### REFERENCES

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya)*. – М. : Ikar, 2009. – 448 s.
2. Amerhanova O. O. *Integrirovannoe predmetno-yazykovoe obuchenie inostrannomu yazyku studentov na osnove tandem-metoda // Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki.* – 2018. – № 12-3. – S. 28–30.
3. Bepal'ko V. P. *Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya.* – М. : IPRO, 1995. – 412 s.
4. Verbickij A. A. *Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod.* – М. : Vysshaya shkola, 1991. – 207 s.
5. Verbickij A. A. *Delovaya igra kak metod aktivnogo obucheniya // Sovremennaya vysshaya shkola.* – 1982. – № 3. – S. 139–141.
6. Dmitrieva D. D. *Primenenie igr v processe professional'no orientirovannogo obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu v medicinskom vuze // Baltijskij humanitarnyj zhurnal.* – 2020. – Т. 9, № 1(30). – S. 43–46. – DOI 10.26140/bg3-2020-0901-0009
7. Zhurbenko V. A., Saakyan E. S., Tishkov D. S. *Delovaya igra kak forma obucheniya studentov v medicinskom vuze [Elektronnyj resurs] // Pedagogika vysshej shkoly.* – 2015. – № 2. – S. 38–40. – URL : <https://moluch.ru/th/3/archive/7/170/>
8. Karasik V. I. *O kategoriyah diskursa // Yazykovaya lichnost': sociolingvisticheskie i emotivnye aspekty.* – Volgograd ; Saratov, 1998. – S. 185–197.
9. Kitajgorodskaya G. A. *Intensivnoe obuchenie inostrannomu yazyku: teoriya i praktika.* – М. : Russkij yazyk, 1992. – 254 s.
10. Kovyneva I. A., Petrova N. E., Mel'nikova T. N. *Integracionnye processy v vuzah medicinskogo profilya kak rezul'tat vzaimodejstviya klinicheskikh i yazykovykh kafedr pri obuchenii inostrannykh studentov russkomu yazyku // Baltijskij humanitarnyj zhurnal.* – 2018. – Т. 7, № 2(23). – S. 263–267.
11. Kostomarov V. G., Mitrofanova O. D. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo.* – М. : Russkij yazyk, 1990. – 268 s.
12. Krylov E. G. *Model' integrativnogo bilingval'nogo obucheniya inostrannomu yazyku i inzhenernym disciplinam v tekhnicheskome vuze // Vestnik IzhGTU imeni M. T. Kalashnikova.* – 2016. – Т. 19, № 2(70). – S. 150–153.
13. Neprokina Yu. A. *Obuchenie professional'nomu obshcheniyu na nachal'nom etape formirovaniya kommunikativnoj kompetencii inostrannykh studentov-medikov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva.* – 2022. – № 3(116). – S. 199–207. – DOI 10.37972/chgpu.2022.116.3.024.
14. Neprokina Yu. A., Samorodova T. V. *Obuchenie russkomu yazyku kak inostrannomu v professional'noj sfere: integrativnyj podhod : uchebnoe posobie.* – Тамбов : Izdatel'skij dom Derzhavinskij, 2022. – 150 s.
15. Passov E. I. *Kommunikativnyj metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu.* – М. : Prosveshchenie, 1991. – 223 s.
16. Sysoev P. V., Zav'yalov V. V. *Metodicheskie principy predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya // Inostrannye yazyki v shkole.* – 2021. – № 5. – S. 30–39.

17. Carskaya T. S., Kushnyr' L. A. Delovaya igra kak sredstvo formirovaniya bilingval'noj kommunikativnoj kompetencii studentov medicinskih napravlenij // *Azimuth nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya*. – 2019. – Т. 8, № 2(27). – С. 251–253.
18. Cygankova P. V., Suvorova E. Yu. Rolevye igry zhivogo dejstviya i rolevye onlajn-igry: psihologicheskie funkicii v sovremennom sociokul'turnom kontekste // *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psihologiya. Sociologiya*. – 2020. – № 3. – С. 459–474. – DOI 10.17072/2078-7898/2020-3-459-474.
19. Chirkova V. M., Rubcova E. V. Medicinskaya delovaya igra kak interaktivnyj metod obucheniya inostrannyh studentov professional'nomu obshcheniyu na russkom yazyke // *Karel'skij nauchnyj zhurnal*. – 2017. – Т. 6, № 3(20). – С. 78–80.
20. Shchukin A. N. Metodika kratkosrochnogo obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu. – М. : Russkij yazyk, 1984. – 126 s.
21. El'konin D. B. Psihologiya igry. – М. : Pedagogika, 1978. – С. 271–288.

The article was contributed on November 14, 2022

### **Сведения об авторах**

*Непрокина Юлия Александровна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6149-7709>, [zikoriy@mail.ru](mailto:zikoriy@mail.ru)

*Кончакова Светлана Валентиновна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4425-8719>, [svetlana.konchakova@gmail.com](mailto:svetlana.konchakova@gmail.com)

### **Author Information**

*Neprokina, Yulia Aleksandrovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia. <https://orcid.org/0000-0001-6149-7709>, [zikoriy@mail.ru](mailto:zikoriy@mail.ru)

*Konchakova, Svetlana Valentinovna* – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4425-8719>, [svetlana.konchakova@gmail.com](mailto:svetlana.konchakova@gmail.com)

*А. И. Паїгузов*

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РИСУНКА И ЖИВОПИСИ БУДУЩИМ АРХИТЕКТОРАМ НА СТРОИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ**

*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию особенностей преподавания рисунка и живописи на строительном факультете. Ее актуальность определяется потребностью качественной подготовки студентов к использованию рисунка и живописи в процессе архитектурного проектирования. В ней дан краткий обзор литературы по данной проблематике, отражены проблема, цель исследования, указаны материалы и методы исследования. В тексте описаны особенности обучения рисунку и живописи на строительном факультете. Анализируются два существующих в настоящее время подхода к обучению рисунку и живописи в архитектурно-строительных вузах. Приводится авторская позиция по этому вопросу. Отмечается необходимость междисциплинарного подхода к разработке содержания программ по данному предмету. Рассматриваются типичные затруднения, возникающие у студентов при обучении рисунку и живописи, описываются состав и структура содержания образования по данному предмету. Автор подробно останавливается на технологии мастер-классов, наиболее эффективных в обучении студентов, не имеющих довузовской художественной подготовки по программам дополнительного образования. В заключительной части статьи даны методические рекомендации для преподавателей. Статья написана в рамках компетентностного подхода к обучению студентов вуза. Она ориентирована на педагогов, преподающих рисунок и живопись на строительных факультетах классических университетов.

**Ключевые слова:** *строительный факультет, бакалавриат, строительные специальности, обучение рисунку и живописи, проблемы, затруднения, отбор содержания, приемы и методы обучения*

*A. I. Paigusov*

## **PECULIARITIES OF TEACHING DRAWING AND PAINTING TO FUTURE ARCHITECTS AT THE FACULTY OF CIVIL ENGINEERING**

*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the peculiarities of teaching drawing and painting at the faculty of civil engineering. Its relevance is determined by the need for high-quality preparation of students to use drawing and painting in the process of architectural design. The article gives a brief review of the works on this issue, reflects the problem, the purpose of the study, indicates the materials and methods of the study, describes the peculiarities of teaching drawing and painting at the faculty of civil engineering. Two currently existing approaches to teaching drawing and painting in architecture and construction universities are analyzed. The author's position on this issue is given. The need for an interdisciplinary approach to the development of the content of programs in this subject is noted. The author considers typical difficulties students encounter while studying drawing and painting, describes the composition and structure of the educational content of the subject. The author considers in detail the technology of master-classes that are the most effective in teaching students who do not have pre-collegiate preparation in art studies in programs of additional education. In the final part of the article, methodological recommendations for teachers are given. The article is written in the framework of the competence-based approach to teaching university students. It is aimed at teachers who teach drawing and painting at the faculties of civil engineering of classical universities.

**Keywords:** *construction faculty, bachelor's degree program, construction majors, teaching drawing and painting, problems, difficulties, selection of content, techniques and methods of teaching*

**Введение.** Актуальность данного исследования определяется потребностью качественной подготовки студентов строительного факультета к использованию рисунка и живописи в процессе архитектурного проектирования.

Проблематика обучения рисунку и живописи в архитектурных вузах получила свое развитие в научных исследованиях. В частности, живопись архитектора как часть проектного языка рассматривается А. Ю. Асс [2]. Особенности методики обучения рисунку в архитектурно-строительном вузе исследует Т. О. Маркитантова [8]. В. П. Мамугина изучает роль краткосрочного рисунка в подготовке будущих архитекторов [7]. Проблемы композиции в учебном рисунке и живописи получили отражение в публикациях Т. В. Елизаровой [4]. Е. А. Черная исследует развитие композиционного мышления у будущих архитекторов в процессе изучения дисциплины «Рисунок» [10]. Научные изыскания А. Г. Терентьева посвящены современным методикам в обучении студентов дисциплине «Проектный рисунок» [9]. А. Н. Голубева описывает методы художественного архитектурного проектирования в преподавании графических дисциплин [3].

В рамках нашего исследования мы изучили процесс и результаты обучения рисунку и живописи на строительном факультете Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова. Проблема исследования: каковы содержание и методы обучения рисунку и живописи студентов в современных условиях? Цель исследования – выявить типичные затруднения, возникающие в процессе обучения рисунку и живописи на строительном факультете, а также выработать методические рекомендации для преподавателей по разработке содержания и методов обучения данному предмету.

**Материал и методы исследования.** Материалом для исследования послужили научные публикации по указанной проблематике, учебная документация, результаты наблюдений за учебной деятельностью студентов. В работе использованы следующие методы: изучение педагогической документации, анализ собственного опыта, наблюдение, собеседование, анализ продуктов деятельности студентов.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Практика преподавания рисунка и живописи студентам, обучающимся по направлению подготовки «Строительство» на строительном факультете Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, показывает, что обучение этому предмету имеет ряд особенностей.

Во-первых, объем аудиторных часов, отводимых на изучение рисунка и живописи в архитектурных вузах, в значительной степени превышает количество часов, отводимых на их изучение на строительных факультетах [1]. Это обусловлено спецификой процесса обучения в этих учебных заведениях. При этом необходимо отметить, что в архитектурных вузах рисунок и живопись преподаются как отдельные предметы, а на строительном факультете – интегрированно.

Во-вторых, в настоящее время существуют два подхода к определению содержания обучения рисунку и живописи будущих архитекторов. Первый состоит в том, что обучение должно осуществляться в полном соответствии с обучением в художественных вузах. Его сторонники рассматривают эти предметы как обособленные. Данный подход до недавнего времени использовался на строительном факультете ЧГУ им. И. Н. Ульянова. Второй подход заключается в том, что отстаивается право на специфическое обучение рисунку и живописи в вузах и факультетах архитектурно-строительной направленности [1]. Отсюда возникает дилемма: какой подход является наиболее приемлемым для этих вузов и факультетов? Мы считаем, что правильным является второй подход, так как обучение рисунку и живописи в архитектурных вузах и на строительных факультетах университетов

имеет свои особенности. Цели обучения рисованию и живописи студентов, обучающихся в этих учебных заведениях, в значительной степени отличаются от целей подготовки студентов, обучающихся по специальностям художественной направленности. Мы солидарны с Т. О. Маркитантовой, которая придерживается мнения о специфичности архитектурного рисования [8]. На строительном факультете рисование и живопись направлены на формирование важных профессиональных качеств, таких как объемно-пространственное, художественно-образное и конструктивное мышление. Е. А. Черная выделяет еще композиционное мышление [10]. Будущий архитектор должен хорошо понимать конструкцию сооружения, видеть ее в различных ракурсах, а также во взаимодействии с другими объектами в целостной системе проектируемого пространства. Поэтому наибольшее значение приобретает рисование архитектурных форм и композиций [6]. Для этого, на наш взгляд, студент должен уметь использовать весь арсенал знаний, полученных в курсе других специальных предметов. К сожалению, это не учитывается при преподавании рисунка и живописи. Мы убеждены, что в процессе проектирования содержания образования по этому предмету необходимо обращать внимание на межпредметные связи с другими профильными предметами. Следовательно, рисунок и живопись должны рассматриваться в контексте всей совокупности профильных предметов. Это в наибольшей степени отвечает компетентному подходу в образовании. Общеизвестно, что компетенции формируются не только при изучении отдельного предмета, но и при освоении многих близких по профилю предметов. Это позволяет нам сделать вывод, что нельзя осуществлять стереотипный перенос компонентов содержания обучения рисунку и живописи из системы обучения художественных вузов в архитектурные вузы и строительные факультеты.

В-третьих, как показывает проведенное нами исследование, студенты, обучающиеся на строительном факультете, не имеют специальной довузовской подготовки в области рисунка и живописи. Следствием данного положения является отсутствие у них необходимых навыков. Как справедливо пишет Н. Г. Ли, рисование у студентов сводится к срисовыванию с натуры без глубокого ее изучения [5]. Данная ситуация обуславливает необходимость обучения этому предмету с изучения простейших приемов и методов рисования и живописи.

Общеизвестно, что при проектировании содержания образования необходимо учитывать типичные затруднения, возникающие у студентов в процессе обучения.

Часто студенты делают много лишних линий, сильно нажимая на карандаш. Это приводит к многочисленным исправлениям. В результате рисунок и живопись становятся грязными. Штрихи наносятся неровно, нет тонального контраста на границах форм, не соблюдается воздушная перспектива при передаче пространства. Имеются затруднения в правильной передаче цвета и тона в живописи. Нарушается последовательность работы. Рисунок ведется не от общего к частному, а от какой-либо части постановки к остальным ее элементам. Это приводит к ошибкам в компоновке. Часто приходится наблюдать отсутствие соразмерности предметов, искажение пропорций. Наибольшие трудности студенты испытывают при рисовании окружностей и эллипсов.

Специфика преподавания рисунка и живописи на строительном факультете, а также анализ типичных затруднений студентов позволили нам разработать содержание образования по предмету «Рисунок и живопись».

Содержание предмета было разработано на основе следующих профессиональных компетенций, отраженных в документах, определяющих содержание образования: способен проводить предпроектное исследование для разработки архитектурного раздела проектной документации; способен обеспечивать разработку архитектурного раздела проектной документации.

Содержание раздела «Рисунок» состоит из двух блоков: первый направлен на развитие навыков техники рисунка, второй – на развитие архитектурно-творческих навыков.

Первый блок содержит базовые задания, необходимые будущему архитектору. К ним относятся упражнения на выполнение различных по характеру штрихов. Далее идут задания на тональную растяжку при помощи штриховки, затем – упражнения на линейно-конструктивное и тональное рисование геометрических фигур и архитектурных форм с учетом линейной перспективы. Умения, формируемые путем выполнения заданий первого блока, необходимы для создания набросков и зарисовок в процессе предпроектного исследования, а также для разработки архитектурного проекта. Эти задания развивают конструктивное и объемно-пространственное мышление, необходимое для будущего архитектора.

Второй блок включает в себя художественно-творческие задания. К ним относятся упражнения на создание формальных композиций из различных геометрических фигур на основе примыкания, вырезок и врезок, задания на создание архитектурной композиции из геометрических фигур на основе перспективы с одной и двумя точками схода, рисунки малых архитектурных форм, зданий и сооружений в городской среде, рисунки с анализом геометрической и архитектурной формы. Эти задания развивают композиционное и художественно-творческое мышление, необходимые при архитектурном проектировании.

Первый блок содержания раздела «Живопись» включает задания на технику акварельной живописи и упражнения по цветоведению. Сюда входят задания на составление цветовых гармоний из различных сочетаний цветов, создание цветовых пар на основе ассоциативных пар. Эти задания формируют ассоциативное мышление, необходимое в проектной деятельности.

Второй блок содержит задания на использование цвета в процессе создания творческой композиции. Это разработка различных формальных композиций на основе ассоциативного восприятия по заданной теме, создание композиции с использованием различных геометрических и архитектурных форм на заданную тему (город, музыка, космос и т. п.), изображение реалистического городского пейзажа по представлению, архитектурная фантазия «Город». Данные задания формируют художественно-творческое мышление.

Таким образом, можно утверждать, что содержание предмета «Рисунок и живопись» разработано с учетом профессиональных компетенций архитектора.

Наиболее эффективной технологией обучения студентов, на наш взгляд, является мастер-класс. Данная технология позволяет наглядно продемонстрировать студентам правильность выполнения задания. Технология мозгового штурма эффективна при выполнении творческих заданий, в процессе поиска оригинальных решений, например, на тему «Архитектурная фантазия». Технология проблемного обучения может успешно использоваться в процессе рисования с анализом архитектурной формы. Интерактивная технология продуктивна при анализе студенческих работ в целях формирования навыка выявления положительных сторон и ошибок в работе. Технология тренинга эффективна на стадии формирования базовых умений рисования и живописи.

**Выводы.** На основании проведенного нами исследования мы выработали следующие методические рекомендации для преподавателей:

1. Содержание программы по рисунку и живописи должно быть нацелено на формирование профессиональных компетенций будущего архитектора. Она должна отличаться от содержания программ по рисунку и живописи в художественных вузах.
2. Программа должна включать два блока: первый – на развитие базовых умений в области рисунка и живописи, второй – на развитие художественно-творческих умений.
3. Обучение должно основываться на использовании современных технологий, в частности, мастер-класса, мозгового штурма, тренинга, проблемного обучения, интерактивной технологии.

4. Работа над рисунком и живописью должна осуществляться последовательно от этапа к этапу. Переход от одного этапа к другому должен контролироваться преподавателем. Постоянный контроль за выполнением задания позволит своевременно выявлять и исправлять ошибки. При выявлении типичных ошибок необходимо еще раз объяснить учебный материал.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Архитектурный рисунок: инновационные технологии обучения : учеб. пособие / ред.-сост. Е. И. Прокофьев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2008. – 306 с.
2. Асс А. Ю. Живопись архитектора как часть проектного языка [Электронный ресурс] // Бизнес и дизайн ревю. – 2019. – № 2(14). – URL : <https://obe.ru/journal/vypusk-2019-g-2-14-iyun/ass-a-yu-zhivopis-arhitekatora-kak-chast-proektnogo-yazyka/>.
3. Голубева А. Н. Современные методы художественного архитектурного проектирования в преподавании графических дисциплин [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 1946–1950. – URL : <http://e-koncept.ru/2016/96308.htm>.
4. Елизарова Т. В. Проблемы композиции в учебном рисунке и живописи // Развитие архитектурно-художественного образования в современных условиях : матер. I междунар. науч-практ. конференции. – Пенза, 2014. – С. 12–16.
5. Ли Н. Г. Проблемы восприятия в обучении студентов рисунку и живописи // Развитие архитектурно-художественного образования в современных условиях : матер. I междунар. науч-практ. конференции. – Пенза, 2014. – С. 32–43.
6. Мамугина В. П. Краткосрочный рисунок в художественно-графической подготовке архитектора // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста / под ред. Л. Н. Макаровой. – Тамбов, 2009. – С. 134–137.
7. Мамугина В. П. Творческое развитие будущих архитекторов в подготовке по рисунку // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2014. – №8(136). – С. 60–66.
8. Маркитантова Т. О. Особенности методики обучения рисунку студентов архитектурно-строительного вуза: на материале Санкт-Петербургского архитектурно-строительного университета : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – СПб., 2009. – 165 с.
9. Терентьев А. Г. Современные методики в обучении студентов по дисциплине «Проектный рисунок» [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29374>.
10. Черная Е. А. Развитие композиционного мышления студентов-архитекторов в процессе изучения дисциплины «Рисунок» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – СПб., 2006. – 199 с.

Статья поступила в редакцию 29.11.2022

#### REFERENCES

1. Arhitekturnyj risunok: innovacionnye tekhnologii obucheniya : ucheb. posobie / red.-sost. E. I. Prokof'ev. – Kazan' : Izd-vo Kazan. un-ta, 2008. – 306 s.
2. Ass A. Yu. Zhivopis' arhitekatora kak chast' proektnogo yazyka [Elektronnyj resurs] // Biznes i dizajn revyu. – 2019. – № 2(14). – URL : <https://obe.ru/journal/vypusk-2019-g-2-14-iyun/ass-a-yu-zhivopis-arhitekatora-kak-chast-proektnogo-yazyka/>.
3. Golubeva A. N. Sovremennye metody hudozhestvennogo arhitekturnogo proektirovaniya v prepodavanii graficheskikh disciplin [Elektronnyj resurs] // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». – 2016. – Т. 15. – S. 1946–1950. – URL : <http://e-koncept.ru/2016/96308.htm>.
4. Elizarova T. V. Problemy kompozicii v uchebno-m risunke i zhivopisi // Razvitie arhitekturno-hudozhestvennogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyah : mater. I mezhdunar. nauch-prakt. konferencii. – Penza, 2014. – S. 12–16.
5. Li N. G. Problemy vospriyatiya v obuchenii studentov risunku i zhivopisi // Razvitie arhitekturno-hudozhestvennogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyah : mater. I mezhdunar. nauch-prakt. konferencii. – Penza, 2014. – S. 32–43.
6. Mamugina V. P. Kratkosrochnyj risunok v hudozhestvenno-graficheskoy podgotovke arhitekatora // Lichnostnoe i professional'noe razvitie budushchego specialista / pod red. L. N. Makarovoj. – Tambov, 2009. – S. 134–137.
7. Mamugina V. P. Tvorcheskoe razvitie budushchih arhitektorov v podgotovke po risunku // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki. – 2014. – №8(136). – S. 60–66.

8. Markitantova T. O. Osobennosti metodiki obucheniya risunku studentov arhitekturno-stroitel'nogo vuza: na materiale Sankt-Peterburgskogo arhitekturno-stroitel'nogo universiteta : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – SPb., 2009. – 165 s.9. Terent'ev A. G. Sovremennye metodiki v obuchenii studentov po discipline «Proektnyj risunok» [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2019. – № 6. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29374>.

10. Chernaya E. A. Razvitie kompozitsionnogo myshleniya studentov-arhitektorov v processe izucheniya discipliny «Risunok» : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – SPb., 2006. – 199 s.

The article was contributed on November 29, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Пайгусов Анатолий Иванович* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры архитектуры и дизайна среды Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3460-0269>, [apaigusov@mail.ru](mailto:apaigusov@mail.ru)

#### **Author Information**

*Paigusov, Anatoly Ivanovich* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Architecture and Environmental Design, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3460-0269>, [apaigusov@mail.ru](mailto:apaigusov@mail.ru)

**МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА  
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

<sup>1</sup>*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

<sup>2</sup>*Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** В статье раскрыты сущность и содержание понятия «эстетическая культура». Названы функции (научная, мировоззренческая, образовательная, воспитательная, деятельностная, аксиологическая) и формы проявления эстетической культуры (индивидуальная, семейная, групповая, общественная, национальная и т. д.).

Показана суть внеурочной деятельности учащихся, обозначены документы, определяющие место и роль внеурочной деятельности в начальных классах по формированию эстетической культуры средствами народного искусства.

Показано значение народного искусства в процессе формирования эстетической культуры, названы средства народного искусства (пословицы и поговорки, загадки, народные песни, танцы, сказки, декоративно-прикладное искусство и мн. др.), призванные усиленно воздействовать на формирование эстетической культуры.

Определены основные виды моделей организации внеурочной деятельности: внутришкольная модель, внешняя модель, модель дополнительного образования (на основе институциональной системы дополнительного образования), модель школы полного дня, оптимизационная модель (на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательной организации), инновационно-образовательная модель, модель взаимодействия с учреждениями дополнительного образования. Кратко охарактеризованы внутришкольная модель, внешняя модель, смешанная модель.

Представлены итоги констатирующего эксперимента по выявлению моделей внеурочной деятельности, формирующих эстетическую культуру у учащихся начальных классов средствами народного искусства, в школах Моргаушского района Чувашской Республики.

**Ключевые слова:** *эстетическая культура, начальные классы, средства народного искусства, внеурочная деятельность, модель*

*S. G. Sokolova<sup>1</sup>, S. G. Grigoryeva<sup>2</sup>*

**MODELS FOR FOSTERING AESTHETIC CULTURE  
AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILS THROUGH FOLK ART  
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

<sup>1</sup>*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

<sup>2</sup>*Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article reveals the essence and content of the concept of aesthetic culture; names the functions (scientific, ideological, educational, activity-based, axiological) and forms of manifestation of aesthetic culture (individual, family, group, social, national, etc.).

The paper shows the essence of extracurricular activities of pupils; identifies the documents that determine the place and role of extracurricular activities in the formation of aesthetic culture by means of folk art in primary school.

There has also been shown the importance of folk art in the process of formation of aesthetic culture, and the means of folk art (proverbs and sayings, riddles, folk songs, dances, fairy tales, arts and crafts, etc.) aimed at strengthening the formation of aesthetic culture.

The authors determined the main types of organizational models of extracurricular activities: an in-school model, an external model, a model of additional education (based on the institutional system of additional education), a full-time school model, an optimization model (based on the optimization of all internal resources of an educational organization), an innovative educational model, a model of interaction with institutions of additional education; briefly characterized the in-school model, external model, mixed model.

The results of an ascertaining experiment to identify models of extracurricular activities for the formation of aesthetic culture among primary school children by means of folk art in the schools of the Morgaushsky district of the Chuvash Republic are presented.

**Keywords:** *aesthetic culture, primary classes, means of folk art, extracurricular activities, model*

**Введение.** Предметом наших изысканий стали модели, формирующие эстетическую культуру у учащихся начальных классов средствами народного искусства во внеурочной деятельности.

Цель исследования – теоретически и экспериментально обосновать использование моделей, формирующих эстетическую культуру у учащихся начальных классов средствами народного искусства во внеурочной деятельности, в школах Моргаушского района Чувашской Республики.

**Актуальность исследуемой проблемы** заключается в том, что в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования в начальной школе реализуется концептуальная программа организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов. При этом в стандарте особо акцентируется внимание на необходимости формирования эстетических потребностей, художественных ценностей, развитии эстетических чувств, понимания и терпимости к чувствам других, эмоционально-этической отзывчивости, в целом – на формировании эстетической культуры учащихся начальных классов.

Необходимость формирования эстетической культуры у обучающихся в начальной школе актуализируется также тем, что в этом возрасте учащиеся характеризуются особенной насыщенностью формирования чувственно-ценностного взаимоотношения с окружающей действительностью, интенсивностью освоения и сохранения личностного опыта общения с эстетически ценными объектами своего окружения. Поэтому к процессу формирования базовых компонентов, составляющих эстетическую культуру (эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетическое суждение, эстетические установки, эстетическое наслаждение и т. д.), требуется особый педагогический подход.

В настоящее время учителями начальной школы ведется активный поиск оптимальных путей формирования эстетической культуры у учащихся начальных классов, способов включения в этот процесс разных направлений, форм, видов, моделей внеурочной деятельности.

**Материалы и методы исследования.** Был проведен теоретический анализ философской, педагогической, методической литературы с точки зрения исследуемой проблемы, проведен анализ нормативно-правовой документации, изучен и обобщен опыт работы учителей начальных классов по формированию эстетической культуры у учащихся начальных классов средствами народного искусства во внеурочной деятельности.

Использованы социологические методы (анкетирование, тестирование, беседы, наблюдение), наблюдение и анализ за деятельностью коллег и художественным творчеством учащихся начальных классов и членов кружка, изучение творческих работ.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Идеи формирования эстетической культуры были развиты известными древнегреческими философами Сократом, Платоном, Аристотелем.

Сформированная в процессе образования эстетическая культура, по мнению Сократа, позволяет человеку увидеть в объективной действительности – в человеческих отношениях и в искусстве – целесообразность. Он впервые сделал попытку определить показатели (критерии) эстетически культурного человека. Для этого он применил термин «калоатия» (греч. *calos* – красота, *agathos* – добрый, хороший). По мнению Сократа, «добрый, мудрый, красивый, знающий (образованный) человек – калогатийный, то есть эстетически культурный» [8, с. 206–207].

Платон теоретически раскрыл сущность категории «эстетическое», определил место искусства в жизни общества и значение эстетического воспитания в становлении эстетически культурного человека [14, с. 733].

Аристотель установил, что быть эстетически культурным человеком – это значит «быть хорошо воспитанным» [1, с. 43]. Сформированная эстетическая культура человека, по мнению Аристотеля, «определяет, какие поступки следует совершать или от каких воздерживаться» [1, с. 41].

Эстетическая культура – исторически сложившийся, динамично развивающийся духовно-общественный феномен.

В процессе исследования мы обнаружили, что специалисты, изучающие феномен «эстетическая культура» подходят к его определению концептуально. Например, Ю. Борев считает, что эстетическая культура – это не что иное, как «художественная культура общества в единстве со всеми формами эстетической деятельности и с учреждениями, обеспечивающими ее» [2, с. 42]. В. В. Бычков под эстетической культурой понимает всю «совокупность феноменов, институтов, практик, поведения, мироощущения, текстов, так или иначе относящихся к актуализации, реализации, фиксации эстетического опыта человечества определенного этапа культурно-исторического бытия или отдельного человека» [3, с. 110].

Ю. Борев, В. В. Бычков единодушны в одном, а именно в том, что оба говорят, что наиболее полно эстетическая культура проявляет себя в художественной культуре, видимой как комплекс художественного творчества, его творений (произведений искусства), а также образовательных организаций, ведущих подготовку кадров компетентных специалистов, обеспечивающих функционирование и развитие духовных продуктов, т. е. произведений искусства, как результат реализации формы специфического сознания.

Мы приходим к главному выводу о том, что эстетическая культура – это сложное интегративное качество, проявляющееся во всех сферах человеческой деятельности, выражающееся в способности и умении эмоционально оценивать явления жизни и искусства, знать и уметь использовать в жизни, в процессе художественной деятельности эстетические идеалы и принципы. Показателем сформированности эстетической культуры является художественно-творческая активность на основе имеющихся внешних и внутренних мотиваций к деятельности по созданию эстетических ценностей.

Функции, формы проявления эстетической культуры были разработаны в трудах Канта, Шеллинга, Гегеля, Шопенгауэра. Обобщая исследования названных авторов, мы определили, что основной функцией эстетической культуры является раскрытие структуры и общих законов эстетического освоения мира и художественного творчества; вооружение человека знаниями категорий эстетики, такими как красота, прекрасное, возвышенное,

трагическое и комическое, ужасное и безобразное в искусстве и жизни; формирование умений использовать полученные знания в своей общественной практике.

На основе анализа исследований Ю. Б. Борева [2], В. В. Бычкова [3], Р. Н. Эргашева [21] и других мы определили основные функции эстетической культуры как духовно-общественного феномена, направленные на формирование эстетической культуры личности: научная, мировоззренческая, образовательная, воспитательная, деятельностная, аксиологическая.

Основными формами проявления эстетической культуры являются индивидуальная, семейная, групповая, общественная, национальная и т. д. Каждая из названных форм отражает уровни сформированных вкусов, художественных традиций, которыми, в принципе, определяется уровень эстетического опыта человека, его способности и возможности приобщаться к эстетическим ценностям. Уровень эстетического опыта человека характеризуется умением испытывать высшее духовное наслаждение от общения с произведениями искусства или от процесса художественного творения, а также умением гармонизировать Я-концепцию своей индивидуальной самобытностью.

Формирование эстетической культуры непосредственно связано с целенаправленным процессом образования и воспитания. Только в таком процессе можно сформировать у человека полноценную способность воспринимать и правильно понимать красивое, прекрасное, возвышенное, трагическое и комическое в искусстве и действительности.

Результаты исследования теории и практики формирования эстетической культуры учащихся начальных классов были обнаружены нами в трудах Т. Н. Гребенкиной, Н. П. Захаровой, Е. Н. Землянской, В. М. Зубань, О. В. Ибрагимовой, Е. А. Кувалдиной, А. Я. Михайловой, Н. А. Опариной, А. В. Предит, Е. Г. Речинской, А. М. Соломатина, Е. Г. Речинской, Л. К. Фортовой, В. П. Шестакова, Н. Е. Щурковой и др.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования образование и воспитание обучающихся реализуется не только в учебное время, но и во внеурочное.

Внеурочная деятельность обучающихся – это специфическая деятельность, базирующаяся на принципах подбора, самообразования, добровольности, имитирования главных областей деятельности будущих специалистов [5], [9], [16], [19]. Из сказанного следует, что организуемая образовательной организацией внеурочная (внеучебная) деятельность обучающихся должна обеспечивать их абсолютно всеми типами работы, в каковых допустимо и целесообразно решение задач их воспитания, а также социализации, развития интегративного качества – эстетической культуры, способности и умения эмоционально воспринимать, осознавать в жизни и искусстве красивое, прекрасное и т. д.

Организовать внеурочную деятельность значит урегулировать, определить конкретную процедуру, установить, на основе каких нормативно-правовых документов следует осуществить внеурочную деятельность. Документы, определяющие роль и место организации внеурочной деятельности в начальных классах, мы представили в следующих источниках: [6], [18], [19], [20].

Исследования Ю. Ю. Барановой, В. А. Березиной, М. Н. Бородатой, Т. Н. Гребенкиной, Е. Н. Губановой, Д. В. Григорьева, Е. Б. Евладовой, О. В. Ибрагимовой, М. Р. Катуновой, Н. М. Коньшевой, Г. В. Лабунской, Е. И. Левит, А. Я. Михайловой, Н. А. Опариной, П. В. Степанова и др. посвящены решению проблемы формирования эстетической культуры учащихся начальных классов в системе организации внеурочной деятельности.

В процессе формирования эстетической культуры у обучающихся народное искусство занимает особое место. Это связано с тем, что учащиеся начальных классов характеризуются возрастными и психологическими особенностями, а именно им свойственны эмоциональность и высокая восприимчивость; преобладание наглядно-образного мышления,

цепкая память, стремление к накоплению личного опыта; стремление к развитию; развитие нравственных чувств под влиянием увиденного [7], [10], [11], [12] и др.

В научно-педагогической литературе есть разные подходы к определению понятия «средства народного искусства». Это, с одной стороны, пословицы и поговорки, загадки, народная музыка, народные песни, танцы, народный театр, народные сказки, декоративно-прикладное искусство и многое др. С другой стороны – это композиция, форма, ритм, пропорции, фактура, цвет, тон, интонация и т. п. Названные средства призваны усиленно воздействовать на формирование эстетической культуры.

Прежде чем говорить о моделях организации внеурочной деятельности по формированию эстетической культуры у учащихся начальных классов средствами народного искусства, необходимо разобраться, какие модели внеурочной деятельности могут успешно функционировать в начальной школе, особенно когда это связано с применением средств народного искусства.

На основе изучения теоретической литературы [4], [5], [9], [15] мы определили главные виды организации моделей внеурочной деятельности. Это внутришкольная модель, внешняя модель, модель дополнительного образования (на основе институциональной системы дополнительного образования), модель школы полного дня, оптимизационная модель (на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательной организации), инновационно-образовательная модель, модель взаимодействия с учреждениями дополнительного образования.

В ходе констатирующего эксперимента нами были обнаружены наиболее часто реализуемые организационные модели внеурочной деятельности в начальной школе [17]. Рассмотрим кратко их структуру и содержание.

**Внутришкольная модель** – реализуется с опорой на собственные ресурсы начальной школы. В этом случае внеурочная деятельность может быть тесно связана с дополнительным образованием учащихся с использованием потенциала школьного дополнительного образования.

Основным механизмом координации организации такой модели является разработка программы внеурочной деятельности, которую смогут реализовать учителя школы и педагоги дополнительного образования.

На основе интервьюирования учителей школы мы выявили преимущество внутришкольной модели организации внеурочной деятельности. Она предоставляет учащимся начальных классов широкий выбор направлений внеурочной деятельности, дает большие возможности для самоопределения и самореализации обучающихся, привлечения педагогов дополнительного образования за счет финансирования из фонда оплаты работы; позволяет широко использовать средства народного искусства в формировании эстетической культуры учащихся на основе системно-деятельностного подхода.

**Внешняя модель** организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов, направленная на формирование эстетической культуры с использованием средств народного искусства, реализуется при нехватке личных ресурсов начальной школы. Тогда на договорной основе реализация программ внеурочной деятельности проходит, например, на базе «Дома детского творчества». Организацию внеурочной деятельности могут реализовать учителя школы или специалисты дополнительного образования в соответствии с соглашением о совместной деятельности, в котором согласуются кадровые, экономические, организационные, методические и другие условия взаимодействия.

Преимущества этой модели заключаются в том, что учащиеся имеют возможность выбора форм внеурочной деятельности, например, таких как кружки, студии, секции, круглые столы, соревнования, поисковые научные исследования и т. д.

На основе собеседования с учащимися начальных классов мы определили, что в выборе форм внеурочной деятельности они отдают предпочтение кружковой деятельности и секционным формам. Из 73 опрошенных учащихся начальных классов МБОУ «Моргаушская СОШ» 40 чел. выбрали кружковую форму, что составляет 56 % от общего числа опрошенных. Эти учащиеся выбрали программу внеурочной деятельности «Декоративно-прикладное искусство», разработанную на основе программ учебных дисциплин «Технология» и «Изобразительное искусство». Кружок «Декоративно-прикладное искусство» реализует такие функции, как увеличение, а также усиление, компенсация предметных знаний; вооружение учащихся знаниями о средствах народного искусства; развитие умения использовать в своем творчестве средства народного искусства; формирование эстетического отношения к окружающей действительности, народному творчеству, культуре, традициям. Реализация названных функций способствует формированию эстетической культуры.

Применение средств народного искусства в формировании эстетической культуры в процессе внеурочной кружковой деятельности учащихся начальных классов становится одним из основных путей к приобщению их к чувашской, российской, европейской и в целом к мировой культуре.

В процессе интервьюирования учителей начальных классов мы узнали, что в начальной школе может иметь место и так называемая *смешанная модель* организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов. Модель такого типа в школах Моргаушского района является наиболее распространенной. Это обстоятельство объясняется следующим образом: поскольку некоторые начальные школы, с одной стороны, ощущают нехватку художественно-эстетических ресурсов, организующих внеурочную деятельность учащихся по формированию эстетической культуры на основе использования народного искусства, а с другой – заинтересованы в формировании эстетической культуры обучающихся, то устанавливаются связи с учреждениями дополнительного образования, учреждениями культуры района с целью наполнить художественно-эстетическим смыслом внеурочную деятельность учащихся в условиях реализации требований ФГОС НОО. В этом случае от начальной школы требуется осуществить анализ личных ресурсов, возможностей их восполнения за счет других образовательных учреждений и учреждений культуры. На базе подобного рассмотрения разрабатывается система взаимодействия, соответствующая потребностям реализации программ внеурочной деятельности по формированию эстетической культуры у учащихся начальных классов средствами народного искусства.

**Выводы.** Наше исследование показало, что внеурочную деятельность учащихся начальных классов, реализуемую в рамках требований ФГОС НОО, нужно рассматривать как образовательную систему, осуществляемую в различных моделях, формах, не похожих на классно-урочную форму организации образовательного процесса.

Формирование эстетической культуры учащихся начальных классов средствами народного искусства во внеурочной деятельности в образовательном пространстве школы может гибко, а также незамедлительно отвечать на изменение общественного заказа и нужд учащихся начальных классов, обеспечивая свободный выбор форм, видов деятельности, способствующих процессу формирования базовых компонентов составляющих эстетическую культуру: эстетического восприятия, эстетических чувств, эстетического суждения, эстетических установок, эстетического наслаждения и т. д.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Этика. – М. : АСТ МОСКВА, 2006. – 492 с.
2. Борев Ю. Б. Эстетика. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 704 с.
3. Бычков В. В. Эстетика. – М. : Проект, 2003. – 384 с.

4. Внеурочная деятельность. Примерный план внеурочной деятельности в основной школе : пособие для учителей общеобразовательных организаций / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев. – М. : Просвещение, 2014. – 127 с.
5. Григорьев Д. В., Куприянов Б. В. Программы внеурочной деятельности. Художественное творчество. Социальное творчество. – М. : Просвещение, 2011. – 80 с.
6. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М. : Просвещение, 2012. – 23 с.
7. Зубань В. М. Художественный вкус как составляющая эстетического воспитания школьников // Наука и школа. – 2013. – № 4. – С. 133–136.
8. Ксенофонт. Сократические сочинения. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. – 757 с.
9. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся. Методические рекомендации : пособие для учителей общеобразовательных организаций / Ю. Ю. Баранова, А. В. Кисляков, М. И. Солодкова и др. – М. : Просвещение, 2014. – 92 с.
10. Монахова Н. Эстетическое воспитание учащихся посредством изучения декоративно-прикладного искусства во внеурочной деятельности // Учитель. – 2014. – № 3. – С. 40–43.
11. Опарина Н. А. Культурно-досуговая деятельность младших школьников // Начальная школа. – 2016. – № 6. – С. 47–49.
12. Палаткина Г. В. Модель эстетического воспитания младших школьников посредством синтеза искусств во внеклассной работе // Гуманитарные исследования. – 2012. – № 1(41). – С. 228–234.
13. Пифагор. Золотой канон. – М. : Эксмо, 2004. – 448 с.
14. Платон. Полное собрание сочинений в одном томе. – М. : АЛЬФА-КНИГА, 2015. – 1311 с.
15. Сандюкова С. А. Кружковая работа в обучении школьников декоративно-прикладному искусству // Содержание и методы подготовки специалистов художественно-педагогических направлений в современных условиях. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2009. – С. 84–86.
16. Система эстетического воспитания школьников. – М. : Педагогика, 2015. – 264 с.
17. Соколова С. Г., Бубнова А. С. Обобщение опыта реализации моделей внеурочной деятельности по формированию эстетической культуры у учащихся начальных классов средствами народного искусства // Актуальные проблемы организации образовательного процесса в начальной школе : сборник научных статей [Электронный ресурс] / отв. ред. В. И. Бычков. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 254–261.
18. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. г. Москва).
19. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (от 31 мая 2022 г. № 286).
20. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ).
21. Эргашев Р. Н. Эстетическая культура личности: сущность, функции // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2019. – № 2. – С. 151–155.

Статья поступила в редакцию 15.04.2021

#### REFERENCES

1. Aristotel'. Etika. – М. : AST MOSKVA, 2006. – 492 s.
2. Borev Yu. B. Estetika. – Rostov n/D : Feniks, 2014. – 704 s.
3. Bychkov V. V. Estetika. – М. : Proekt, 2003. – 384 s.
4. Vneurochnaya deyatel'nost'. Primernyj plan vneurochnoj deyatel'nosti v osnovnoj shkole : posobie dlya uchitelej obshheobrazovatel'nyh organizacij / P. V. Stepanov, D. V. Grigor'ev. – М. : Prosveshchenie, 2014. – 127 s.
5. Grigor'ev D. V., Kupriyanov B. V. Programmy vneurochnoj deyatel'nosti. Hudozhestvennoe tvorchestvo. Social'noe tvorchestvo. – М. : Prosveshchenie, 2011. – 80 s.
6. Danilyuk A. Ya. Konceptiya duhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii. – М. : Prosveshchenie, 2012. – 23 s.
7. Zuban' V. M. Hudozhestvennyj vkus kak sostavlyayushchaya esteticheskogo vospitaniya shkol'nikov // Nauka i shkola. – 2013. – № 4. – S. 133–136.
8. Ksenofont. Sokraticheskie sochineniya. – М. : ООО «Izdatel'stvo AST», 2003. – 757 s.
9. Modeliruem vneurochnuyu deyatel'nost' obuchayushchihsya. Metodicheskie rekomendacii : posobie dlya uchitelej obshheobrazovatel'nyh organizacij / Yu. Yu. Baranova, A. V. Kislyakov, M. I. Solodkova i dr. – М. : Prosveshchenie, 2014. – 92 s.
10. Monahova N. Esteticheskoe vospitanie uchashchihsya posredstvom izucheniya dekorativno-prikladnogo iskusstva vo vneurochnoj deyatel'nosti // Uchitel'. – 2014. – № 3. – S. 40–43.
11. Oparina N. A. Kul'turno-dosugovaya deyatel'nost' mladshih shkol'nikov // Nachal'naya shkola. – 2016. – № 6. – S. 47–49.

12. Palatkina G. V. Model' esteticheskogo vospitaniya mladshih shkol'nikov posredstvom sinteza iskusstv vo vneklassnoj rabote // Gumanitarnye issledovaniya. – 2012. – № 1(41). – S. 228–234.
13. Pifagor. Zolotoj kanon. – M. : Eksmo, 2004. – 448 s.
14. Platon. Polnoe sobranie sochinenij v odnom tome. – M. : AL'FA-KNIGA, 2015. – 1311 s.
15. Sandukova S. A. Kruzhkovaya rabota v obuchenii shkol'nikov dekorativno-prikladnomu iskusstvu // Soderzhanie i metody podgotovki specialistov hudozhestvenno-pedagogicheskikh napravlenij v sovremennykh usloviyah. – Omsk : Izd-vo OmGPU, 2009. – S. 84–86.
16. Sistema esteticheskogo vospitaniya shkol'nikov. – M. : Pedagogika, 2015. – 264 s.
17. Sokolova S. G., Bubnova A. S. Obobshchenie opyta realizacii modelej vneurochnoj deyatel'nosti po formirovaniyu esteticheskoi kul'tury u uchashchihsya nachal'nykh klassov sredstvami narodnogo iskusstva // Aktual'nye problemy organizacii obrazovatel'nogo processa v nachal'noj shkole : sbornik nauchnykh statej [Elektronnyj resurs] / otv. red. V. I. Bychkov. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2020. – S. 254–261.
18. Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda (Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 maya 2015 g. № 996-r. g. Moskva).
19. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya (ot 31 maya 2022 g. № 286).
20. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» (ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ).
21. Ergashev R. N. Esteticheskaya kul'tura lichnosti: sushchnost', funkcii // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. – 2019. – № 2. – S. 151–155.

The article was contributed on April 15, 2021

#### **Сведения об авторах**

*Соколова Светлана Георгиевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5206-0687>, [sokolova\\_sg@mail.ru](mailto:sokolova_sg@mail.ru)

*Григорьева Стелла Георгиевна* – доктор педагогических наук, профессор кафедры строительства дорог и инженерной технологии Волжского филиала Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2002-2904>, [ste-grigoreva@yandex.ru](mailto:ste-grigoreva@yandex.ru)

#### **Author Information**

*Sokolova, Svetlana Georgievna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5206-0687>, [sokolova\\_sg@mail.ru](mailto:sokolova_sg@mail.ru)

*Grigoryeva, Stella Georgievna* – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Road Construction and Engineering Technology, Volga Branch of Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2002-2904>, [ste-grigoreva@yandex.ru](mailto:ste-grigoreva@yandex.ru)

*К. И. Султанбаева*

## **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ ТЮРКСКИХ НАРОДОВ В НАСЛЕДИИ Н. Ф. КАТАНОВА**

*Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан, Россия*

### **Благодарность**

Публикация подготовлена при финансовой поддержке гранта РФФИ № 20-013-00661

**Аннотация.** Статья содержит результаты исследования научно-творческого наследия Н. Ф. Катанова (1862–1922), выдающегося отечественного востоковеда-тюрколога, педагога-просветителя XIX–XX вв. Актуальность исследования обусловлена потребностью воспитания ценностно-культурного отношения современников к историческому прошлому народов нашей многонациональной страны. Отмечено, что дневниковые записи ученого, собиравшего фольклорно-лингвистический, этнографический материал в пределах Сибири, в частности современной Хакасии и Тувы, представляют собой научную ценность как богатый лингвистический и историко-культурный источник для исследователей. Материал и методы исследования отражают краткий аналитический обзор дневниковых записей Н. Ф. Катанова о различных сторонах жизни и быта тюркских племен: верованиях, хозяйственно-экономических отношениях, фольклоре, межэтнических и межличностных отношениях с соседями, этнокультурных (этнопедагогических) обычаях и традициях. Автором рассмотрены этнокультурные традиции хакасов и тувинцев с этнопедагогической позиции. Основными методами исследования выбраны контент-анализ, сравнительно-сопоставительный анализ и систематизация информации. Результаты исследования содержат фактические сведения, полученные Н. Ф. Катановым от представителей разных слоев общества и показывающие особенности культурно-исторического состояния сибирских тюркских племен в конце XIX в. Нами выделены этнокультурные традиции воспитания у коренных народов, не потерявшие значения и сегодня. В выводах резюмируется ценность знаний об этнокультурных традициях, включающих и традиции воспитания, кропотливо собранных и описанных Н. Ф. Катановым.

**Ключевые слова:** *наследие Н. Ф. Катанова, ученый-востоковед, тюрколог, этнокультурные и этнопедагогические традиции, сибирские тюркские народы*

*К. I. Sultanbaeva*

## **ETHNOCULTURAL TRADITIONS OF THE TURKIC PEOPLES IN THE HERITAGE OF N. F. KATANOV**

*Katanov Khakass State University, Abakan, Russia*

### **Acknowledgement**

The reported study was funded by the RFBR. Project Number 20-013-00661

**Abstract.** The article contains the results of an analytical study of the scientific and creative heritage of N.F. Katanov (1862-1922), an outstanding Russian orientalist-Turkologist, educator of the 19<sup>th</sup>-20<sup>th</sup> centuries. The *Relevance* of the study is to promote the education of the value-cultural attitude of contemporaries to the historical past of our multinational country. The paper notes that diary entries by Katanov who collected folklore-linguistic, ethnographic material within Siberia, in particular, modern

Khakassia and Tuva, can be valued as a rich linguistic, historical and cultural source for researchers. The *Material and Methods* of the study show brief analytical review of N.F. Katanov's diary entries about various aspects of everyday life of the Turkic tribes: beliefs, economic relations, folklore, interethnic and interpersonal relations with neighbors, ethno-cultural customs and traditions. The author examines the ethnocultural traditions of the Khakas and Tuvans from an ethnopedagogical position. The main research methods are content analysis, comparative analysis and systematization of information. *The Results and Discussion* contains the facts obtained by N.F. Katanov from the representatives of different strata of society and showing the features of the cultural and historical state of the Siberian Turkic tribes at the end of the 19<sup>th</sup> century. The author identified some ethnic traditions of education among indigenous peoples, which have not lost their significance today. The *Conclusions* summarizes the value of knowledge about ethno-cultural traditions, including the traditions of home education, which were painstakingly collected and described by N.F. Katanov.

**Keywords:** *heritage of N.F. Katanov, orientalist, Turkologist, ethnocultural and ethnopedagogical traditions, Siberian Turkic peoples*

**Введение.** Цель данной работы – актуализировать использование научно-творческого наследия Н. Ф. Катанова в этнокультурной (этнопедагогической) теории и образовательной практике.

С каждой юбилейной датой выдающегося востоковеда по-новому раскрываются малоизвестные факты из его жизни и деятельности или важные идеи, запечатленные в творческом наследии ученого. Как яркий представитель своего народа, Н. Ф. Катанов достиг научных вершин в царское время, проявляя лучшие нравственные черты характера в борьбе против невежества и пренебрежения культурой малых народов. Ориентируясь на примеры современников, выдающихся ученых-востоковедов и народных просветителей: Н. И. Ильминского, В. В. Радлова, Н. М. Ядринцева, Н. М. Мартьянова, – Н. Ф. Катанов поэтапно в процессе обучения в Красноярской гимназии, затем в Санкт-Петербургском университете и, трудясь преподавателем Казанского университета, вырабатывал бесценный личный опыт исследователя, педагога-просветителя, переводчика, музеоведа и российского общественного деятеля.

Актуальность идей, отраженных в его богатом научно-творческом наследии, возрастает в новых условиях поликультурного и полиэтничного общества, когда возникают военные конфликты, межнациональные распри и споры. Между тем современные исследователи Т. Н. Петрова [10], Г. Д. Баубекова [1], развивая методологические положения концепции об этнопедагогизации образовательного пространства Г. Н. Волкова, отмечают, что у каждого народа как субъекта общепланетарного прогресса мировосприятие носит «космоцентрический характер», обеспеченный культурно-историческим эволюционным процессом и исторической памятью.

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена необходимостью воспитания у современников ценностно-культурного отношения к историческому прошлому народов единой России. Как писал Д. С. Лихачев, «каждый культурный подъем <человечества> был связан с обращением к прошлому» [8, с. 80]. Призыв к согласию и взаимопониманию звучит практически во всех произведениях выдающихся педагогов-просветителей, гуманистов прошлого. Из совокупности этнокультурных ценностей народа первостепенное значение придаем этнопедагогике, народной системе воспитания, благодаря которой осуществляется вечная преемственная связь между поколениями. Очевидно, когда эта связь ослабевает, у народа возникают серьезные проблемы во всех жизненных сферах.

Отношение народа к детству – важный критерий его цивилизованности и культуры. Так, в трудах Г. Н. Волкова мы обнаруживаем заповеди-наставления: «Лучшее, что имеет страна, – дети. Каковы дети – таков и народ» и вместе с этим: «Народ – великий педагог,

все великие педагоги – народны» [3, с. 26]. Именно педагоги как наиболее чувствительная часть социума испытывают на себе ошибки и просчеты семейного воспитания, властных органов и влиятельных общественных сил. Именно им предстоит отвечать на «неудобные» вопросы детей, сохраняя при этом веру в счастливое будущее, в родителей и их действия. Обращение к народной мудрости, хранимой в народно-педагогических традициях, – верный путь к достижению воспитательной цели.

**Материал и методы исследования.** Материалом исследования явилось научно-творческое наследие хакасского ученого-востоковеда, тюрколога, педагога-просветителя Н. Ф. Катанова. Основными методами исследования выбраны аналитическое изучение творчества ученого, биографический метод, контент-анализ, сравнительно-сопоставительный анализ и систематизация информации.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Рассмотрим, на каких этнокультурных традициях воспитывали молодежь сибирские тюркские народности, на какие нравственные вершины ориентировались они в прошлом, а именно в конце XIX – начале XX в. Под этнокультурными традициями тюркских народов подразумеваем специфические этнокультурные традиции, присущие тюркским этносам Сибири, сложившиеся в результате длительного историко-культурного развития на единой территории в схожих геоландшафтных и природно-климатических условиях, характеризующиеся такими общими чертами, как близость языков, обеспечивающая схожую мировоззренческую картину мира и духовно-нравственные, этические нормы социального поведения личности; общность хозяйственно-экономического уклада жизни этнических групп с одновременными этнокультурными различиями, выраженными в традициях культуры питания, архитектуре жилища, музыкально-фольклорном творчестве, организации семейно-бытового уклада жизни.

Для этого рассмотрим доступное сегодня научно-творческое наследие Н. Ф. Катанова (6(18).05.1862–10.03.1922), первого хакасского ученого-востоковеда, тюрколога, педагога-просветителя, 160-летнее юбилейное торжество которого отметили в этом году.

По оценкам современных ученых: историков Р. М. Валеева, С. Н. Иванова, И. Л. Кызласова, В. Н. Тугужековой, филологов-фольклористов Д. Г. Тумашевой, В. Е. Майногашевой, П. И. Троякова и других, – научно-творческое наследие Н. Ф. Катанова содержит 382 опубликованные работы по истории, этнографии, востоковедению, тюркской лингвистике, музееведению, библиографированию и педагогике. Как отмечает современный историк И. Л. Кызласов, в список «не вошли те статьи и заметки Н. Ф. Катанова, которые не имеют отношения к востоковедению» [7, с. 29].

Автором данной работы обнаружено более 50 статей и заметок ученого в жанре критики, рецензирования и предисловия к отдельным трудам современников. На самом деле таких небольших публикаций гораздо больше, они все в свое время были изданы в различных журналах: «Инородческое обозрение», «Православный собеседник», – а также в периодической печати г. Казани. Кроме научно-творческого наследия, справедливо будет указать на материальное наследие ученого как нумизмата-коллекционера и страстного музееведа [11]. Так, в статье И. Р. Газизуллина описаны вещевые материалы из коллекции Н. Ф. Катанова, выявленные им в фондах Национального музея Татарстана г. Казани, в количестве около 2000 единиц [4, с. 23]. Он отмечает, что «в основном представлены тюркские народы (чуваши, татары, буряты, якуты, уйгуры) и финно-угорские (марийцы, удмурты, мордва, пермяки)... Катановские предметы в основном включают этнографические памятники: традиционную одежду, обувь, головные уборы, украшения, предметы по основным занятиям населения и промыслам, оружие, бытовую утварь, культурные принадлежности, музыкальные инструменты и т. д.» [4, с. 23].

В статье О. А. Масаловой и Г. Р. Столяровой дано описание этнографических коллекций Н. Ф. Катанова в музее Казанского университета. По подсчетам авторов, в них

содержится 70 экспонатов, хотя они признают, что их гораздо больше [10, с. 51]. Много вещей и предметов из восточной экспедиции было передано самим ученым в Азиатский музей Академии наук в Санкт-Петербурге. Эта сторона деятельности востоковеда слабо изучена. Имеющиеся сведения показывают широту и разнообразие интересов Н. Ф. Катанова как ученого-исследователя, просветителя-музееведа. Вышеприведенное высказывание Д. С. Лихачева как нельзя лучше раскрывает наше понимание ценности наследия Н. Ф. Катанова: первый хакасский ученый всей своей жизнедеятельностью и преданностью науке, любимому делу, родной культуре и народному просвещению достиг творческих вершин, преодолевая множество препятствий, осознавая свою миссию как хранителя информации об историческом прошлом своего и соседних тюркских народов, в большинстве своем не имевших письменности.

В наследии ученого нас интересуют материалы, содержащие этнокультурные и этнопедагогические идеи, обычаи и традиции тюркских сибирских народов, которые в тот период не составляли еще единый этнос. Почему это важно? Наши современники в поисках этнокультурной идентичности зачастую обращаются к историческим и этнографическим сведениям, которые неоднозначно трактуются научными деятелями. Особенно важно сохранение исторической памяти у подрастающих поколений в современных условиях развития этнокультурного туризма и формирования межкультурного пространства. В этом контексте из переизданных трудов Н. Ф. Катанова [5], [6] привлекательна книга «Очерки Урянхайской земли. Дневник путешествия, исполненного в 1889 году по поручению Императорской Академии наук и Императорского Русского географического общества» (А. К. Кужугет, Кызыл, 2011) [6].

По содержательности описания этнической самобытности тувинцев конца XIX века данное сочинение ученого достаточно объемное. Оно дополнено и уточнено научными комментариями и поправками наших современников: А. А. Кужугета, Б. И. Татаринцева, что помогает понять некоторые исторические события, в которых приходилось путешествовать и производить записи Н. Ф. Катанову. Практически в каждой объемной записи ученого обнаруживаем разнородные сведения, среди которых много информации об отношениях с властями, религиозных верованиях местного населения, о ламах, шаманах и тувинских шаманских обычаях и обрядах. Так, 26 марта 1890 г. в записи дневника читаем: «В ламы посвящают после обучения монгольскому и тибетскому языкам. ... Лама лечит народ лекарствами, получаемыми из великой кумирни за плату. ... Лекарства состоят из разных трав. ... Русских священников сойоты тоже называют ламами» [6, с. 28].

«У лам есть лекарства от болезней. Для излечения болезней отправляются охотнее к шаманам, чем к ламам» [6, с. 27]. По этой же теме от информаторов записано: «Всех лам насчитывается в Урянхайской земле до 60–70. Они живут при буддийских кумирнях. Для излечения зубной боли прибегают к шаманам...

Детей учат ламы в великой кумирне. Дети начинают учиться с 10 лет, учатся года 3, плату берут небольшую» [6, с. 32].

Сказано, что шаманами бывают не только мужчины, но и женщины. Затем четко описаны шаманские костюмы, обряды лечения больных, освящения лошади, поиска потерянного домашнего животного. Последнему обряду уделено внимание в связи с тем, что кражи лошадей и домашнего скота у богатых и состоятельных жителей, прежде всего китайцев и русских, были частым явлением среди кочевых тувинцев.

Большой интерес представляет описание семейных традиций, родильно-похоронных обрядов. В частности, в записи от 28 марта читаем: «Пир по случаю рождения младенца справляется в тот же день. Едят мясо, пьют вино и чай и поют много песен. Замуж выходят девицы только с 15-летнего возраста, но не моложе, а жениху может быть сколько угодно, даже возраст 10 лет. Когда просватана девица, то родители ее колют корову,

а родители жениха колют корову или овец и заготавливают много водки. Невестка никогда не может смотреть на своего свекра, она уходит из юрты, если приходит свекор. Невестка никогда не называет по имени своего свекра или свекровь...» [6, с. 30]. Необходимо отметить, что подобные обычаи по регулированию взаимоотношений невестки в доме мужа были свойственны и хакасским племенам.

Об общности некоторых семейно-бытовых традиций соседствующих хакасских и тувинских племен в прошлом можно узнать из следующей записи от 3 мая 1889 г.: «...у сойотов не принято называть настоящим именем старших: брата, родителей и дедов. Сойотские девицы носят ... от 2 до 5 маленьких кос, а мужчины имеют одну косу, которая у них срезывается только при посвящении в духовное звание» [6, с. 47]. В отличие от тувинцев, у предков хакасов буддизм как религия не прижился.

Среди бытующих обычаев есть языческие, аналогичные хакасским, подробно описанные ученым: «Если накрошат мясо, то три куска кладут в огонь; если пьют вино, то три капли брызгают на огонь, а одно взбрызгивание делают к дымоходу юрты. У сойотов есть духи, которым они воздают почтение и которых они называют хозяевами: есть духи воды, гор, домов, лесов, огня» [6, с. 31]. Подобные обычаи у хакасов и тувинцев бытуют и сегодня, хотя не у всех.

В записи от 1 мая на Улуг-Кеме при заведении урядника П. К. Шишмарева читаем: «Одна старуха (информатор сойотка) сказала, что левою рукою ничего нельзя делать: ни курить, ни шить, потому что левая рука скверная, производящая только скверные дела. ... сойоты здороваются таким образом: старший, когда здоровается с младшим, говорит ему: «мәндә!» (все ли благополучно?) Младший, если здоровается со старшим, говорит ему: «амыр!». Стоящий сидящему тоже говорит: «амыр!», если сидит в переднем углу юрты великий лама или хуварак, то входящий в юрту сначала кланяется ему в ноги до земли, потом складывает правую руку на левую, став одной ногою на колено, а другую ногу поставив на землю, и говорит ламе или хуваруку: «амыр!», после чего вошедший садится на место. Равный им обоим говорит: «мәндә». Когда равный здоровается с равным, то один подает обе руки другому ладонями вверх, а другой закрывает обе поданные руки своими ладонями» [6, с. 41]. Церемония приветствия, безусловно, – признак сложившегося традиционного этикета народа из глубины веков.

В дневниковых наблюдениях часто отмечается бедность тувинского трудового населения. В записи от 5 апреля 1889 г. в с. Усинском читаем: «... Г. В. Воробьев ...» сообщил ... : «Сойоты вообще стали очень бедны, с одной стороны, благодаря русским купцам, которые вместо одной коровы брали 2, вместо одного барана 2 или 3, а с другой стороны – благодаря китайским чиновникам, которые на содержание свое брали у сойотов ежедневно даже до 100 баранов, в счет кормовой платы и в уплату за товары, привозимые ими с собой и распродаваемые сойотам за высокую плату. ...У сойотов 100 бедных приходится на одного богатого. Бедные живут большей частью за счет богатых, так что богатые всегда имеют чай наготове: один сорт – лучший для себя и почетных гостей, а другой – худший (выварки) – для народу...» [6, с. 34]. Для Катанова-исследователя вообще характерна бесстрастная передача сведений от информаторов, вместе с тем – точность, лаконичность и полнота сведений об информаторах. При всей сложности путешествия по Урянхайскому краю ученому приходилось идти на различные уловки, чтобы добыть точные сведения, поскольку недоверие со стороны местных жителей к русскоязычному, одновременно внешне схожему с ними «чиновнику» преодолевалось при помощи подарков и общения на их родных диалектах, которому Н. Ф. Катанов обучался в процессе общения.

Так, статистические сведения о численности племени были основаны на точном подсчете налогоплательщиков, регулярно фиксируемых монгольскими или китайскими чиновниками, под чьим ведомством находилась родовая знать со своими родственниками

и подданными. Достаточное представление о взаимоотношениях русских с местными жителями получаем в «Очерках Урянхайской земли». Например, запись от 25 марта 1889 г. гласит: «Русских обкрадывают тогда, когда они останавливаются вблизи селения сойотов; но если русский остановился в юрте, то он, как гость, невредим и пользуется всеми правами убежища» [6, с. 27]. Отмечено, что «сойоты из-за своей бедности нанимаются на работу и на прииски русских, тоже за одно пропитание и за одежду. Русские за подобное покровительство или помощь нуждающимся урянхайцам-тюрькам заслуживают со стороны последних большую симпатию, чем их повелители-китайцы...» [6, с. 34–35].

Большое внимание уделено исследователем вопросу международных и межэтнических отношений местных племен с соседями. Расширению торговых связей России и Монголии через Туву во многом способствовали минусинские русские торговцы, среди которых были и крестьяне, построившие торговые фактории или заведения. Взаимовыгодный обмен товарами потребления шел обычно круглый год.

Н. Ф. Катанову удалось зафиксировать обмен товарами в денежных единицах своего времени, сообщенных ему русскими купцами или торговцами, у которых он останавливался.

Итак, исследованные Н. Ф. Катановым сибирские «инородцы» интересовали его, прежде всего как языковеда-тюрколога. Стремясь изучить особенности тюркских диалектов, бытовавших в конце XIX в. на территориях современной Хакасии, Минусинского района, Красноярского края, Тувы и пограничных районов Иркутской области, Н. Ф. Катанов произвел записи не только образцов речи «инородцев», но и собственно этнокультурных традиций и обычаев [5], [6]. Особую ценность и значимость этих записей можно оценить спустя столетия. Не без оснований в словаре А. Н. Кононова утверждается: «К началу XX века труды Катанова составили золотой фонд мировой тюркологии» [2, с. 74]. Признано, что они послужили и служат источниками по татарской диалектологии (И. С. Насипов), языкознанию, истории и культуре хакасов (А. Л. Кошелева, В. Н. Тугужекова, В. Е. Майногашева и др.), тюркологической лексикографии и этнографии тюркских народов.

Для современников важно рассматривать записи ученого как источник изучения и возрождения этнокультурных, этнопедагогических традиций и обычаев, поскольку они собраны и зафиксированы из «первых рук», т. е. от самих носителей языка и этнокультуры. Разумеется, мы далеки от мысли прямого воспроизводства описанных обычаев по понятным причинам, но необходима историческая и культурная рефлексия современников, приобщающихся к своим корням для самоидентификации в поликультурном мире. Автору этих строк импонируют подробные описания *этнопедагогических* традиций (название современное), касающиеся воспитания уважения к старшим, членам семьи и рода у сибирских тюркских народов; этикет приветствия не только гостей, но и своих старших, как старшие благословляют младших; традиции почитания культовых мест природы, по сути формирующие экологическое сознание поколений, в частности, обращение в народных песнях к березе, горе, небу, воде как живым существам, просьба к высшему небесному божеству разрешить пользоваться природными дарами. (Вера предков в могущество природных духов не позволяла бездумно уничтожать природное окружение человека).

Большой интерес представляют описания народных игр тувинцев, например, игра «тайлы», похожая на домино-лото. Причем информаторы из разных мест рассказывали о правилах этой игры с разновидностями. Не менее интересны борцовские игры, конные скачки, которые непременно присутствовали во время праздников. Как отмечал исследователь, во время праздников народ пил много вина.

В описаниях утверждается факт, что среди коренных сибирских народов бытовали общепредставления о духах, земных и подземных существах, помогающих или вредящих человеку, и о своеобразных способах сосуществования с ними. Присутствует мысль

о единстве природы и человека. В сказках, притчах, рассказах, легендах об охотниках, наиболее популярных героях (Ханза-пиг, Тасха Матыр и др.), стариках и старухах присутствуют не всегда логичные действия и поступки, не вписывающиеся в мировоззрение современного человека. Разумеется, мы сегодня знаем, почему и как происходят гроза и молния, вихрь или наводнение. Тем более интересно, каким образом объяснялись такие природные явления нашими предками.

Благодаря дневнику путешествий Н. Ф. Катанова по Сибири, Монголии и Средней Азии (Восточному Туркестану) можно изучать этнотопонимику и увидеть прежние территории расселения тюркских народов и процессы постепенного сближения их с русскими. Личностное отношение Катанова-исследователя к наблюдаемым и описываемым событиям различно: сдержанно-терпеливое, нейтральное, но в любом случае преобладает подчиненность исследовательским целям: изучить урянхайский (тувинский) язык во всех его диалектах, составе и структуре: фонетику, морфологию, синтаксис и т. д.

В записанных текстах песен (стихов) от разных информаторов зафиксированы фольклорные стили, требующие пояснений или комментариев, выполненных ученым. Следует отметить, что для современного фольклориста-тюрколога или этнографа многие тексты могут показаться несколько наивными и лишенными поэтики. В них много архаизмов, бытовых реалий, выражения личностных моментов информаторов. В обобщенном виде в наследии ученого обнаруживаются мысли как национальная идея об историко-культурной общности языков и культур тюркских народов, об их специфике и отличиях, открыто выражаемые в письмах своим коллегам и друзьям [12].

**Выводы.** С точки зрения этнопсихологии и этнопедагогики, в исследованном труде ученого много оценочных высказываний народа о взаимоотношениях тувинцев с китайскими чиновниками или начальством, русскими торговыми людьми, а также о семейно-бытовых обычаях и фольклоре. Культивирование традиции воспитания уважения к родителям и старшим в семье и роду у тувинских племен, специальные обряды посвящения в ламы учеников, традиции почитания буддистских богов с обильным угощением всех собравшихся, традиционные спортивно-развлекательные игры и игрища – все это можно обнаружить в трудах Н. Ф. Катанова.

Каждая местность, которую посещал Н. Ф. Катанов вместе со своими помощниками или в сопровождении русских официальных лиц, деловых купцов, торговцев, характеризовалась своеобразным топонимическим фольклором, оригинальными речевыми образцами людей разных профессий, преимущественно бедных работников или пастухов. Чрезвычайно интересны записанные этнокультурные традиции тувинских племен в конце XIX в. по истечении столетнего исторического периода для аналитического изучения историко-культурных связей и эволюции народных традиций как феномена культуры.

Сравнительно-сопоставительный обзор записей Н. Ф. Катанова с более поздними трудами сибирских исследователей позволяет получить представление об эволюционном развитии этнокультурных и этнопедагогических традиций сибирских тюрков. Совершенно прав академик Г. Н. Волков, утверждая о том, что народное воспитание – это вечный спутник человеческого общества, оно было, есть и будет, пока существуют семья, род, племя и народ. Этнокультурные традиции народа, включая воспитательные, есть действительный механизм передачи культурного ядра жизни народа, чему свидетельство – творческое наследие Н. Ф. Катанова.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баубекова Г. Д. О проблемах духовно-нравственного воспитания молодежи в произведениях Г. Н. Волкова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2017. – № 2(94). – С. 62–67.

2. Библиографический список отечественных тюркологов. Дооктябрьский период / подг. А. Н. Кононов. – 2-е изд., перераб. – М. : Наука, 1989. – 339 с.
3. Волков Г. Н. Этнопедагогика: предмет, проблемы, современные поиски // Становление этнопедагогика как отрасли педагогической науки : материалы международной научной конференции (6–7 декабря 2001 г.) – Элиста : АПП «Джангар», 2003. – С. 22–42.
4. Газизуллин И. Р. Наследие Н. Ф. Катанова в фондах Национального музея РТ (вещевые материалы) // Наследие Н. Ф. Катанова: история и культура тюркских народов Евразии : доклады и сообщения международного научного семинара, 30 июня – 1 июля 2005 г. – Казань : Алма Лит, 2006. – С. 23–27.
5. Катанов Н. Ф. Письма из Сибири и Восточного Туркестана // Избранные труды о Хакасии и сопредельных территориях / сост. С. А. Угдыжеков. – Абакан : Издательство Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2004. – С. 26–46.
6. Катанов Н. Ф. Очерки Урянхайской земли. Дневник путешествия, исполненного в 1889 году по поручению Императорской Академии наук и Императорского Русского географического общества / подг. рукописи к печати А. К. Кужугет. – Кызыл, 2011. – 383 с.
7. Кызласов И. Л. Николай Федорович Катанов. Автобиография и библиография. Труды Хакасской археологической экспедиции. 5. – М. ; Абакан, 1997. – 47 с.
8. Лихачев Д. С. Нравственные вершины. Память культуры // Раздумья / сост. и общ. ред. Г. А. Дубровской. – М. : Детская литература, 1991. – 318 с.
9. Масалова О. А., Столярова Г. Р. Коллекции Н. Ф. Катанова в этнографическом музее Казанского университета // Наследие Н. Ф. Катанова: история и культура тюркских народов Евразии : доклады и сообщения международного научного семинара, 30 июня – 1 июля 2005 г. – Казань : Алма Лит, 2006. – С. 50–54.
10. Петрова Т. Н. Основные положения развития этнопедагогика как науки в условиях новой парадигмы образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2017. – № 2(94). – С. 103–110.
11. Султанбаева К. И. Николай Федорович Катанов – выдающийся ученый – востоковед, тюрколог, просветитель. – Абакан : Изд-во Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2009. – 144 с.
12. Султанбаева К. И. Национальная идея в научном наследии Н. Ф. Катанова в контексте современной этнокультурной образовательной ситуации в Хакасии // Сохранение и развитие языков и культур коренных народов Сибири : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Абакан, 1–2 октября 2020 г.) / отв. ред. Т. Г. Боргоякова. – Абакан : Изд-во Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2020. – С. 209–213.

Статья поступила в редакцию 16.05.2022

#### REFERENCES

1. Baubekova G. D. O problemah duhovno-nravstvennogo vospitaniya molodezhi v proizvedeniyah G. N. Volkova // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2017. – № 2(94). – S. 62–67.
2. Biobibliograficheskij spisok otechestvennyh tyurkologov. Dooktyabr'skij period / podg. A. N. Kononov. – 2-e izd., pererab. – M. : Nauka, 1989. – 339 s.
3. Volkov G. N. Etnopedagogika: predmet, problemy, sovremennye poiski // Stanovlenie etnopedagogiki kak otrasli pedagogicheskoy nauki : materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (6–7 dekabrya 2001 g.) – Elista : APP «Dzhangar», 2003. – S. 22–42.
4. Gazizullin I. R. Nasledie N. F. Katanova v fondah Nacional'nogo muzeya RT (veshchevye materialy) // Nasledie N. F. Katanova: istoriya i kul'tura tyurkskih narodov Evrazii : doklady i soobshcheniya mezhdunarodnogo nauchnogo seminar, 30 iyunya – 1 iyulya 2005 g. – Kazan' : Alma Lit, 2006. – S. 23–27.
5. Katanov N. F. Pis'ma iz Sibiri i Vostochnogo Turkestana // Izbrannye trudy o Hakasii i sopredel'nyh territoriyah / sost. S. A. Ugdyzhekov. – Abakan : Izdatel'stvo Hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. F. Katanova, 2004. – S. 26–46.
6. Katanov N. F. Ocherki Uryanhajskoj zemli. Dnevnik puteshestviya, ispolnennogo v 1889 godu po porucheniyu Imperatorskoj Akademii nauk i Imperatorskogo Russkogo geograficheskogo obshchestva / podg. rukopisi k pechati A. K. Kuzhuget. – Kyzyl, 2011. – 383 s.
7. Kyzlasov I. L. Nikolaj Fedorovich Katanov. Avtobiografiya i bibliografiya. Trudy Hakasskoj arheologicheskoy ekspedicii. 5. – M. ; Abakan, 1997. – 47 s.
8. Lihachev D. S. Nravstvennye vershiny. Pamyat' kul'tury // Razdum'ya / sost. i obshch. red. G. A. Dubrovskoj. – M. : Detskaya literatura, 1991. – 318 s.
9. Masalova O. A., Stolyarova G. R. Kollekcii N. F. Katanova v etnograficheskom muzee Kazanskogo universiteta // Nasledie N. F. Katanova: istoriya i kul'tura tyurkskih narodov Evrazii : doklady i soobshcheniya mezhdunarodnogo nauchnogo seminar, 30 iyunya – 1 iyulya 2005 g. – Kazan' : Alma Lit, 2006. – S. 50–54.

10. Petrova T. N. Osnovnye polozheniya razvitiya etnopedagogiki kak nauki v usloviyah novej paradigmy obrazovaniya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2017. – № 2(94). – S. 103–110.

11. Sultanbaeva K. I. Nikolaj Fedorovich Katanov – vydayushchijsya uchenyj – vostokoved, tyrkolog, prosvetitel'. – Abakan : Izd-vo Hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. F. Katanova, 2009. – 144 s.

12. Sultanbaeva K. I. Nacional'naya ideya v nauchnom nasledii N. F. Katanova v kontekste sovremennoj etnokul'turnoj obrazovatel'noj situacii v Hakasii // Sohranenie i razvitie yazykov i kul'tur korenyh narodov Sibiri : materialy IV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Abakan, 1–2 oktyabrya 2020 g.) / otv. red. T. G. Borgoyakova. – Abakan : Izd-vo Hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. F. Katanova, 2020. – S. 209–213.

The article was contributed on May 16, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Султанбаева Клавдия Ивановна* – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры дошкольного и специального образования Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8279-7225>, [ski57@ya.ru](mailto:ski57@ya.ru)

#### **Author Information**

*Sultanbaeva, Klavdia Ivanovna* – Doctor of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Preschool and Special Education, Katanov Khakass State University, Abakan, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8279-7225>, [ski57@ya.ru](mailto:ski57@ya.ru)

УДК 378.14:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.022

*Е. Ю. Тернер*

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
БАРЬЕРЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ  
В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ И ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ (OCL)**

*Казанский национальный исследовательский технологический университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье приведены результаты критического анализа источников и литературы по цифровизации и ее влиянию на трансформацию обучения в высших учебных заведениях. Рассмотрены барьеры цифровой трансформации в вузах и основные положения теории онлайн-обучения (OCL), предприняты попытки определить преимущества и недостатки цифровизации образования, рассмотреть произошедшие изменения в выборе способов обучения и преподавания в период пандемии COVID-19, описать и проанализировать различные способы образования и обучения. Результаты аналитического обзора показали, что преподавательские практики все время адаптируются, совершенствуются и развиваются с учетом постоянно преобразующейся социально-экономической среды. Признается важность адаптации к меняющейся среде обучения и преподавания, которую нельзя считать статичной. В ходе исследования была отмечена важность участия преподавателей и студентов в реализации цифровизации в процессе обучения и в педагогической практике. В статье также приводятся несколько критических показателей успеха для внедрения OCL. В работе обозначены некоторые из наиболее сложных проблем и препятствий, связанных с цифровизацией практики обучения и преподавания в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** *цифровизация высшего образования, обучение, образование, преподавание, цифровая трансформация, онлайн-обучение, способ обучения и преподавания*

*E. Yu. Turner*

**DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION:  
BARRIERS TO DIGITAL TRANSFORMATION IN HIGHER EDUCATION  
INSTITUTIONS AND ONLINE COLLABORATIVE LEARNING (OCL)**

*Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article presents the results of a critical analysis of the sources on digitalization and its impact on the transformation of education in higher education institutions; examines the barriers of digital transformation in higher education institutions and the main provisions of the theory of online collaborative learning (OCL); makes attempts to determine the advantages and disadvantages of digitalization of education, to consider the changes that have occurred in the choice of ways of learning and teaching during the Covid-19 pandemic, to describe and analyze the different ways of education and training. The results of the analytical review showed that teaching practices are constantly adapting, improving and developing considering the constantly transforming socio-economic environment. The article recognizes the importance of adapting to an ever-changing learning and teaching environment that cannot be considered static. In the course of the study, the importance of the participation of teachers and students in the implementation of digitalization in the learning process and in pedagogical practice was noted. This article also provides several critical success metrics for OCL implementation. The article identifies some of the most difficult problems and obstacles associated with the digitalization of the practice of learning and teaching in higher education institutions.

**Keywords:** *digitalization of higher education, learning, education, teaching, digital transformation, online collaborative learning, ways of learning and teaching*

**Введение.** С февраля 2020 года мир подвергся влиянию пандемии коронавируса и все еще продолжает сталкиваться с ее проявлениями. С этого момента способы обучения и преподавания вынуждены были адаптироваться к неожиданным вызовам и многочисленным требованиям в сфере образования вследствие пандемии. Ситуация с новой коронавирусной инфекцией и сейчас продолжает оставаться нестабильной в некоторых странах. В свою очередь, по мере снятия ограничений на локдаун в высших учебных заведениях преподаватели вынуждены перестраивать и адаптировать подходы к обучению и преподаванию, чтобы иметь возможность предложить решение проблем, выявленных в этот период. В данной статье рассмотрена трансформация практики обучения и преподавания в вузах в различных странах в период пандемии COVID-19. Цель исследования заключалась в том, чтобы рассмотреть произошедшие изменения в выборе способов обучения и преподавания в этот период. В ходе исследования в качестве методологического подхода были использованы качественные методы исследования. Результаты показали, что учебные и преподавательские практики постоянно адаптируются, совершенствуются и развиваются с учетом динамично преобразующейся окружающей среды.

Цифровизация высшего образования – это трансформационный процесс, который оказывает значительное влияние на всю деятельность высших учебных заведений [3]. Она пронизывает все процессы образовательного учреждения, форматы и цели преподавания и обучения, а также научных исследований. Цифровая трансформация включает в себя создание новых инфраструктур, а также более широкое использование цифровых медиа-технологий в обучении и научных исследованиях, администрировании и коммуникации. Она формирует готовность студентов и преподавателей приобретать новые цифровые навыки работы, необходимые для выполнения функций в рамках своей будущей профессиональной деятельности [1].

Профессиональные и образовательные стандарты указывают на то, что университеты должны готовить студентов к совершенно другому профессиональному будущему. Кроме того, они подчеркивают важность обеспечения более четкого понимания того, как цифровые технологии могут обогатить опыт студентов, полученный в процессе обучения в системе высшего образования. Университеты – это образовательные учреждения, где инновации планируются, тестируются и внедряются. Таким образом, следует ожидать взаимозависимых отношений между университетами и внедренными технологиями [5]. Во время пандемии COVID-19, например, появились и быстро развивались крупномасштабные национальные системы по использованию технологий для поддержки дистанционного обучения, дистанционного образования и онлайн-обучения [12]. Вспышка коронавируса была неожиданной, что, в свою очередь, побудило многие вузы перейти на онлайн-обучение, чтобы ограничить распространение Covid-19 [2]. Этот фактор оказал и продолжает оказывать влияние и менять тенденции и тренды в системе высшего образования и направления работы, а также тематику исследований в научных кругах.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что цифровизация – это не только новый вызов, но и мощный инструмент для решения ключевых проблем в высшем образовании в XXI веке. Цифровые технологии широко распространены в нашей профессиональной и личной жизни. Кроме того, характер высшего образования и роль университетов в социально-экономической сфере меняются и будут продолжать меняться в ближайшее десятилетие. Только те вузы, которые в полной мере используют новые цифровые возможности, будут получать и использовать конкурентные преимущества в своей практической деятельности. Цифровизация

трансформировала учебные и преподавательские пространства и традиционные способы обучения и преподавания в классе (лекции) в занятия на виртуальных электронных платформах. Технологии постоянно совершенствуются и развиваются, при этом высшие учебные заведения должны вводить в учебный процесс инновации. Многие учебные заведения прибегают к электронному обучению, используя полностью онлайн-, гибридные или смешанные режимы. В этой связи в настоящее время реализуются различные способы обучения:

– очное, или традиционное обучение: не включает в себя никаких новых цифровых технологий или онлайн-ресурсов, обучение проходит в традиционном классе;

– веб-обучение, или опосредованное обучение: используются ограниченные цифровые технологии – веб-страницы для публикации расписания, заданий и сроков выполнения курса, а фактическое обучение проходит в классе;

– смешанное/гибридное обучение: сочетает в себе методы онлайн- и очного обучения; онлайн-дискуссии и контент будут проходить с ограниченными по времени личными встречами несколько раз в течение семестра или учебного года;

– полностью онлайн-обучение: обучение является интерактивным; мероприятия проводятся в режиме онлайн, включая обсуждения и выставление оценок.

**Материал и методы исследования.** В ходе исследования и написания статьи были использованы методы контекстуального и критического анализа, наблюдения, описания, интервью и анкетирования, сравнения и синтеза соответствующих источников и научной литературы, в частности, по трансформации обучения и преподавания в рамках цифрового пространства в высших учебных заведениях. В ходе анализа мировой литературы по цифровизации и ее влиянию на трансформацию обучения в высших учебных заведениях был использован выборочный метод на основе критериев. Поиск источников проводился путем объединения следующих терминов: трансформация высшего учебного заведения, цифровизация, преподавание и обучение, COVID-19, преимущества и недостатки цифрового обучения. В качестве справочного материала использовались некоторые статьи по электронному обучению и технологиям в системе высшего образования. В ходе критического анализа литературы были систематизированы и синтезированы основные направления исследования: барьеры цифровой трансформации в высших учебных заведениях и онлайн-обучение (OCL).

#### **Результаты исследования и их обсуждение.**

1. Цифровое образование является относительно революционным методом передачи знаний, тем более что оно предоставляет широкие возможности для всех студентов. Этот тип образования создает новые возможности для обучения, поскольку студенты работают в цифровой среде, а преподаватели меняют образовательную практику за счет использования гибридных курсов, персонализированного обучения, новых моделей сотрудничества и широкого спектра инновационных, привлекательных стратегий обучения. Студенты должны быть не только вдумчивыми потребителями цифрового контента, но и эффективными и совместными создателями цифровых медиа, демонстрируя при этом компетенции и передавая идеи посредством динамического повествования, визуализации данных и курирования контента. По оценкам Всемирного экономического форума, 65 % нынешних детей, поступающих в начальную школу, в будущем окажутся задействованными в профессиях, которых сегодня не существует.

Термин «цифровой» описывает любую систему, основанную на прерывистых данных или событиях. Компьютеры являются цифровыми машинами, потому что на самом базовом уровне они могут различать только два значения – «0» и «1» или «выключено» и «включено». Все данные, которые обрабатывает компьютер, должны быть закодированы в цифровой форме в виде серии нулей и единиц. Противоположностью цифрового является

аналоговый, печатная книга является аналоговой формой информации. Содержание учебника должно быть оцифровано, чтобы преобразовать его в цифровую форму.

Оцифровка – это процесс преобразования содержимого физических носителей (например, периодических статей, книг, рукописей и т. п.) в цифровые форматы. Цифровое изображение, в свою очередь, состоит из набора пикселей (элементов изображения), расположенных в соответствии с заранее заданным соотношением столбцов и строк. Компьютерный файл может быть извлечен, распечатан и изменен с помощью соответствующего программного обеспечения. Кроме того, текстовые изображения могут быть распознаны, чтобы сделать их содержимое более доступным для поиска.

Низкий уровень цифровой грамотности является основным препятствием для внедрения цифровых технологий в университетах. Все заинтересованные стороны сталкиваются со значительными проблемами с точки зрения низкой цифровой грамотности, что требует от них обновления своих навыков в этой области в глобальном масштабе. Цифровая грамотность включает в себя знания, умения и навыки, необходимые для использования доступных технологий и устройств с целью достижения желаемых результатов.

Сформированная цифровая грамотность влечет за собой правильное использование имеющихся данных, а также надлежащее применение новых технологий [13]. Есть некоторые свидетельства связи между цифровой грамотностью и внедрением новых технологий. Согласно проведенным исследованиям, ученые и сотрудники могут не применять инструменты, в которых им не хватает уверенности, и могут не участвовать в работе цифровых пространств, где они могут чувствовать себя в некомфортном положении по отношению к студентам [11]. Исходя из этого, университеты несут ответственность за внедрение цифровых технологий, особенно в процесс преподавания, чтобы студенты получали максимальную выгоду от их внедрения. Кроме того, высшие учебные заведения должны предоставлять своим пользователям подробную информацию о различных ключевых активах: о студентах, сотрудниках, профессорах и исследователях, а также об их публикациях, зарегистрированных патентах, курсах и исследовательских проектах, в которых они участвуют. Но университетам трудно давать всестороннее, актуальное и последовательное представление о своих ключевых активах по различным цифровым каналам связи и оказывать цифровые услуги. Они сталкиваются с новыми вызовами в процессе цифровой трансформации. Тем не менее образовательные учреждения должны быть в состоянии предоставлять полную, актуальную и согласованную информацию своим пользователям по различным каналам связи и оказывать цифровые услуги. Существует много барьеров в эффективном развитии экосистемы ИТ-университета, и наличие их в процессе развития университета неизбежно и полезно. Использование различных ИТ-систем имеет важное значение для функционирования и реализации множества бизнес-процессов университетов, включая институциональную коммуникацию, управление библиотеками, управление персоналом, техническую поддержку реализации процесса преподавания и различного рода деятельности самих студентов, поддержку проведения исследований, управление проектами и сбор средств, финансовую поддержку, ИТ-поддержку, юридическую поддержку, логистику, стратегическое планирование и многие другие процессы [9]. Кроме того, университетские ИТ-отделы, которые должны поддерживать цифровые инициативы, не всегда хорошо оснащены. Негибкая политика, стареющая инфраструктура и отсутствие опыта работы с цифровыми компаниями могут задержать или помешать реализации новых цифровых инициатив.

По результатам опроса 93 преподавателей и 274 студентов 2–4 курсов социально-экономических и технических направлений подготовки, обучающихся в Казанском национальном исследовательском технологическом университете (книту), были выделены 2 группы барьеров цифровой трансформации:

1) барьеры социально-экономического плана:

- отсутствие долгосрочной институциональной политики и стратегического планирования в сфере цифровой трансформации;
- нехватка ресурсов для внедрения цифровых технологий;
- неустойчивая экономическая среда для содействия интеграции ИКТ в основной бизнес-процесс вуза;
- недостаточно развитая IT-инфраструктура вуза;
- отсутствие круглосуточной службы IT-поддержки;

2) барьеры психолого-педагогического плана:

- недостаточные умения и навыки в области применения цифровых технологий;
- отсутствие интереса к внедрению новых технологий и инноваций;
- трудности с отслеживанием появления новых технологических изменений;
- наличие сформированных убеждений у преподавателей и студентов о сложности применения цифровых технологий;
- нежелание покидать свою зону комфорта;
- сложность внедрения ИКТ в высшее образование.

Если все вышеперечисленные барьеры будут устранены, лекторы смогут применять инновационные решения, основанные на их опыте, и расширять свои возможности в преподавании [14].

2. Online Collaborative Learning (OCL) – это известный подход к обучению в онлайн-образовании, в ходе которого организуются сотрудничество людей, обмен идеями и перспективами, установление общего понимания конкретных тем и создание совместных продуктов [8]. Данный подход был предложен Линдой Харасим. OCL подчеркивает сущность Интернета как источника обучения через поощрение сотрудничества и формирование знаний, определяет новую теорию приобретения знаний, которая фокусируется на совместном обучении, использовании Интернета и развитии теоретических знаний [6]. Ученые определили, что совместное онлайн-обучение (OCL) является наилучшей моделью для применения в обучении [4]. Цель использования совместного онлайн-обучения (OCL) заключается в том, чтобы лучше понять, как студенты и академические учреждения применяют цифровые технологии в обучении. Данный подход к обучению имеет ряд преимуществ. Л. Харасим прогнозирует, что концепция электронного обучения приведет к созданию масштабной образовательной сети [6].

Считается, что совместное онлайн-обучение (OCL) помогает формировать знания в ходе следующих этапов:

- генерации идей (мозгового штурма) – на этом этапе у студентов сводятся воедино различные понятия;
- организации идей – студенты сравнивают, анализируют и классифицируют многие концепции посредством дебатов и споров;
- интеллектуальной конвергенции – интеллектуальный синтез и соглашение выполнять задания, которые пишутся в форме эссе и совместных работ [6].

Online Collaborative Learning (OCL) основано на теории социального конструктивизма, которое предлагает учащимся решать проблемы совместно в процессе диалога. OCL улучшает взаимодействие между студентами и преподавателями, а также прививает чувство социального присутствия в том случае, когда в ходе дистанционного обучения отсутствует прямой человеческий контакт. Это может помочь облегчить одиночество студентов, что особенно важно, когда студент находится в стрессовой ситуации [10]. Несмотря на растущий объем исследований по OCL и применение методов онлайн-обучения во время пандемии, к настоящему времени еще недостаточно изучена проблема изменения представлений преподавателей и студентов о влиянии кризисов как на их личностный рост, так и на их развитие в роли преподавателей и студентов, сталкивающихся с OCL

в своем обучении [1], [15]. Изучение этих аспектов важно, поскольку нынешние студенты трансформируются в будущее поколение педагогов [7].

**Выводы.** Итак, проведя критический анализ источников и литературы по теме исследования, можно сделать следующие выводы:

- были выявлены 2 группы барьеров в процессе цифровизации высшего образования, которые замедляют функционирование и реализацию различных бизнес-процессов университетов;

- пандемия COVID-19 изменила методы обучения и преподавания на уровне высшего образования во всем мире и перевела их в плоскость обучения на цифровых платформах;

- подход Online Collaborative Learning (OCL) лучше всего подходит для решения проблемы онлайн-обучения, поскольку он выявляет пробелы в процессе обучения и преподавания, имеет решающее значение в обеспечении того, чтобы переход к цифровому обучению не только был постепенным, но и поощрял обмен мнениями между студентами и преподавателями.

В ходе исследования были выявлены следующие недостатки цифрового образования:

- преподаватели неодинаково подготовлены к работе на цифровой платформе;

- многие студенты продолжают просматривать веб-сайты, чтобы найти кратчайший возможный способ решения проблем (например, в математике, вместо того чтобы решать примеры традиционным способом, который фактически помогает получить глубокие знания по предметам, а компьютерная проверка орфографии не позволяет выучить правильное написание, что, в свою очередь, приводит к бесконечным орфографическим ошибкам на письме);

- существует много проблем, таких как ошибка сервера и проблемы с подключением, которые требуют много времени на их устранение, тем самым препятствуют процессу обучения, что иногда может вызвать разочарование как учащихся, так и преподавателей;

- учащиеся вводятся в заблуждение неправильной информацией, доступной на веб-сайтах;

- существуют обоснованные опасения по поводу потери навыков межличностного общения и сотрудничества, которые студенты обычно развивают в аудитории;

- высокая стоимость оборудования, способного обеспечить оптимальную скорость передачи информации.

В ходе исследования были также выявлены следующие преимущества цифрового образования:

- персонализированное обучение, которое адаптирует обучение в соответствии с потребностями каждого обучающегося;

- геймификация, моделирующая привлекательный опыт обучения для обучающихся;

- самостоятельное обучение, позволяющее управлять своим временем в период обучения, проводить свои собственные исследования и брать на себя ответственность за результаты обучения;

- удаленный доступ к онлайн-обучению;

- круглосуточный доступ к цифровым ресурсам в процессе обучения;

- периодическая цифровая оценка результатов обучения;

- смешанное обучение, сочетающее в себе индивидуальное обучение и онлайн-обучение;

- обучение на основе компетентностного подхода, обеспечивающее освоение различного рода компетенций в процессе обучения для эффективного выполнения будущего профессионального функционала;

- развитие навыков командной работы вследствие совместного обучения, организованного на разных уровнях взаимодействия преподавателей и студентов;

– повышение уровня цифровой грамотности, позволяющей применять технологии для поиска, обработки и обмена информацией.

Цифровое образование предоставляет ряд преимуществ, независимо от того, осуществляется ли обучение полностью в онлайн-формате или в рамках смешанной модели обучения. Широкие возможности, которые цифровые технологии предоставляют для различных типов контента, помогают поддерживать неослабевающий интерес студентов к обучению. Во время обучения студенты развивают ценные цифровые навыки, которые пригодятся им в будущей профессиональной деятельности. Платформа цифрового обучения позволяет преподавателям организовывать взаимодействие студентов и генерировать информацию о прогрессе студентов в ходе обучения. Накопленный опыт показывает, что в изменчивой среде обучения и преподавания важно, чтобы происходила постоянная адаптация преподавателей и студентов к меняющейся среде обучения и преподавания, которую нельзя считать статичной. Кроме того, методы обучения и преподавания во всем мире должны переключиться и стать более отзывчивыми ко всем обучающимся, чтобы гарантировать успешность обучения каждого студента. В сегодняшнем гиперсвязанном мире разумное использование цифровых технологий под руководством преподавателя приводит к повышению качества образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Никитина Т. Н., Тернер Е. Ю.* Процесс обучения в онлайн-среде в период пандемии COVID-19 // *Право и образование.* – 2022. – № 8. – С. 26–36.
2. *Ali W.* Online and remote learning in higher education institutes: a necessity in light of COVID-19 pandemic // *Higher Education Studies.* – 2020. – № 10(3). – P. 16–25. – DOI 10.5539/hes.v10n3p16.
3. *Crittenden W. F., Biel I. K., Lovely W. A.* Embracing digitalization: student learning and new technologies // *Journal of Marketing Education.* – 2019. – Vol. 41(1). – P. 5–14. – DOI 10.1177/0273475318820895.
4. *Demuyakor J.* Coronavirus (COVID-19) and online learning in higher institutions of education: a survey of the perceptions of Ghanaian international students in China // *Online Journal of Communication and Media Technologies.* – 2018. – Vol. 10, Issue 3, Article №: e20. – DOI 10.29333/ojcm/8286.
5. *Grossek G., Malița L., Bunoiu M.* Higher education institutions towards digital transformation – The WUT case // *European Higher Education Area: Challenges for a New Decade.* – Cham : Springer, 2020. – P. 565–581. – DOI 10.1007/978-3-030-56316-5\_35.
6. *Harasim L.* *Learning Theory and Online Technologies.* – New York : Routledge, 2017. – 212 p. – DOI 10.4324/9781315716831.
7. *Lei M., Medwell J.* Impact of the COVID-19 pandemic on student teachers: how the shift to online collaborative learning affects student teachers' learning and future teaching in a Chinese context // *Asia Pacific Education Review.* – 2021. – Vol. 22(2). – P. 169–179. – DOI 10.1007/s12564-021-09686-w.
8. *Magen-Nagar N., Shonfeld M.* The impact of an online collaborative learning program on students' attitude towards technology // *Interactive Learning Environments.* – 2018. – Vol. 26. – P. 621–637. – DOI 10.1080/10494820.2017.1376336.
9. *Maltese V.* Digital transformation challenges for universities: ensuring information consistency across digital services // *Cataloging and Classification Quarterly.* – 2019. – Vol. 56(1). – P. 1–15. – DOI 10.1080/01639374.2018.1504847.
10. *Morgan H.* Best practices for implementing remote learning during a pandemic. *The Clearing House // A Journal of Educational Strategies.* – 2020. – Vol. 93(3). – P. 135–141. – DOI 10.1080/00098655.2020.1751480.
11. PWC. *The 2018 Digital University: Staying Relevant in the Digital Age,* 2018.
12. *Ramolobe K. S.* Development and implementation of effective online teaching and learning by public universities: challenges and opportunities // *The Perspective Online.* – 2020. – Vol. 2, № 1–2. – P. 37–45.
13. *The Study of Subjective Content and Conditions for Generating the Professional Development Path in University Environment / E. Y. Turner, T. N. Nikitina, N. V. Kraysman [et al.] // Lecture Notes in Networks and Systems.* – 2022. – Vol. 390 LNNS. – P. 536–543. – DOI 10.1007/978-3-030-93907-6\_57.
14. *Seiler M., Fischer J. M. F.* Digital learning in schools: What does it take beyond digital technology? // *Teaching and Teacher Education.* – 2021. – Vol. 103.
15. *Wei Bao.* COVID-19 and online teaching in higher education // *A case study of Peking University Human Behavior and Emerging Technologies.* – 2020. – Vol. 2(11). – DOI 10.1002/hbe2.191.

Статья поступила в редакцию 12.12.2022

#### REFERENCES

1. Nikitina T. N., Terner E. Yu. Process obucheniya v onlajn-srede v period pandemii COVID-19 // *Pravo i obrazovanie*. – 2022. – № 8. – S. 26–36.
2. Ali W. Online and remote learning in higher education institutes: a necessity in light of COVID-19 pandemic // *Higher Education Studies*. – 2020. – № 10(3). – P. 16–25. – DOI 10.5539/hes.v10n3p16.
3. Crittenden W. F., Biel I. K., Lovely W. A. Embracing digitalization: student learning and new technologies // *Journal of Marketing Education*. – 2019. – Vol. 41(1). – P. 5–14. – DOI 10.1177/0273475318820895.
4. Demuyakor J. Coronavirus (COVID-19) and online learning in higher institutions of education: a survey of the perceptions of Ghanaian international students in China // *Online Journal of Communication and Media Technologies*. – 2018. – Vol. 10, Issue 3, Article №: e20. – DOI 10.29333/ojcm/8286.
5. Grosseck G., Malița L., Bunoiu M. Higher education institutions towards digital transformation – The WUT case // *European Higher Education Area: Challenges for a New Decade*. – Cham : Springer, 2020. – P. 565–581. – DOI 10.1007/978-3-030-56316-5\_35.
6. Harasim L. *Learning Theory and Online Technologies*. – New York : Routledge, 2017. – 212 p. – DOI 10.4324/9781315716831.
7. Lei M., Medwell J. Impact of the COVID-19 pandemic on student teachers: how the shift to online collaborative learning affects student teachers' learning and future teaching in a Chinese context // *Asia Pacific Education Review*. – 2021. – Vol. 22(2). – P. 169–179. – DOI 10.1007/s12564-021-09686-w.
8. Magen-Nagar N., Shonfeld M. The impact of an online collaborative learning program on students' attitude towards technology // *Interactive Learning Environments*. – 2018. – Vol. 26. – P. 621–637. – DOI 10.1080/10494820.2017.1376336.
9. Maltese V. Digital transformation challenges for universities: ensuring information consistency across digital services // *Cataloging and Classification Quarterly*. – 2019. – Vol. 56(1). – P. 1–15. – DOI 10.1080/01639374.2018.1504847.
10. Morgan H. Best practices for implementing remote learning during a pandemic. The Clearing House // *A Journal of Educational Strategies*. – 2020. – Vol. 93(3). – P. 135–141. – DOI 10.1080/00098655.2020.1751480.
11. PWC. *The 2018 Digital University: Staying Relevant in the Digital Age*, 2018.
12. Ramolobe K. S. Development and implementation of effective online teaching and learning by public universities: challenges and opportunities // *The Perspective Online*. – 2020. – Vol. 2, № 1–2. – P. 37–45.
13. The Study of Subjective Content and Conditions for Generating the Professional Development Path in University Environment / E. Y. Turner, T. N. Nikitina, N. V. Kraysman [et al.] // *Lecture Notes in Networks and Systems*. – 2022. – Vol. 390 LNNS. – P. 536–543. – DOI 10.1007/978-3-030-93907-6\_57.
14. Seiler M., Fischer J. M. F. Digital learning in schools: What does it take beyond digital technology? // *Teaching and Teacher Education*. – 2021. – Vol. 103.
15. Wei Bao. COVID-19 and online teaching in higher education // *A case study of Peking University Human Behavior and Emerging Technologies*. – 2020. – Vol. 2(11). – DOI 10.1002/hbe2.191.

The article was contributed on December 12, 2022

#### Сведения об авторе

*Тернер Елена Юрьевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента и предпринимательской деятельности Казанского национального исследовательского технологического университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0246-2300>, [elurmax@mail.ru](mailto:elurmax@mail.ru)

#### Author Information

*Turner, Elena Yuryevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Management and Entrepreneurship, Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0246-2300>, [elurmax@mail.ru](mailto:elurmax@mail.ru)

УДК 37(091):371.4Вол

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.023

*З. Б. Цаллагова*

**АКАДЕМИК РАО Г. Н. ВОЛКОВ  
О РОЛИ НАСЛЕДИЯ И ЛИЧНОСТИ ВЫДАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГОВ  
В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ**

*Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН,  
г. Москва, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена изучению наследия педагогов прошлого (К. Д. Ушинского, Я. А. Коменского, И. Я. Яковлева) через труды академика РАО Г. Н. Волкова. Через значимость личности и трудов выдающихся ученых в истории педагогики показана актуальность обращения к их педагогическим идеям, которые в свете современных реалий являются востребованными. Обоснована необходимость сохранения этнических особенностей народного воспитания, отраженных во внедрении классиками педагогики в содержание современной им образовательной практики обширного пласта народной культуры и родного языка учащихся, что является значимым и для современной образовательной практики, направленной на сохранение и передачу подрастающему поколению традиционных ценностей. Материалом исследования явились научные труды отечественных ученых, посвященные проблеме использования наследия педагогов прошлого в современном образовательном процессе; работы Г. Н. Волкова, содержащие анализ, обобщения, заключения и взгляды на педагогические достижения классиков мировой педагогической науки. Основной метод исследования – теоретико-методологический анализ. Результатом исследования является обоснование введенных К. Д. Ушинским, Я. А. Коменским, И. Я. Яковлевым принципов народности, природосообразности обучения и воспитания, идеи приобщения к родной культуре для освоения во взаимодействии с ней культур других народов как основополагающих для современной системы образования, значимых и необходимых для формирования гражданственности, патриотизма у подрастающего поколения, сохранения и передачи исторической памяти, традиционных ценностей.

**Ключевые слова:** *Г. Н. Волков, педагогическое наследие, этнопедагогика, образовательное пространство, образовательный процесс, К. Д. Ушинский, Я. А. Коменский, И. Я. Яковлев*

*Z. B. Tsallagova*

**ACADEMICIAN OF THE RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION G. N. VOLKOV  
ABOUT THE ROLE OF THE HERITAGE AND PERSONALITY  
OF OUTSTANDING TEACHERS  
IN THE HISTORY OF PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE**

*N. N. Miklukho-Maklai Institute of Ethnology and Anthropology  
of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the study of the pedagogical heritage of teachers of the past (K.D. Ushinsky, Ya.A. Komensky, I.Ya. Yakovlev) through the works of Academician of the Russian Academy of Education G.N. Volkov. Through the significance of the personality and works of outstanding scientists of the history of pedagogy, there has been shown relevance of their pedagogical ideas, which are rather topical in the light of modern realities. The paper substantiates the necessity of preserving ethnic characteristics of folk education, which are reflected in the implementation of classical pedagogues into the content of contemporary educational practice of their vast stratum of traditional culture and native language of students, which is also important for the modern educational practice aimed at the

preservation and transmission of traditional values to the younger generation. The research material is the scientific works of Russian scientists devoted to the problem of using the heritage of teachers of the past in the modern educational process; the works of G.N. Volkov containing analysis, generalizations, conclusions and a look at the pedagogical achievements of the classics of the world pedagogical science. The main research method is theoretical and methodological analysis. The result of the study is the justification of the introduced by K.D. Ushinsky, Ya.A. Komensky, I.Ya. Yakovlev, the principles of nationality, the naturalness of education and upbringing, the idea of familiarizing with native culture for the development of cultures of other peoples in interaction with it as fundamental for the modern education system, significant and necessary for the formation of citizenship, patriotism among the younger generation, preservation and transmission of historical memory, traditional values.

**Keywords:** *G.N. Volkov, pedagogical heritage, ethnopedagogy, educational space, educational process, K.D. Ushinsky, Ya.A. Komensky, I.Ya. Yakovlev*

**Введение.** Современная мировая геополитическая обстановка с присущими ей угрозами в части «насаждения чуждой российскому народу и разрушительной для российского общества системы идей и ценностей» [13] требует ответных мер, среди которых ключевой является формирование нового содержания образования, призванного обеспечить стратегическую безопасность государства, укрепить духовно-нравственный стержень личности подрастающей молодежи, способствовать сохранению и укреплению традиционных ценностей, их передаче от поколения к поколению.

В этой связи в год 95-летия со дня рождения академика РАО Г. Н. Волкова, основателя научной этнопедагогической школы, весомость и практическое значение его работ не только продолжают быть актуальными, но и приобретают особую значимость: история советско-российской педагогики, наследие ведущих педагогов страны и мира, осмысливаемые в педагогических трудах основателя этнопедагогики, содержат многие ответы на вызовы текущего времени.

В книгах Г. Н. Волкова («Этнопедагогика», «Становление этнопедагогики как отрасли педагогической науки», «Педагогика национального спасения», «Чувашская этнопедагогика», «Педагогика любви», «Судьба патриарха», «Нравственное воспитание учащихся IV–VIII классов сельской национальной школы», «Современное функционирование народной педагогики» и др.) анализируется значимость в истории педагогики и образования личности и трудов выдающихся ученых К. Д. Ушинского, Я. А. Коменского и И. Я. Яковлева, обосновавших необходимость сохранения этнических особенностей народного воспитания и внедрения в содержание современной им учебно-воспитательной практики обширного пласта народной культуры и родного языка учащихся.

Цель исследования – изучение педагогического наследия К. Д. Ушинского, Я. А. Коменского и И. Я. Яковлева в аспекте трудов Г. Н. Волкова и возможности его применения в современных образовательных практиках.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Современная российская образовательная практика сталкивается со многими трудностями, решение которых предполагает опору на этнические истоки формирования личности подрастающих поколений и противодействие тотальной вестернизации образования, что очевидно актуализирует обращение к тем работам Г. Н. Волкова, в которых анализируется непреходящая значимость наследия и личности К. Д. Ушинского, Я. А. Коменского и И. Я. Яковлева.

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» подчеркивается необходимость обращения к наиболее ценным отечественным педагогическим традициям и разработкам предыдущих эпох в целях обновления содержания воспитания, внедрения их форм и методов [11].

Как отмечают С. В. Сальцева и Л. А. Кочемасова, основой развития системы образования каждой страны является учет историко-педагогического наследия как конструкта для разработки инновационных стратегий педагогической теории и практики. Без обоснования преемственности научной мысли и развития образовательных систем прошлого достаточно сложно понять основные направления современной образовательной практики и выявить тенденции совершенствования содержания системы обучения и воспитания подрастающих поколений на основе интегративного взаимодействия информационных полей и идей из прошлого и будущего, определения общих точек пересечения [10].

Очевидной стала потребность современной образовательной практики в гармоничном сочетании педагогических инноваций с позитивными ретрофеноменами историко-педагогического наследия [2].

И здесь передовой зарубежный и отечественный опыт, увиденный и оцененный исследователем, основоположником этнопедагогической научной школы Г. Н. Волковым, может стать важным фактором для определения приоритетных направлений образовательной политики. Реалии текущего времени не только актуализируют значимость исследований классиков педагогики, но и заставляют по-новому взглянуть на них, осмыслить и использовать с соответствующей адаптацией в решении задач оптимизации современного образования [12, с. 13], [16, с. 45–47].

**Материал и методы исследования.** Материалом исследования явились научные труды отечественных ученых, посвященные проблеме использования наследия педагогов прошлого в современном образовательном процессе; работы Г. Н. Волкова, содержащие анализ, обобщения, заключения и взгляды на педагогические достижения классиков мировой педагогической науки. Основной метод исследования – теоретико-методологический анализ.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Обращение к идеям отечественных и зарубежных педагогов прошлого об обучении и воспитании личности требует дефиниции ключевого термина «педагогическое наследие». Наиболее широкое его определение – это «явления культуры, быта и т. п., полученные от предыдущих эпох, от прежних деятелей» [9, с. 308]. В. С. Безрукова указывает на аксиологический аспект изучаемого феномена, акцентируя внимание на том, что наследие представляет собой относительно неизменные, стабильные культурно-исторические ценности, ставшие традицией народа. В этом случае можно говорить о том, что наследие подразумевает добровольную передачу и принятие имеющихся ценностей, их последующее развитие и приумножение [1, с. 488].

Как отмечает Н. М. Федорова, проявляющееся в работе коллектива педагогов или отдельно взятого педагога педагогическое наследие является специфическим результатом деятельности всех педагогов-мыслителей в сфере образования определенного периода, который, сохраняясь и передаваясь из поколения в поколение, можно условно представить в виде духовных, социальных и материальных ценностей. При таком подходе видится возможным осознание глубины педагогического наследия, его значимости для следующих поколений и становятся возможными его актуализация и видоизменение в зависимости от субъектов, к которым оно применяется, в различные исторические эпохи [15].

В самых первых исследовательских работах Г. Н. Волкова в соответствии с сущностью и содержанием этнопедагогических явлений методологические подходы выстраивались на основе анализа конкретных этнокультурных реалий. Ученым был обобщен большой массив традиций этнического воспитания у поволжских и среднеазиатских народов, тюркских народов Сибири, который позволил ему заключить, что история педагогического знания обладает созидательной функцией, способствуя формированию гуманистического мировоззрения [4], [5], [8]. Доказывая в эпоху тотальной вестернизации необходимость этнопедагогизации образовательной деятельности, важность применения в образовательном процессе таких явлений традиционной культуры, как народная дипломатия,

национальные, событийные, идейные символы, народный идеал личности, он подчеркивал роль научно-воспитательного опыта классиков педагогики, опыта исторической и сравнительной этнопедагогики. Особую роль он отводил диалогу воспитательных идей в наследии выдающихся педагогов, видел огромное воздействие не только их трудов, но и личностных качеств на современную им эпоху, на процесс формирования мировоззрения людей [6, с. 18], [7, с. 210–214].

Чаще всего Г. Н. Волков обращается к наследию педагогов прошлого при осмыслении традиционной культуры воспитания, общего и особенного в этнопедагогическом наследии народов мира, расширяя свою аргументацию посредством изучения и осмысления их творческой биографии и научных трудов. С целью такой аргументации он всегда уместно цитирует ключевые положения исследований и наблюдений авторитетнейшего классика отечественной педагогики Константина Дмитриевича Ушинского, считая, что у «великого педагога-патриота народность максимально окрашена национальной созидательной идеей, освящена, согрета ею» [2, с. 3]. И исходя из того, что научно обоснованный К. Д. Ушинским принцип народности отражает по своей сути принцип национального воспитания, Г. Н. Волков выделяет в рамках своей этнопедагогической концепции значимые наблюдения и установки: 1) «...народ имеет свою особую характеристическую систему воспитания»; 2) «в душе человека черта национальности коренится глубже всех прочих»; 3) «воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более, чем что-либо другое» [6, с. 3].

Весьма созвучны с обширными этнопедагогическими наблюдениями самого Г. Н. Волкова заключения К. Д. Ушинского о родном языке, который «является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ, и продолжающим учить его до конца народной истории...» [14, с. 245]. Многие из установок К. Д. Ушинского Г. Н. Волков неоднократно цитирует, стараясь их распространять и доносить до сознания своих слушателей, среди которых всегда были большие учительские аудитории. В частности, это касается приведенных выше высказываний о народном воспитании, а также рассуждений о родном языке и его трех важных функциях: родной язык – неиссякаемый источник знаний и новой информации, особенно для детей; язык – это духовное наследие тысяч предыдущих поколений; сам язык – удивительный учитель, который учит легко и просто, ни с чем не сравним [14, с. 245–249].

Также важны для Г. Н. Волкова рассуждения К. Д. Ушинского о детских играх и игрушках, об окружающей ребенка социальной среде, в которой живет и формируется личность, складываются его стиль поведения и характер реакций. Г. Н. Волков демонстрировал в своих работах, что К. Д. Ушинский наглядно показал прямую зависимость этнической системы воспитания от типа характера, быта, истории народа, от его материальной и духовной культуры, особенностей природной среды региона проживания [16, с. 245–249]. В большинстве педагогических исследований, посвященных современным проблемам экологического воспитания, их авторы вслед за Г. Н. Волковым обращаются к наблюдениям и заключениям К. Д. Ушинского о необходимости использования окружающей среды и природных явлений в пестовании детей, о сильнейшем влиянии природы, окружавшей человека в детстве, на его сознание: «Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога; что день, проведенный ребенком посреди рощи и полей, когда его головой овладевает какой-то упоительный туман, в теплой влаге которого раскрывается все его молодое сердце для того, чтобы беззаботно и бессознательно впитывать в себя мысли и зародыши мыслей, потоком льющиеся из природы, что такой день стоит многих недель, проведенных на учебной скамье» [14, с. 246].

Особую заслугу личности и наследия К. Д. Ушинского Г. Н. Волков видел в том, что он духовно объединил и сплотил прогрессивные педагогические силы в современной ему России. «Все лучшие отечественные педагоги так или иначе были последователями Ушинского. ... Вывод о том, что воспитание народно, национально, следует считать научным, ибо он, выражаясь словами самого Ушинского, справедлив по законам общего человеческого мышления. ... Ушинский был вдохновителем педагогов тех народов, которые добивались своей, национальной школы. Это делало великого русского педагога народным просветителем всероссийского и мирового масштаба. Борясь за русскую национальную систему воспитания, он не провозглашал ее исключительной для России, а предполагал творческую переработку и применение ее к просвещению других народов. Исходя из общей теории Ушинского, все педагоги могли создавать свои национальные – украинскую, чукотскую, грузинскую, татарскую, якутскую, чувашскую и т. п. – системы просвещения» [6, с. 15].

Г. Н. Волков отмечает, что К. Д. Ушинский глубоко и всесторонне знал традиции и обычаи родного народа, был многогранной личностью, сочетающей в себе педагога, философа-энциклопедиста, антрополога, психолога, историка, фольклориста, лингвиста, этнографа, литературного критика. И такой широкий подход характерен для анализа всех сфер духовной жизни многих народностей страны, а не только славянских народов, общей культурой которых он восхищался. К. Д. Ушинский уважительно относился к проявлениям национальной гордости и патриотизма, что учитывал, делая выписки из этнографических работ про этнические особенности. «Именно такое отношение ко всем народам и позволило Ушинскому позднее доискаться до причин живучести в людях народности, чувства любви к Отечеству» [6, с. 16].

Примечательным в феномене Ушинского-педагога Г. Н. Волков считает то, что он учил учителей других народов на своем личном примере любви к своим корням, родному языку; в его словах есть пламенный призыв ко всем – знать и любить родину, родной язык, людей, их живую душу: «Служа России, он служил всем ее народам, служа всем российским народностям, служил своему великому Отечеству: в рамках единого государства для него одно было немислимо без другого. Ушинский до сих пор продолжает оставаться вдохновляющим примером в воспитании у молодежи общероссийского патриотизма, высокой культуры межнациональных отношений, гуманности в отношениях между людьми независимо от их национальности» [6, с. 17].

Отметим, что педагогическое наследие К. Д. Ушинского было многогранным: в свои неполные сорок восемь лет он успел стать не только «отцом» российской педагогики, но и блестящим публицистом, автором публикаций на темы воспитания и образования в журналах «Современник», «Библиотека для чтения», «Журнал для воспитания» и др.; благодаря его редакторству рупором педагогических достижений стал «Журнал Министерства народного просвещения». Талант его практического преподавания проявился в должности инспектора классов Смольного института, где он ввел прогрессивные изменения: регулярные педагогические совещания и конференции, профильное обучение (педагогические классы), преподавание предметов на родном русском языке, нивелировку разделения состава учащихся на благородных и неблагородных и т. д. Кроме того, он стал автором учебников и учебных руководств, выдержавших беспрецедентное количество изданий в России («Родное слово», «Детский мир»; оказавшее большое влияние на развитие народной школы и не потерявшее своей методической значимости «Руководство к преподаванию по «Родному слову» для учителей и родителей» выдержало в период до 1917 года около 150 переизданий).

Программные исследования и статьи К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», «О пользе педагогической литературы»,

«Три элемента школы», «О народности в общественном воспитании» изучались не только педагогами страны, ими была весьма впечатлена императрица Мария Александровна, поручившая К. Д. Ушинскому разработку методики воспитания наследника русского престола.

В ракурсе обсуждаемой темы показательно и то, что всемирно признанный «отец педагогики» Ян Амос Коменский был, по мнению Г. Н. Волкова, и истинно национальным героем, и национальным гением чешского народа. Огромный труд и любовь к родине, вложенные им в создание «Чешской грамматики», «Сокровищницы чешского языка», «Чешской поэзии», «Чешской дидактики», «Мудрости старых чехов», способствовали возникновению обобщающего труда известного педагога – «Великой дидактики». И это для Г. Н. Волкова является доказательством того, что только те, кто знает и любит родной язык, народ, могут рассчитывать на то, что заинтересуют другие народы, смогут способствовать устремлению своего народа к более светлому и радостному будущему. Эта патриотическая любовь Я. А. Коменского имела вполне измеримые маркеры: многие десятилетия им собирался по предложению, по фразе фольклорный материал для много-томного труда «Сокровищница чешского языка» – первого собрания пословиц, поговорок, изречений чешского народа, ставшего основой, фундаментом содержания образования на чешском языке. Работа по сбору, систематизации и публикации этих материалов имела и весомое прикладное значение: в обучении детей на родном языке на материале родного фольклора Я. А. Коменский видел самый действенный способ преодоления схоластики средневекового обучения, уход от бессмысленной зубрежки на латыни [5, с. 74–75].

Очень многое из того, что делал Я. А. Коменский, было в истории чешской культуры сделано впервые: им многосторонне изучалась жизнь народа, исследовались его история и география, впервые была составлена карта родины. Только хорошо знающий, любящий, компетентный человек мог так воспеть и осветить сложные вопросы поэтического творчества, как это сделал в трактате «О чешской поэзии» Я. А. Коменский [6, с. 13–15].

Наследие Я. А. Коменского содержит и прямые призывы к нравственному совершенствованию, помощи и любви к родному народу. Г. Н. Волков отмечал, что их особая действенность в том, что свои призывы чешский педагог осуществлял на собственном примере, в частности, утверждение-призыв о том, что народный педагог должен быть патриотом родного языка, родной культуры. Я. А. Коменский свидетельствует: «...народ и народные языки находятся в величайшем презрении, чем им наносится величайшая обида. Пусть всякому народу все передается на родном языке...». Для некоторых народов и сегодня, спустя столетия они продолжают звучать так же актуально [5, с. 74].

Я. А. Коменский в своих словах-прощаниях с современниками и грядущими поколениями призывал: «Я советую тебе и моим сынам содержать в чистоте и блеске любвеобильный, исполненный сердечной теплоты язык наших отцов, оставляя в неприкосновенности его дух, твердость и характер» («Завещание умирающей матери братской общины»). Другой фрагмент данного завещания цитирует Г. Н. Волков: «Поистине на смертном ложе завещаю я тебе, мое Отечество, все свое наследство. Я дарю его тебе, как пепел после моего сожжения, чтобы ты сделал из него щелок для очищения своих сынов». Патриотизм, забота о духовной составляющей будущих поколений определили взгляды Я. А. Коменского в вопросе о содержании образования пансофической школы; прежде всего, это история, нравы и обычаи народа, предлагается использование рассказов на нравственные темы, устного народного творчества, рекомендуются конкурсы на отгадывание загадок и т. п. Великий чешский педагог глубоко осознавал и всемерно подчеркивал важность родного языка как базового языка обучения для гармоничного умственного и духовного развития школьника.

С именем Я. А. Коменского в истории педагогики ассоциируются не только положения о необходимости изучения родного края, языка, фольклора, основ формирования патриотизма, но и положения пансофической школы, внедренные им в практику основные педагогические идеи и понятия школьного года, общешкольного плана, классно-урочной системы, потребности в школьных учебниках для каждого класса, всеобщего обучения с 6 лет [5, с. 74-75].

История педагогики свидетельствует и о прочной связи с именем Я. А. Коменского разработанных им дидактических принципов наглядности, последовательности, посильности, систематичности, а также описания и формулировки одного из главных дидактических принципов – природосообразности. Дидактику он трактовал как теорию образования и обучения и как теорию воспитания, а среди основных требований к обучению называл необходимость по возможности с самого раннего начала обучения (с 6 лет, по его мнению) соответствия уровня сложности учебного материала возрасту учеников, соблюдения последовательности и постепенного усложнения учебных заданий. Особо Г. Н. Волковым отмечался опыт Я. А. Коменского в работе по обучению языкам, в результате которой чешский педагог констатировал целесообразность изучения сначала родного языка и лишь потом латинского, являвшегося международным языком науки и культуры того времени. Не только научно-педагогическую, но и активную гражданскую позицию Я. А. Коменского усматривал Г. Н. Волков в пропагандируемой чешским педагогом необходимости с самого раннего детства формировать в ребенке такие нравственные качества, как справедливость, умеренность, трудолюбие, в привитии которых акцентировалась первоочередная роль примера взрослых, систематически приучающих детей к неукоснительному выполнению правил поведения и полезной деятельности [6, с. 13–15].

Для Г. Н. Волкова показателем значимости роли Я. А. Коменского в истории педагогики являлось и его желание сделать образование доступным для всех детей государства. И на самом деле, по сей день впечатляют масштабы проделанной в XVII веке работы, выполненной одним человеком, – разработка классно-урочной системы и единой школьной системы, представленной следующими ступенями: материнская школа, школа родного языка, латинская школа, академия. Описанная впервые в «Чешской дидактике» система была расширена в «Пампедии» добавлением школы зрелого возраста и старости. Все рассуждения о системе образования сопровождаются высказываниями «отца педагогики» о роли учителя, который должен любить свое дело, обладать педагогическими способностями, учить учеников рассуждать и самостоятельно мыслить, готовить к активной взрослой жизни. Именно таким был и сам Я. А. Коменский, многие дидактические положения которого вошли в современную теорию обучения и который оказал огромное влияние и на свою эпоху, и на развитие педагогической мысли. Имя чешского педагога увековечено в его трудах, названиях улиц, денежных купюр, серии педагогических наград, его имя носит крупнейший университет в Словакии.

И еще одно знаменательное имя, которое было необычайно близко Г. Н. Волкову, – Иван Яковлевич Яковлев, организатор народных школ, создатель современного чувашского алфавита, учебных пособий и учебников чувашского и русского языков для чувашей, автор переводов священного писания на чувашский язык, писатель, переводчик на родной язык учебной, художественной, сельскохозяйственной, медицинской и другой литературы, фольклорист, издатель.

Будучи просветителем и патриархом чувашского народа, он проповедовал учителям в своих педагогических заповедях не только вбирать в себя мудрость и духовные сокровища родного народа, но и осваивать достижения мировой культуры, не пренебрегать, а наоборот, использовать все то, что было достигнуто в области образования и воспитания детей. Это подкреплялось личной практикой И. Я. Яковлева в Симбирской чувашской

учительской школе [7, с. 23–28]. И это явление – ценность семейной обстановки, семейного воспитания и обстановки семейной душевности и тепла, – по мнению Г. Н. Волкова, становится понятным в свете биографии чувашского просветителя, выросшего круглым сиротой. В семье И. Я. Яковлев видел не только объективное родство ее членов, а в большей степени мудрость, духовное богатство, впитавшееся от многих поколений предков, этнические нравственные ценности. Подлинный гуманизм семьи, подчеркивал просветитель, заключается в воспитании нравственно чистых и здоровых поколений, которые помнят свои истоки, не забывают своего родства [3, с.199].

Подчеркивая сердечную любовь патриарха к своим ученикам, Г. Н. Волков часто цитировал его «Духовное завещание» чувашскому народу: «Шлю привет непосредственным ученикам моим. Учебные часы, среди них проведенные, были отрадными часами моей жизни. Да сохранит и да сбережет вас Бог в жизненных путях ваших» [6, с. 268].

Еще одна программная фраза из «Духовного завещания» И. Я. Яковлева: «Наше наследие находится в воле наших учеников». В связи с этим необходимо отметить вклад Г. Н. Волкова в увековечение просветителя чувашского народа. Им было подготовлено более 100 публикаций о великом патриархе, под его редакцией издана коллективная монография «И. Я. Яковлев и его школа» (соавторы – ведущие ученые-исследователи Украины, Казахстана, Узбекистана, Дагестана, Якутии, Калмыкии, Чувашии и других регионов), где впервые были опубликованы произведения просветителя с научными комментариями.

Собранные и систематизированные материалы о жизни и деятельности И. Я. Яковлева впоследствии легли в основу книги «Судьба патриарха», подготовленную Г. Н. Волковым [3], [17, с. 99–104].

Г. Н. Волкову удалось донести до читателя, какой огромный универсальный смысл и назначение имеет модель народной школы И. Я. Яковлева, а деятельность Симбирской чувашской гимназии – уникальная и не до конца оцененная яркая страница мировой педагогики. Этому способствовали, в первую очередь, масштаб личности Яковлева, его разносторонняя образованность, живое и деятельное общение с выдающимися людьми своего времени – академиками В. Радловым, С. Платоновым, Н. Кошелевым, Б. Мунккачи, Г. Балинтом, А. Пинаром, А. Ф. Кони и мн. др. Сохранилось более 2 тысяч написанных им российским и зарубежным ученым и педагогам писем на темы просвещения.

Наследие великого культурного деятеля и просветителя чувашского народа нашло достойных продолжателей. Один из них – Г. Н. Волков, который не только творчески воплотил в своей научной и педагогической деятельности идеи великого патриарха, но и созданием этнопедагогики достиг новых высот в теории и практике воспитания.

**Выводы.** Изучение педагогического наследия К. Д. Ушинского, Я. А. Коменского и И. Я. Яковлева в аспекте трудов Г. Н. Волкова и возможностей его применения в современных образовательных практиках показало благотворное влияние личности и научно-педагогического наследия вышеназванных педагогов не только на развитие образования своей эпохи и своей страны, но и на прогрессивное развитие истории педагогической мысли. Заявленные и обоснованные классиками педагогики принципы народности, природосообразности обучения и воспитания, приобщения к родной культуре для освоения во взаимодействии с ней культур других народов остаются основополагающими для современной системы образования, значимыми и необходимыми для формирования у подрастающего поколения гражданственности, патриотизма, сохранения и передачи исторической памяти, традиционных ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога [Электронный ресурс]. – URL : <http://refdb.ru/look/2054801-p15.html> (дата обращения : 15.03.17).
2. Богуславский М. В. Использование потенциала советской системы образования в современной российской образовательной политике: возможности и риски // Тенденции развития образования. Качество образовательных результатов и образовательных реформ : материалы XV Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2019. – С. 41–50.
3. Волков Г. Н. Судьба патриарха : роман-эссе. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1998. – 349 с.
4. Волков Г. Н. Этнопедагогика. – Чебоксары : Чувашкнигоиздат, 1974. – 375 с.
5. Волков Г.Н. Этнопедагогика : курс лекций. – М. : МПГУ, 2002. – 168 с.
6. Волков Г.Н. Этнопедагогика : учебник для педагогических учебных заведений. – М. : Academia, 1999. – 168 с.
7. Волков Г. Н., Цаллагова З. Б. Этническая среда и воспитание детей // Воспитание патриотизма, дружбы народов, веротерпимости. – М., 2001. – С. 210–214.
8. Волков Г. Н. Этнопедагогическая пансофия. – Элиста : Джангар, 2009. – 575 с.
9. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М. : Советская энциклопедия, 1964. – 900 с.
10. Сальцева С. В., Кочемасова Л. А. Историко-педагогическое наследие как конструкт реализации современных образовательных практик // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 5(223). – С. 69–75.
11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р) [Электронный ресурс]. – URL : <http://government.ru> (дата обращения : 16.11.2022).
12. Тебиев Б. К. Обращение к участникам X Волковских этнопедагогических чтений. – Горно-Алтайск : ГАГУ, 2016. – С. 13.
13. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>.
14. Ушинский К. Д. О народности и общественном воспитании // Ушинский К. Д. Пед. соч. : в 6 т. – М., 1968. – Т. 1. – С. 245–249.
15. Федорова Н. М. Педагогическое наследие: сущность понятия // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2017. – № 1(48). – С. 87–93.
16. Харитонов М. Г., Никитин Г. А., Хрисанова Е. Г. Научно-педагогическая школа Г. Н. Волкова // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности : сб. мат-лов Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 90-летию академика РАО Г. Н. Волкова. – Чебоксары, 2017. – С. 45–47.
17. Цаллагова З. Б., Гостиева Л. К. И. Я. Яковлев – патриарх чувашской национальной культуры // Педагогика. – 2018. – № 7. – С. 99–104.

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

REFERENCES

1. Bezrukova V. S. Osnovy duhovnoj kul'tury: enciklopedicheskij slovar' pedagoga [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://refdb.ru/look/2054801-p15.html> (data obrashcheniya : 15.03.17).
2. Boguslavskij M. V. Ispol'zovanie potenciala sovetskoj sistemy obrazovaniya v sovremennoj rossijskoj obrazovatel'noj politike: vozmozhnosti i riski // Tendencii razvitiya obrazovaniya. Kachestvo obrazovatel'nyh rezul'tatov i obrazovatel'nyh reform : materialy XV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – M., 2019. – S. 41–50.
3. Volkov G. N. Sud'ba patriarha : roman-esse. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1998. – 349 s.
4. Volkov G. N. Etnopedagogika. – Cheboksary : Chuvashknigoizdat, 1974. – 375 s.
5. Volkov G.N. Etnopedagogika : kurs lekcij. – M. : MPGU, 2002. – 168 s.
6. Volkov G.N. Etnopedagogika : uchebnik dlya pedagogicheskikh uchebnyh zavedeniĭ. – M. : Academia, 1999. – 168 s.
7. Volkov G. N., Callagova Z. B. Etnicheskaya sreda i vospitanie detej // Vospitanie patriotizma, druzhby narodov, veroterpimosti. – M., 2001. – S. 210–214.
8. Volkov G. N. Etnopedagogicheskaya pansofiya. – Elista : Dzhangar, 2009. – 575 s.
9. Ozhegov S. I. Slovar' russkogo yazyka. – M. : Sovetskaya enciklopediya, 1964. – 900 s.
10. Sal'ceva S. V., Kochemasova L. A. Istoriko-pedagogicheskoe nasledie kak konstrukt realizacii sovremennyh obrazovatel'nyh praktik // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – № 5(223). – S. 69–75.
11. Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda (utv. Rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 maya 2015 g. № 996-r) [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://government.ru> (data obrashcheniya : 16.11.2022).

12. Tebiev B. K. Obrashchenie k uchastnikam H Volkovskih etnopedagogicheskikh chtenij. – Gorno-Altajsk : GAGU, 2016. – S. 13.
13. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 9 noyabrya 2022 g. № 809 «Ob utverzhenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>.
14. Ushinskiĭ K. D. O narodnosti i obshchestvennom vospitanii // Ushinskiĭ K. D. Ped. soch. : v 6 t. – M., 1968. – T. 1. – S. 245–249.
15. Fedorova N. M. Pedagogicheskoe nasledie: sushchnost' ponyatiya // Vestnik Akademii russkogo baleta im. A. Ya. Vaganovoj. – 2017. – № 1(48). – S. 87–93.
16. Haritonov M. G., Nikitin G. A., Hrisanova E. G. Nauchno-pedagogicheskaya shkola G. N. Volkova // Etnopedagogika kak faktor sohraneniya rossijskoj identichnosti : sb. mat-lov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvyashchennoj 90-letiyu akademika RAO G. N. Volkova. – Cheboksary, 2017. – S. 45–47.
17. Callagova Z. B., Gostieva L. K. I. Ya. Yakovlev – patriarh chuvashskoj nacional'noj kul'tury // Pedagogika. – 2018. – № 7. – S. 99–104

The article was contributed on March 30, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Цаллагова Зарифа Борисовна* – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5168-5263>, [tsallag@iea.ras.ru](mailto:tsallag@iea.ras.ru)

#### **Author Information**

*Tsallagova, Zarifa Borisovna* – Doctor of Pedagogics, Professor, Leading Researcher at N. N. Miklukho-Maklai Institute of Ethnology and Anthropology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5168-5263>, [tsallag@iea.ras.ru](mailto:tsallag@iea.ras.ru)

УДК 51:001.11

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.024

*Г. Е. Чекмарев, С. О. Фоминых*

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ МАТЕМАТИКИ**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** В статье рассмотрены возможности формирования математических понятий на основе «логико-лингвистического», или «словесно-логического» подхода. Авторами проведен обзор публикаций, посвященных проблемам формирования базовых математических понятий, рассмотрены особенности генетического подхода, показана его ограниченность при формировании математических взглядов обучающихся. Причина ограниченности видится в том, что классическая методика базируется на историческом подходе формирования понятий, который предусматривает дублирование в обучении основных этапов их эволюции в процессе развития науки. В итоге с течением времени усиливается разобщенность различных разделов математики: некоторые имеют прикладной характер, другие – сугубо теоретический. Прикладные задачи являются стимулом для развития теории. До сих пор применяемые традиционные методики преподавания характеризуются не только оторванностью учебных дисциплин от жизни, но и их изолированностью друг от друга. Авторы статьи обосновывают необходимость использования в современной школе логического подхода к формированию математических понятий. Исследование показало, что трудности понимания абстрактных теорий связаны со слабым знанием логических основ современной науки и недостаточным изучением специфического научного языка, а также с указанной разобщенностью разных разделов математики. Один из вариантов решения данной проблемы видится в практиковании изложения математики на языках ее разных разделов.

**Ключевые слова:** *базовые математические понятия, генетический подход, логический подход, математический язык*

*G. E. Chekmarev, S. O. Fominykh*

## **ON THE FORMATION OF BASIC CONCEPTS IN MATHEMATICS**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article considers the possibilities of forming mathematical concepts based on a “logical-linguistic” or “verbal-logical” approach. The authors have reviewed the publications dealing with the problems of formation of the basic mathematical concepts, considered the features of the genetic approach, and showed its limitations in the formation of mathematical views of students. The authors see the reason for the limitations in the fact that the classical methodology is based on a historical approach to the formation of concepts, which provides for duplication in teaching the main stages of their evolution in the process of scientific development. As a result, over time, the disunity of various branches of mathematics increases: some are of an applied nature, others are purely theoretical. Applied problems are an incentive for the development of theory. Until now, the traditional teaching methods used are characterized not only by the isolation of academic disciplines from life, but also by their isolation from each other. The authors substantiate the necessity of using a logical approach to the formation of mathematical concepts in a modern school. The study showed that the difficulties of understanding abstract theories are due to poor knowledge of the logical foundations of modern science and insufficient study of a specific scientific language, as well as with the indicated disunity of different branches of mathematics. The authors see one of the solutions to this problem in practicing the presentation of mathematics in the languages of its different sections.

**Keywords:** *basic mathematical concepts, genetic approach, logical approach, mathematical language*

**Введение.** Базовые математические понятия на сегодняшний день давно «перешагнули» границы самой математики и имеют междисциплинарный характер. Математика все больше рассматривается в современном обществе в качестве важного инструмента для решения вопросов социальной значимости. В частности, математические методы используются в решении вопросов, касающихся организации производства, оптимизации принятия решений, анализа экономического состояния. Престижность математического образования подтверждается ростом интенсивности использования математических законов в различных сферах научного познания и деятельности. В связи с этим в последние годы все чаще стали говорить о грамотности, причем о различных ее видах: функциональной, финансовой, математической, естественно-научной и т. п. Упор при этом делается на чисто техническую сторону владения тем или иным инструментом какой-либо фундаментальной отрасли знания. В то же время формирование базовых понятий математики сегодня требует новых подходов.

Изучением рассматриваемой проблемы занимались такие авторы, как А. В. Мужикова [9], Г. Е. Чекмарев [13], Н. Л. Стефанова [12], В. А. Любецкий [6] и др. Проблемам внедрения новых подходов при обучении математическим понятиям посвящены труды А. В. Погорелова [11], С. М. Никольского [10], Г. Е. Чекмарева [14], А. Н. Колмогорова [5]. Несмотря на всю теоретическую значимость данных работ, следует отметить, что в них недостаточно уделено внимание методическим аспектам формирования базовых понятий математики с использованием новых методов с учетом обновляющихся требований к системе образования. Говоря о теоретической значимости исследования, следует отметить выявление возможностей логического подхода к формированию базовых математических понятий в современной преподавательской деятельности.

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена важностью не просто развития функциональной грамотности у сегодняшних студентов. По нашему мнению, современная система высшего образования недостаточно ориентирована на использование в современной школе (как в общеобразовательной, так и в высшей) логического подхода к формированию математических понятий, предложенного и, к сожалению, не завершенного в плане реализации академиком А. Н. Колмогоровым в 70-е годы XX века.

В данной статье мы остановимся на одной из серьезнейших проблем современного преподавания математики – выявлении особенностей формирования базовых математических понятий.

**Материал и методы исследования.** В работе проанализированы и систематизированы выводы как зарубежных [4], так и отечественных ученых [5], [8]. В частности, была использована система основных понятий и терминов элементарной математики В. А. Любецкого [6]. Эмпирический метод исследования опирается как на изучение литературы по данному вопросу, так и на богатый педагогический опыт авторов.

Материалы и результаты исследования могут быть использованы в процессе методической подготовки преподавательского состава.

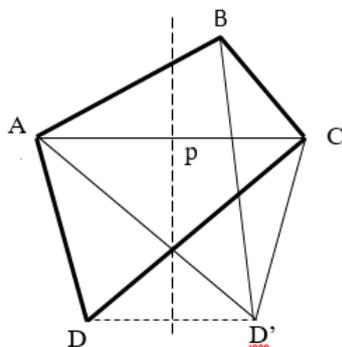
**Результаты исследования и их обсуждение.** Традиционные методы обучения характеризуются односторонностью, вызванной преобладанием исторического, или, говоря современным языком, генетического подхода при формировании и дальнейшей эволюции базовых научных понятий. Однобокость проявляется в том, что формируются понятия и представления об отдельных объектах и их свойствах, а отношения между ними отодвигаются на задний план, а то и вовсе игнорируются.

Такое искусственное отделение элементов от отношений между ними не приводит к пониманию и прочному усвоению структуры изучаемого множества. Немыслимо и изучение «чистых» отношений между объектами в отсутствии их самих. Так, например, в геометрии при изучении подобных фигур упор делается на элементы, находящиеся в отношении подобия, а не на само отношение. В принципе, происходит подмена понятий: изучаются подобные фигуры вместо отношения подобия, параллельные прямые – вместо отношения параллельности. Мы изучаем лишь отдельные свойства элементов, находящихся в некотором отношении, но совершенно забываем о свойствах этого отношения. Иллюстрацией вышесказанного может служить школьный курс геометрии [1], [3], [11], [14]. Мы добились того, что учащиеся усвоили ряд фактов о подобии треугольников: равенство величин углов и пропорциональность длин сторон, но о том, что отношение подобия обладает свойствами рефлексивности, симметричности и транзитивности, напрочь забыли.

Существующие технологии обучения математике не способствуют систематизации изучения различных отношений. Несмотря на имеющиеся даже в школьных учебниках многочисленные примеры отношений порядка и эквивалентности, процесс обучения не формирует общего понятия об этих отношениях. Это происходит от того, что классическая методика, базирующаяся на историческом подходе формирования понятий, предусматривает дублирование в обучении основных этапов их эволюции в процессе развития науки. Но если наука шла таким путем вынужденно, так как это движение было обусловлено рядом как объективных, так и субъективных обстоятельств, то мы можем выбрать для обучения более короткую, совершенную и логически выверенную дорогу. Если исходить из этого принципа, то достичь уровня современной трактовки понятий не всегда представляется возможным, поскольку на «длинном» пути встречаются трудные с психологической точки зрения переходы от одной траектории к другой.

Так, применение исторического подхода к осмыслению понятия «функция» в широком смысле не оправдывает себя. Практика преподавания математического анализа показывает, что переход от классической трактовки зависимости двух переменных [7], [10] величин к современной, основанной на теории множеств и отображений, не является эффективной. Более того, такой подход является тормозом для формирования более обобщенных понятий отображения, оператора, функционала, происходит своего рода «зацикливание» на числовых функциях числового аргумента. Необходимо освободиться от несущественного признака числовой природы области определения и множества значений, что будет способствовать дальнейшей эволюции понятия функции как основы всего курса математики, единого как для школ, так и для вузов.

Применение исторического метода в изучении геометрии является еще одним камнем преткновения для формирования базовых понятий. Под влиянием евклидовой системы у обучающихся вырабатывается ущербная структура мышления, которая не позволяет увидеть возможность применения геометрических преобразований для широкого круга задач, решения которых существенно упрощаются.



Например, доказать, что площадь любого выпуклого четырехугольника не превосходит полусуммы произведений противоположных сторон.

Решение: 1) Известно, что площадь треугольника не превосходит половины произведения двух смежных сторон. Чтобы использовать этот факт, необходимо в данном четырехугольнике из противоположных сторон сделать смежные.

2) Отобразим сторону  $AD$  относительно серединного перпендикуляра  $p$  к диагонали  $AC$ . Точка  $D$  перейдет в  $D'$ ,  $AD \rightarrow CD'$ ,  $DC \rightarrow AD'$ .

3)

$$\begin{aligned}
 S(ABCD) &= S(ABCD') = S(BAD') + S(BCD') \leq \frac{1}{2} AB \cdot AD' + \frac{1}{2} BC \cdot CD' = \\
 &= \frac{1}{2} (AB \cdot CD + BC \cdot AD)
 \end{aligned}$$

Используя преобразования и их свойства, легко доказать свойства и признаки равнобедренного треугольника, свойство серединного перпендикуляра, признаки параллелограмма.

В начале прошлого века наметились тенденции, ярко иллюстрирующие процесс торможения обучения при реализации генетического подхода. К середине века стало очевидным, что процесс развития ряда научных понятий требует пересмотра основных концепций их изначального формирования. Возникла необходимость замены исторического метода другим, который бы учитывал внутреннюю логику современных научных теорий.

Необходимость разработки нового метода обучения, основанного на реализации современной трактовки понятий, была обоснована и частично осуществлена в ходе реформы математического образования, проведенной под руководством академика А. Н. Колмогорова в 70-е годы XX века [5].

Метод формирования и развития математических понятий, основанный на чистой логике, отличается от генетического тем, что понятия не формируются в соответствии с его историческим развитием, а исходят из современной их трактовки [6]. Варианты названия данного метода как «логико-лингвистический» или «словесно-логический» будут оправданными в наибольшей степени, так как применение указанного метода связано с логическим и лингвистическим анализом трактовки понятий с целью их адаптации на разных этапах обучения. Применение генетического метода не подразумевает подобную процедуру логической и словесной обработки, так как приводится обучающимся в первоначальном виде, т. е. в том, в каком оно оформилось в процессе исторического развития.

На основании всего вышесказанного легко объясняется следующий феномен: при изучении школьного курса математики (11 лет) ученик испытывает существенные трудности, но в ходе учебы в вузе тот же субъект, теперь уже студент, довольно легко справляется с курсом высшей математики (1,5–2 года). Все, что изучается в курсе математики начальной школы и первые 2 года основной (1–6 классы), относится к периоду зарождения и накопления математических знаний, который завершился в V–VI вв. до н.э. Период элементарной математики завершился примерно в XVI в. н.э. (все это изучается в 7–9 классах), а период математики переменных величин (10 и 11 классы + 1 и 2 курсы вуза) длится с XVII по XIX в. [5]. Объем знаний, накопленных человечеством в области математики за 2000 лет, изучается в школе за 4–5 лет, и на освоение того, что было создано за 200 лет, тратится примерно то же время.

Слово «математика» произошло от др.-греч. μάθημα, что означает изучение, знание, наука [16]. Изучение предполагает деятельность, значит, мы имеем дело с математической деятельностью. В ней можно выделить следующие ступени: 1) накопление фактов (наблюдение, индукция, опыт); 2) разработку на их основе базовых понятий, аксиом и дедуктивное построение теории; 3) проверку теории на прикладных моделях.

Таким образом, мы смело можем утверждать, что математическая деятельность представляет собой некий мыслительный процесс, протекающий по следующему алгоритму:

- 1) математическая организация эмпирического материала;
- 2) логическая организация математического материала;
- 3) приложение математической теории для решения практических проблем.

Классическая дидактика предполагает обучение как преподнесение готовой, построенной теории. В результате такой учебы ученик должен освоить результат чужой мыслительной деятельности. Однако понятие *обучение математике* включает в себя как трансляцию готовой теории (пассивный метод), так и обучение математической деятельности (активный метод) [6], [12].

Если внедрение активных методов обучения в средней школе идет достаточно успешно, то в практике высшей школы мы таким фактом похвастаться не можем. Проблема заключается в коренной перестройке большинства читаемых нами курсов. При изложении аксиоматической теории следует изучать не саму аксиоматику, а процесс ее построения. Современное понимание аксиоматических теорий содержит не только логическую организацию на основе базовых понятий и системы аксиом, но и ее абстрагирование от конкретных выбранных моделей и дальнейший переход путем конкретизации к другим моделям [4].

Схематически это будет выглядеть примерно так:

Таблица 1

Алгоритм изучения процесса построения аксиоматики

Конкретная аксиоматика	Абстрактная аксиоматика	Формализованная аксиоматика
Исходные понятия имеют в качестве интерпретации единственную систему идеализированных, но конкретных объектов	Допускает бесчисленное множество интерпретаций	1) точное задание правил вывода; 2) использование языка символов и формул вместо содержательных рассуждений

Современные методы преподавания, называемые сегодня технологиями, требуют значительного технического оснащения, но, к сожалению, они не способствуют устранению разобщенности отдельных тем и разделов математики и смежных с ней предметных областей (физики, химии, биологии). Отсутствие внятной внутренней связи между различными частями отдельной предметной области ощущается с каждым годом все более явственно. Такая картина наблюдалась в области элементарной математики до XVII в., когда каждая ее отрасль была обособлена от остальных и строилась индивидуальными средствами. В то время возникла мысль о том, что дифференциация математического знания настолько сильна, что нет смысла говорить о единой науке, а справедливо употреблять выражение «математические науки», куда во времена Декарта были отнесены и некоторые разделы естествознания, и даже музыка.

Но одновременно с этим наметился и обратный процесс взаимного проникновения идей одного раздела в другие. На рубеже XIX–XX вв. он получил особое развитие. В то время были созданы общие логические основы современной математики, базирующиеся на теоретико-множественных идеях. Далекие разделы науки, не имеющие ничего общего, как казалось, стали объединяться и в дальнейшем были построены и получили развитие на базе этих идей.

На необходимость изучения логических основ современной математики указывал академик А. Н. Колмогоров [5]. Реформа математического образования, проводимая под его руководством, была свернута в конце 80-х годов прошлого века, по нашему мнению, совершенно напрасно. Трудности понимания абстрактных теорий связаны со слабым знанием логических основ современной науки и недостаточным изучением специфического научного языка [2], [8], [9], [13].

Данная проблема может быть решена, если в своих лекциях мы будем практиковать изложение математики на языках ее разных разделов, а также давать студентам задания перевести ту или иную теорему на «язык смежной отрасли» [14]. Такие задания ставят

учащихся в тупик, но в дальнейшем, как показывает опыт, служат существенным фактором, мотивирующим познавательную активность.

Так, при изучении свойств функции распределения случайной величины мы предложили студентам перевести некоторые из них на «язык математического анализа».

**Пример.** «Функция распределения случайной величины обладает следующими свойствами:

$$1) x_1 < x_2 \Rightarrow F(x_1) \leq F(x_2);$$

$$2) \lim_{x \rightarrow -\infty} F_{\xi}(x) = 0, \quad \lim_{x \rightarrow \infty} F_{\xi}(x) = 1;$$

$$3) P(a \leq \xi < b) = F_{\xi}(b) - F_{\xi}(a);$$

$$4) P(a < \xi < b) = F_{\xi}(b) - F_{\xi}(a+0);$$

$$5) P(\xi = a) = F_{\xi}(a+0) - F_{\xi}(a);$$

$$6) \lim_{x \rightarrow a-0} F_{\xi}(x) = F_{\xi}(a) \text{ (т. е. функция распределения является непрерывной слева);}$$

7) если  $P_{\xi}$  – абсолютно непрерывно и  $f_{\xi}$  – плотность распределения, то

$$F_{\xi}(x) = \int_{-\infty}^x f_{\xi}(t) dt;$$

8) если  $P_{\xi}$  – абсолютно непрерывно,  $F_{\xi}$  – функция распределения,  $f_{\xi}$  – плотность распределения, то во всех точках непрерывности  $F_{\xi}$  справедливо равенство

$$f_{\xi}(x) = F_{\xi}'(x) \text{ »}.$$

Даже первый, очевидный пункт, который в «чистом виде» свидетельствует о том, что функция распределения неубывающая, не был замечен аудиторией (студенты 4 курса направления подготовки «Педагогическое образование», без 5 минут учителя математики). Не говоря уже о втором пункте, который указывает на множество значений функции распределения, и третьем, указывающем на тот факт, что вероятность попадания случайной величины на полуинтервал есть приращение функции распределения на данном множестве. Следующие пункты нет смысла комментировать, так как они отсылают нас к более тонким вопросам анализа.

**Выводы.** Таким образом, можно вести речь об ограниченности в современных условиях исторического (генетического) подхода к формированию базовых понятий математики. Проблема, поставленная в данной статье, состоит в разобщенности разных разделов математики: некоторые имеют прикладной характер, другие – сугубо теоретический. Прикладные задачи являются стимулом для развития теории. Так, дифференциальное исчисление возникает целиком из физических моделей и развивается, первоначально, целиком удовлетворяя потребности физики, а само понятие производной возникло из необходимости выразить математически мгновенную скорость движения, а затем стало основным инструментом анализа бесконечно малых.

В традиционных методиках преподавания мы наблюдаем принципиально иную картину, которая характеризуется не только оторванностью учебных дисциплин от жизни, но и их изолированностью друг от друга. Устранение ее – одна из важных задач модернизации образования и очередной шаг на пути к прогрессу.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Александров А. Д., Вернер А. Л., Рыжик В. И. Геометрия. 9 класс : учеб. для общеобразоват. организаций. – М. : Просвещение, 2014. – 175 с.

2. Александров Н. И. Словарь-справочник по математике : пособие для учащихся средней школы. – Йошкар-Ола : Марийское книжное издательство, 1976. – 272 с.
3. Атанасян Л. С., Бутузов В. Ф., Кадомцев С. Б. и др. Геометрия. 7–9 классы : учеб. для общеобразоват. организаций. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 383 с.
4. Бурбаки Н. Очерки по истории математики. – М. : URSS, 2007. – 290 с.
5. Колмогоров А. Н. Математика в ее историческом развитии. – М. : Наука, 1991. – 224 с.
6. Любецкий В. А. Основные понятия школьной математики : учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М. : Просвещение, 1987. – 400 с.
7. Макарычев Ю. Н., Миндюк Н. Г., Нешков К. И., Суворова С. Б. Алгебра. 7 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений. – М. : Просвещение, 2009. – 240 с.
8. Мантуров О. В. Толковый словарь математических терминов : пособие для учителей. – М. : Просвещение, 1965. – 540 с.
9. Мужикова А. В. Развитие грамотной математической речи студентов в техническом вузе // Высшее образование в России. – 2020. – № 1. – С. 66–75.
10. Никольский С. М., Потанов Н. К., Решетников Н. Н., Шевкин А. В. Алгебра. 8 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений. – М. : Просвещение, 2014. – 310 с.
11. Погорелов А. В. Геометрия. 7–9 классы : учеб. для общеобразоват. организаций. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 240 с.
12. Стефанова Н. Л., Подходова Н. С. Методика и технология обучения математике. – М. : Дрофа, 2005. – 416 с.
13. Чекомарев Г. Е. К вопросу о культуре математического языка школьника // Актуальные проблемы физико-математических и технических наук : сб. науч. ст. (к 85-летию ФМФ и ЧГПУ им. И. Я. Яковлева). – Чебоксары, 2015. – С. 100–104.
14. Чекомарев Г. Е., Фоминых С. О. Изучение научного языка физики и математики будущими учителями: проблемы и перспективы // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 3(112). – С. 209–216.
15. Шарыгин И. Ф. Геометрия. 7–9 классы : учебник для общеобразовательных учреждений. – М. : Дрофа, 2012. – 462 с.
16. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Математика>.

Статья поступила в редакцию 16.09.2022

#### REFERENCES

1. Aleksandrov A. D., Verner A. L., Ryzhik V. I. Geometriya. 9 klass : ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizacij. – M. : Prosveshchenie, 2014. – 175 s.
2. Aleksandrov N. I. Slovar'-spravochnik po matematike : posobie dlya uhashchihsya srednej shkoly. – Joshkar-Ola : Marijskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1976. – 272 s.
3. Atanasyan L. S., Butuzov V. F., Kadamcev S. B. i dr. Geometriya. 7–9 klassy : ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizacij. – 2-e izd. – M. : Prosveshchenie, 2014. – 383 s.
4. Burbaki N. Ocherki po istorii matematiki. – M. : URSS, 2007. – 290 s.
5. Kolmogorov A. N. Matematika v ee istoricheskom razvitii. – M. : Nauka, 1991. – 224 s.
6. Lyubeckij V. A. Osnovnye ponyatiya shkol'noj matematiki : uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh institutov. – M. : Prosveshchenie, 1987. – 400 s.
7. Makarychev Yu. N., Mindyuk N. G., Neshkov K. I., Suvorova S. B. Algebra. 7 klass : ucheb. dlya obshche-obrazovat. uchrezhdenij. – M. : Prosveshchenie, 2009. – 240 s.
8. Manturov O. V. Tolkovyy slovar' matematicheskikh terminov : posobie dlya uchitelej. – M. : Prosveshchenie, 1965. – 540 s.
9. Muzhikova A. V. Razvitie gramotnoj matematicheskoy rechi studentov v tekhnicheskom vuze // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2020. – № 1. – S. 66–75.
10. Nikol'skij S. M., Potapov N. K., Reshetnikov N. N., Shevkin A. V. Algebra. 8 klass : ucheb. dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenij. – M. : Prosveshchenie, 2014. – 310 s.
11. Pogorelov A. V. Geometriya. 7–9 klassy : ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizacij. – 2-e izd. – M. : Prosveshchenie, 2014. – 240 s.
12. Stefanova N. L., Podhodova N. S. Metodika i tekhnologiya obucheniya matematike. – M. : Drofa, 2005. – 416 s.
13. Chekmarev G. E. K voprosu o kul'ture matematicheskogo yazyka shkol'nika // Aktual'nye problemy fiziko-matematicheskikh i tekhnicheskikh nauk : sb. nauch. st. (k 85-letiyu FMF i ChGPU im. I. Ya. Yakovleva). – Cheboksary, 2015. – S. 100–104.

14. Chekmarev G. E., Fominyh S. O. Izuchenie nauchnogo yazyka fiziki i matematiki budushchimi uchitelnyami: problemy i perspektivy // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 3(112). – S. 209–216.
15. Sharygin I. F. Geometriya. 7–9 klassy : uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. – M. : Drofa, 2012. – 462 s.
16. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Matematika>.

The article was contributed on September 16, 2022

#### **Сведения об авторах**

*Чекмарев Георгий Евгеньевич* – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9179-4552>, [chekmarevge@mail.ru](mailto:chekmarevge@mail.ru),

*Фоминых Светлана Олеговна* – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, [ermakovaso@rambler.ru](mailto:ermakovaso@rambler.ru)

#### **Author Information**

*Chekmarev, Georgy Evgenyevich* – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Mathematics and Physics, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9179-4552>, [chekmarevge@mail.ru](mailto:chekmarevge@mail.ru)

*Fominykh, Svetlana Olegovna* – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Mathematics and Physics, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, [ermakovaso@rambler.ru](mailto:ermakovaso@rambler.ru)

УДК 378.12:316.6

DOI 10.37972/chgpu.2022.117.4.025

*Л. А. Шибанкова*

## **ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ДОВЕРИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ УНИВЕРСИТЕТА**

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия*

### **Благодарность**

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 0599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации»

**Аннотация.** Поле исследования автора статьи – педагогический коллектив университета и доверие в коллективе. Актуальность исследования обусловлена особой ролью доверия в педагогическом коллективе вуза, создающего условия для развития и педагога, и образовательной организации. Целью работы является выявление организационно-управленческих условий развития доверия в педагогическом коллективе университета. Исследование осуществляется на основе принципа комплементарности (взаимодополняемости), применение которого к развитию университета и его педагогического коллектива предполагает исследование явлений во всех их проявлениях и профессиональных связях. Автор акцентирует внимание на особой роли доверия в процессе поэтапного создания педагогического коллектива, что наряду с анализом деятельности структурных подразделений образовательной организации позволило выявить организационно-управленческие структуры образовательной организации, участвующие в процессе создания педагогического коллектива и капиталов вуза. Организационно-управленческими условиями развития доверия в педагогическом коллективе университета при позиционировании педагогического коллектива как ключевого ресурса функционирования образовательной организации определены: наличие гибкой структуры управления образовательной организацией при особой роли руководителя университета и его профессионализма, что обеспечивает успешное функционирование образовательной организации; создание условий для поступательного развития педагогического работника университета; создание института наставничества. Статья предназначена для педагогов, научных работников, психологов и аспирантов.

**Ключевые слова:** университет, педагогический коллектив, доверие, руководитель образовательной организации, профессиональное развитие педагога, наставничество

*L. A. Shibankova*

## **ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF TRUST IN THE TEACHING STAFF OF THE UNIVERSITY**

*Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia*

### **Acknowledgement**

The article was prepared under State Task No. 0599-2021-0004 “The Problem of Modern Methodology for Studying Human Formation and Development in the Era of Digitalization”

**Abstract.** The field of research of the author of the article is the teaching staff of the university and trust in the team. The relevance of the study is due to the special role of trust in the teaching staff of

the university, which creates conditions for the development of both the teacher and the educational organization. The purpose of the study is to identify organizational and managerial conditions for the development of trust in the teaching staff of the university. The research is carried out on the basis of the principle of complementarity, the application of which in the development of the university and its teaching staff involves the study of the phenomena in all their manifestations and professional relationships. The author focuses on the special role of trust in the process of step-by-step creation of the teaching staff, which along with the analysis of the activities of the structural units of the educational organization made it possible to identify the organizational and managerial structures of the educational organization involved in the process of creating the teaching staff and the capital of the university. The organizational and managerial conditions for the development of trust in the teaching staff of the university when positioning the teaching staff as a key resource for the functioning of an educational organization are determined: a flexible management structure of an educational organization with a special role of the university's head and his professionalism, which ensures the successful functioning of the educational organization; creating conditions for the progressive development of the pedagogical employee of the university; creating a mentoring institute. The article is intended for teachers, researchers, psychologists and graduate students.

**Keywords:** *university, teaching staff, trust, head of an educational organization, professional development of a teacher, mentoring.*

**Введение.** Педагогический коллектив университета есть особая ценность образовательной организации. Уровень профессионализма педагогических работников, их знания, способности и практические навыки, равно как и личностные ценности, определяют успешность функционирования образовательной организации, подготовки профессионала, человека для общества знаний, способного найти свое место в сложном обществе стратегической неопределенности [9]. Создание атмосферы доверия в педагогическом коллективе университета – необходимое условие для оптимального использования потенциала педагога высшей школы, его (педагога) профессионального роста, а также развития, обновления и наращивания когнитивного капитала университета [5]. Целью нашего исследования является выявление организационно-управленческих условий развития доверия в педагогическом коллективе университета.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Одна из стратегических целей любого университета – формирование и развитие педагогического коллектива, способного и готового в быстро меняющихся социально-экономических условиях развития общества осуществлять профессиональную деятельность в вузе, который находится в постоянном поиске новых моделей стратегического развития, отвечающих требованиям общемировых и страновых трендов развития образования [7]. Педагогический коллектив университета есть форма социальной организации труда, где возможности эффективного использования человеческого капитала в микросоциуме образовательной организации исследуются наряду с созданием социального «купола». Доверие, имея гуманистическую позицию, возникает и развиваясь в педагогическом коллективе, создает условия для развития и педагогического работника, и образовательной организации, которая выступает профессиональной и социальной сетью.

Доверие есть необходимое условие возникновения и развития взаимных профессиональных связей, внутреннего и внешнего взаимодействия (на разных уровнях), осуществляемого в рамках образовательной деятельности [1]. «Прочность» и взаимность профессиональных связей определяют зрелость социального капитала университета, который вкуче с человеческим капиталом обеспечивает успешность образовательной и научной деятельности образовательной организации. На наш взгляд, выявление и реализация комплекса оптимальных организационно-управленческих решений будут способствовать росту доверия в педагогическом коллективе университета, дальнейшему его (педагогического

коллектива) профессиональному развитию и, как следствие, успешному решению задач генеральной цели образовательной организации – формирования готовности следующих поколений к жизни, профессиональной деятельности в будущем сверхсложном мире.

**Материал и методы исследования.** Определение вектора стратегического развития университета, включающего в себя комплекс мер, мероприятий, инноваций, охватывающих все поле его деятельности как во внутренней, так и во внешней среде, есть поиск новых моделей развития университета и его педагогического коллектива, обеспечивающего решение стратегических задач.

Применение принципа комплементарности к развитию университета и его педагогического коллектива предполагает исследование явлений во всех их проявлениях и профессиональных связях. Принцип комплементарности проявляется во внутреннем и внешнем взаимодействии, осуществляемых в рамках образовательной деятельности университета: структурном взаимодействии, а также внешних и внутренних связях. Взаимодействия осуществляются на разных уровнях:

- профессиональные связи, формируемые педагогическим работником как по формальным, так и неформальным каналам;
- профессиональные связи внутри структурных подразделений образовательной организации (кафедры, деканаты, методические объединения и т. п.);
- профессиональные связи и взаимодействия вуза с институтами образовательного пространства;
- межинституциональные профессиональные связи.

Все подсистемы университета, равно как и агенты образовательного пространства, являются взаимозависимыми, комплементарными, дополняя друг друга, единство которых в итоге формирует целостный конструкт (когнитивный капитал образовательной организации, экосистему университета и т. п.). Ибо принцип комплементарности предполагает повышение качества функционирования одного института другими в связанных отраслях [4], одного компонента – другими компонентами системы.

Множество всех взаимодействий на уровне подсистем, структурных подразделений университета, внешние и внутренние взаимодействия, обусловленные деятельностью согласно стратегии развития университета и в рамках проектов различных направлений и уровней, обеспечивают функционирование образовательной организации как системного целого. При этом необходимо отметить, что характер комплементарности, соотношение взаимосвязей на уровне подсистем (структур) образовательной организации и обусловленных реализацией программы развития университета многочисленных проектов определяют развитие, инновационные треки, движение к экосистеме [8], одну из основ которых образуют связи взаимозависимых компонентов.

Принцип комплементарности, предполагающий взаимодополняемость агентов образования, обеспечивает избирательное накопление опыта, ответную реакцию на внешние вызовы (тренды развития современного образования); прогнозируемое развитие с мультипликативным эффектом (рост и развитие целого и его частей) [3]. Педагогическая деятельность отдельного педагога становится частью, компонентом образовательной деятельности всего педагогического коллектива образовательной организации.

В основе деятельности педагогического коллектива образовательной организации сочетаются индивидуальный педагогический труд отдельного педагога и совместная образовательная деятельность педагогического коллектива, осуществляемая на основе норм и ценностей, принятых данной образовательной организацией, и обусловленная внутренним единством функций. В дихотомии «индивидуальная деятельность педагога» – «коллективная деятельность педагогов» отражается принцип комплементарности, проявляемый в профессиональных педагогических отношениях.

Принцип комплементарности, ключевыми понятиями которого выступают накопление опыта и взаимодополняемость, обеспечивает «движение» знаний между отдельными педагогическими работниками, кафедрами университета, профессиональными объединениями и, как следствие, обновление когнитивного капитала университета. Успешность процесса генерации знаний определяет профессионализм педагогического коллектива университета. Знания являются субъективированной информацией, поэтому в обязательном порядке важны профессиональные и социальные характеристики педагога в купе с его сформированной профессионально-корпоративной идентичностью.

В процессе исследования использовались теоретические методы: анализ научных трудов, обобщение, сравнение, систематизация полученных результатов.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Создание педагогического коллектива университета происходит по этапам, следующим в логической последовательности друг за другом. Процесс создания педагогического коллектива предполагает формирование и развитие когнитивного капитала университета, наращивание человеческого и социального капиталов (как составных частей когнитивного капитала образовательной организации), предполагающих конечную результативность – эффективность профессиональной деятельности педагогических работников, развитие и активную реализацию функциональной роли педагогического работника в трудовой жизни [6]. Ранее нами были определены этапы формирования и развития человеческого капитала университета, долгого процесса, состоящего из этапов создания педагогического коллектива [10]. Мы продолжили исследование, акцентируя внимание на особой роли доверия в данном процессе.

На этапе формирования профессорско-педагогического состава и состава сотрудников университета осуществляются поиск и отбор кандидатов, специалистов, отвечающих квалификационным требованиям. Со стороны кандидатов, новых сотрудников образовательной организации происходит принятие системы норм и ценностей университета. На данном этапе мы говорим о кредите доверия университета к новым педагогическим работникам, сотрудникам, к их квалификации, способностям выполнять трудовые функции, отвечающие ожиданиям и потребностям университета. С другой стороны, это кредит доверия новых педагогических работников и сотрудников к университету.

В период адаптации преподавателя высшей школы к условиям осуществления педагогической деятельности в университете необходимо определить карьерную стратегию педагогического работника согласно балансу потребностей образовательной организации и интересов самого преподавателя и осуществлять сопровождение и поддержку педагога в процессе его профессиональной деятельности. Педагог выстраивает профессиональные отношения, коммуникации и взаимодействия. Возникновение и развитие доверия осуществляются на следующих уровнях: доверие молодых/новых педагогов к более опытным и доверие опытных педагогов к молодым/новым педагогам; доверие между поколениями.

Этап осуществления инвестиций со стороны университета в человеческий капитал предполагает организацию обучения преподавателя университета согласно выбранной траектории профессионального роста (формальное, неформальное, информальное образование); проведение маркетинговых исследований «рынка образовательных услуг» системы дополнительного профессионального образования (ДПО) (повышение квалификации и профессиональная переподготовка); мотивация педагогических работников университета на более плодотворное и эффективное выполнение трудовых функций. Позитивная результативность данного этапа обуславливается уровнем доверия вуза к институтам ДПО и доверием институтов ДПО к вузу, т. е. речь идет об институциональном доверии.

Следующий этап предполагает слияние в единый комплекс знаний, способностей, hard- и soft-компетенций всех сотрудников педагогического коллектива вуза, развитие устойчивых и взаимных профессиональных связей, педагогического взаимодействия, как

внутреннего, так и внешнего, формирование профессиональной идентичности, развитие профессиональной коммуникации и, как следствие, эффективную профессиональную деятельность педагогического коллектива – образовательную и научную.

Четвертый этап плавно переходит в этап приложения человеческого капитала при решении тактических и стратегических задач университета, предполагающий участие педагогов университета в наращивании успеха, повышение конкурентоспособности вуза, сохранение достигнутого уровня развития вуза, обновление и наращивание человеческого капитала, мониторинг условий роста человеческого капитала, привлечение внутренних резервов университета, осуществление приема новых педагогических работников. На данном этапе происходят развитие корпоративности, выстраивание внутрисистемного профессионального взаимодействия; развитие профессиональной сети; развитие «внутренней» корпоративной культуры, а педагог становится носителем социального статуса.

На двух последних вышеуказанных этапах важна роль доверия на таких уровнях, как:

- доверие руководителя к коллективу и доверие коллектива к руководителю;
- доверие педагога к коллегам и доверие коллег к педагогу;
- доверие между структурными подразделениями;
- доверие вуза к социальным институтам и доверие социальных институтов к вузу.

Определение этапов создания педагогического коллектива университета, предполагающее формирование и развитие капиталов образовательной организации и анализ деятельности структурных подразделений образовательной организации, позволило выявить организационно-управленческие структуры образовательной организации, участвующие в процессе создания капиталов вуза и его педагогического коллектива. Безусловно, все структурные подразделения взаимосвязаны, и решение стратегических задач развития университета предполагает их совместную деятельность, но, тем не менее, на том или ином этапе создания и функционирования педагогического коллектива определенная организационно-управленческая структура образовательной организации занимает лидирующую позицию (рис. 1).

Организационно-управленческая структура образовательной организации	Этапы создания педагогического коллектива		Доверие		
Руководство вуза: <i>руководитель образовательной организации</i> , руководители структурных подразделений (кафедры, деканаты, отдел кадров)		<p><i>Формирование</i> профессорско-педагогического состава и состава сотрудников образовательной организации</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Поиск, отбор кандидатов, специалистов необходимой квалификации</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Принятие кандидатом системы норм и ценностей университета</td> </tr> </table>	Поиск, отбор кандидатов, специалистов необходимой квалификации	Принятие кандидатом системы норм и ценностей университета	<p><b>Кредит доверия университета</b></p> <p style="text-align: center;">↕</p> <p><b>Кредит доверия педагога</b></p> <p>Кредит доверия университета к новым педагогическим работникам, сотрудникам, к их квалификации, способностям выполнять трудовые функции, отвечающие ожиданиям и потребностям университета.</p> <p>Кредит доверия новых педагогических работников и сотрудников к университету</p>
Поиск, отбор кандидатов, специалистов необходимой квалификации	Принятие кандидатом системы норм и ценностей университета				

Институт наставничества; руководители структурных подразделений (кафедры, деканаты, отдел кадров)	⇒	Адаптация преподавателя высшей школы к условиям осуществления педагогической деятельности в данной образовательной организации		Доверие молодых/новых педагогов к более опытным ↕ Доверие опытных педагогов к молодым/новым педагогам  Доверие между поколениями
		Организация тьюторинга. Определение карьерной стратегии педагогического работника	Выстраивание профессиональных отношений, коммуникаций, взаимодействий	
Институты / центры дополнительного профессионального образования; факультет / центр ДПО вуза; институт наставничества; руководитель вуза и руководители структурных подразделений (кафедры, деканаты, отдел кадров)	⇒	Инвестиции со стороны университета в человеческий капитал		Доверие вуза к институту / центру ДПО ↕ Доверие института / центра ДПО к вузу  Институциональное доверие
		Организация обучения педагога согласно выбранной траектории профессионального роста; проведение маркетинговых исследований «рынка образовательных услуг» системы ДПО; мотивация педагогических работников	Формирование профессиональных социальных сетей, педагогического взаимодействия	
Руководитель образовательной организации, руководители структурных подразделений (кафедры, деканаты, отдел кадров)	⇒	Слияние в единый комплекс знаний, способностей, hard-, soft- компетенций всех сотрудников педагогического коллектива вуза		Доверие руководителя к коллективу ↕ Доверие коллектива к руководителю  Доверие педагога к коллегам ↕ Доверие коллег к педагогу
		Эффективная профессиональная деятельность – образовательная и научная	Развитие устойчивых и взаимных профессиональных связей, педагогического взаимодействия; формирование профессиональной идентичности, развитие профессиональной коммуникации	
Руководство вуза: руководитель образовательной организации, отдел мониторинга качества; руководители структурных подразделений (кафедры, деканаты, отдел кадров)	⇒	Приложение человеческого капитала при решении тактических и стратегических задач университета		Доверие между структурными подразделениями  Доверие вуза к социальным институтам ↕ Доверие социальных институтов к вузу
		Участие в наращивании успеха и повышении конкурентоспособности вуза, обновление и наращивание человеческого капитала; привлечение внутренних резервов университета, осуществление приема новых педагогических работников	Развитие корпоративности, выстраивание внутрисистемного профессионального взаимодействия; развитие профессиональной сети; развитие «внутренней» корпоративной культуры	

Рис. 1. Взаимосвязь доверия, этапов создания педагогического коллектива и организационно-управленческих структур университета

Организационно-управленческими условиями развития доверия в педагогическом коллективе университета при позиционировании педагогического коллектива (человеческого капитала вуза) как социально значимого, ключевого ресурса функционирования образовательной организации мы определяем:

1) наличие гибкой структуры управления образовательной организацией при *особой роли руководителя университета и его профессионализма*, что обеспечивает успешное функционирование образовательной организации.

Успешность вуза, его результативность и стабильность в образовательном пространстве региона и страны, репутация образовательной организации, снижая фактор риска в условиях неопределенности, определяют уровень доверия педагогического коллектива к руководителю. Руководитель, постоянно осуществляя контроль внешнего и внутреннего контура функционирования университета и проектируя стратегию его развития, должен учитывать длительные перспективы развития педагогического коллектива как необходимого условия конкурентного преимущества вуза в образовательном пространстве. С другой стороны, должно быть ясное понимание педагогическим коллективом университета долгосрочных целей образовательной организации, что требует необходимости коллективного определения целей и формирования направлений деятельности вуза, отражения субъектной позиции всех акторов образования, взаимопонимания и доверия относительно векторов развития университета.

Руководителю необходимо принимать правильные организационно-управленческие и педагогические решения на всех этапах создания педагогического коллектива образовательной организации и формировать среду информационной прозрачности вуза. Основой для развития уже сложившихся и формирования новых профессиональных связей и взаимодействий, нацеленных на долгосрочное внешнее и внутреннее сотрудничество, служат доступная, полная, своевременная информация и знания, которыми готовы обмениваться руководство университета и педагогические работники.

Обеспечение руководителем определенности системы формальных и неформальных норм и ценностей образовательной организации задает приемлемость профессиональной деятельности педагога и устойчивую организацию деятельности всего педагогического коллектива.

Скоростное обновление трендов развития образования и степень его влияния на высшее образование требуют непрерывного обновления его содержания, воздействующего на все компоненты функционирования университета. Руководитель вуза должен выстраивать стратегии взаимодействия в будущем, обладать системным мышлением, быть ориентированным на созидательность, готовым к обучению и переобучению, открытым к новому. Доверие педагогического коллектива к руководителю вуза основывается на его способности достигать определенных результатов. Наряду с результативностью как обобщенным критерием профессиональной компетентности руководителя вуза стоят такие императивы доверия, как порядочность, последовательное поведение по отношению к стратегическим приоритетам и ценностям университета, честность, забота о педагогических работниках [9]. Гармонизация отношений «руководитель – педагогический коллектив», отношение к педагогу как к ценному активу университета, создание благоприятной социально-психологической атмосферы будут способствовать формированию доверия в педагогическом коллективе уровня выше достаточного и возникновению организационной преданности;

2) *создание условий для поступательного развития каждого педагогического работника университета.*

Профессионализм, компетентность и эффективность педагогических работников определяют успешность образовательной деятельности университета, что актуализирует

необходимость их непрерывного профессионального развития. Профессиональный рост педагогического работника состоит из следующих друг за другом звеньев, таких как: интеграция в педагогический коллектив, определение карьерной стратегии, профессиональные приращения, позиционирование, переход на более высокий уровень профессиональной педагогической деятельности. Траектория профессионального роста осуществляется при одновременном принятии педагогом высшей школы норм и ценностей образовательной организации, развитии профессиональных социальных сетей и педагогического взаимодействия, основанных на доверии, формировании профессиональной идентичности и корпоративной культуры университета. Профессиональное развитие педагога есть обязательная составляющая в стратегии развития вуза, предполагающая дальнейшее совершенствование и индивидуализацию, что обусловлено сменой технологий в системе профессионального роста для формирования и развития профессиональных навыков и личностных качеств педагогических работников.

Создание условий для профессионального роста необходимо как для закрепления в университете опытных педагогов, обладающих необходимыми навыками и квалификационными характеристиками для педагогической деятельности в данной образовательной организации, так и для молодых педагогов с их позитивными ожиданиями (кредитом доверия) в перспективе их профессиональной деятельности в высшей школе;

*3) создание института наставничества.*

Одним из составляющих фундамента института наставничества в образовательной организации выступает наследие этой организации, складывающееся из опыта совместной педагогической деятельности. В результате успешного решения образовательных задач, стоящих перед педагогическим коллективом, происходит накопление положительного опыта коллективной профессиональной деятельности, что обуславливает рост доверия. Предыдущий опыт профессионального взаимодействия в педагогическом коллективе влияет на формирование будущих взаимоотношений, стремление руководства и самого коллектива должно быть направлено на положительный характер этого влияния.

Принцип комплементарности в сопровождении педагога при реализации его профессиональной стратегии развития предполагает обогащение профессионального арсенала, восполнение дефицитов педагога в портфеле его компетенций. Выбор траектории профессионального роста педагога определяют уровень *hard-* и *soft-skills* «на входе» и обозначенные педагогом векторы профессионального развития. Педагогическая карьерная стратегия определяется балансом между личными потребностями и возможностями педагогического работника и запросами университета [2]. Поле деятельности института наставничества широкое и обуславливается взаимосвязанными направлениями профессионального развития педагога высшей школы, такими как личностный рост, педагогическое мастерство, научный рост, должностной рост. Наставничество как пролонгированное сопровождение педагогического работника вуза и на позиции «старт», и на позиции «мастер», строясь на взаимном доверии «педагог – наставник», оправдывая надежды участников профессиональных отношений, развивает его.

**Выводы.** Проанализировав взаимосвязь этапов создания педагогического коллектива университета, организационно-управленческих структур вуза и доверия, мы определили следующие организационно-управленческие условия развития доверия в педагогическом коллективе университета: наличие гибкой структуры управления образовательной организацией при особой роли руководителя университета и его профессионализма; создание условий для поступательного развития каждого педагогического работника университета; создание института наставничества.

Данные организационно-управленческие условия обеспечивают:

✓ создание условий для открытой коммуникации и обратной связи (руководитель – педагог высшей школы);

- ✓ следование формальным и неформальным правилам взаимодействия;
  - ✓ учет целей, потребностей, интересов педагогического коллектива вуза и единства мнений о способах достижения результатов образовательной деятельности университета;
  - ✓ уверенность в педагогах-коллегах и ощущение успешности в настоящем и перспективном будущем;
  - ✓ расширение поля совместной профессиональной педагогической деятельности.
- Создание атмосферы доверия в университете есть необходимое условие для оптимального использования потенциала педагогических работников вуза.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Амбарова П. А. Доверять ли коллегам? К вопросу о внутриобщественном доверии преподавателей высшей школы // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 3(88). – С. 11–21.
2. Гильмеева Р. Х., Левина Е. Ю., Трегунова Т. М., Шибанкова Л. А. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров : научно-методическое пособие. – Казань : Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2019. – 156 с.
3. Долженкова Е. В., Казакова М. А. Комплементарный и синергетический подходы к инновационному развитию социально-экономических систем // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 10, ч. 2. – С. 559–563.
4. Жук А. А. Изменения организационных механизмов сферы высшего образования: анализ институциональной комплементарности // Journal of economic regulation (Вопросы регулирования экономики). – 2018. – Т. 9, № 4. – Р. 205–2013.
5. Когнитивная педагогика : учебно-методическое пособие / под науч. ред. Е. Ю. Левиной. – Казань : Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.
6. Левина Е. Ю., Гильмеева Р. Х., Шибанкова Л. А. Когнитивный капитал образовательных организаций: гуманитарная ориентация на развитие высшего образования // Педагогика. – 2020. – № 7. – С. 91–102.
7. Левина Е. Ю., Шибанкова Л. А. Старые новые тренды образования: конверсия университетов // Непрерывное образование: XXI. – 2021. – № 4(36). – С. 18–29.
8. Лукша П. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования // Московская школа управления СКОЛКОВО и Global Education Futures. – 2020 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushhego-obrazovaniya/>.
9. Шибанкова Л. А. Доверие как условие развития когнитивного капитала университета // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 1(10). – С. 232–240.
10. Шибанкова Л. А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3(140). – С. 19–27.

Статья поступила в редакцию 24.08.2022

#### REFERENCES

1. Ambarova P. A. Dovyryat' li kollegam? K voprosu o vnutriobshchnostnom doverii prepodavatelej vysshej shkoly // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. – 2020. – № 3(88). – S. 11–21.
2. Gil'meeva R. H., Levina E. Yu., Tregubova T. M., Shibankova L. A. Nauchno-metodicheskoe obespechenie professional'nogo rosta pedagoga po podgotovke kadrov : nauchno-metodicheskoe posobie. – Kazan' : Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem, 2019. – 156 s.
3. Dolzhenkova E. V., Kazakova M. A. Komplementarnyj i sinergeticheskij podhody k innovacionnomu razvitiyu social'no-ekonomicheskikh sistem // Ekonomika i predprinimatel'stvo. – 2015. – № 10, ch. 2. – S. 559–563.
4. Zhuk A. A. Izmeneniya organizacionnyh mekhanizmov sfery vysshego obrazovaniya: analiz institucional'noj komplementarnosti // Journal of economic regulation (Voprosy regulirovaniya ekonomiki). – 2018. – T. 9, № 4. – P. 205–2013.
5. Kognitivnaya pedagogika : uchebno-metodicheskoe posobie / pod nauch. red. E. Yu. Levinoj. – Kazan' : Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem, 2020. – 228 s.
6. Levina E. Yu., Gil'meeva R. H., Shibankova L. A. Kognitivnyj kapital obrazovatel'nyh organizacij: gumanitarnaya orientaciya na razvitie vysshego obrazovaniya // Pedagogika. – 2020. – № 7. – S. 91–102.
7. Levina E. Yu., Shibankova L. A. Starые новые trendy obrazovaniya: konversiya universitetov // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI. – 2021. – № 4(36). – S. 18–29.
8. Luksha P. Obrazovatel'nye ekosistemy: voznikayushchaya praktika dlya budushchego obrazovaniya // Moskovskaya shkola upravleniya SKOLKOVO i Global Education Futures. – 2020 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushhego-obrazovaniya/>.

9. Shibankova L. A. Doverie kak uslovie razvitiya kognitivnogo kapitala universiteta // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 1(10). – S. 232–240.

10. Shibankova L. A. Chelovecheskij kapital universiteta: formirovanie i razvitie v epohu cifrovizacii // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2020. – № 3(140). – S. 19–27.

The article was contributed on August 24, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Шибанкова Люция Ахметовна* – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории Когнитивной педагогики и цифровизации образования Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8112-3728>, [luz7@yandex.ru](mailto:luz7@yandex.ru)

#### **Author Information**

*Shibankova, Lyutsia Akhmetovna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Senior Researcher at the Laboratory of Cognitive Pedagogy and Digitalization of Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8112-3728>, [luz7@yandex.ru](mailto:luz7@yandex.ru)

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение оригинальных научных статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук. Публикуются статьи по следующим специальностям:

<b>10.00.00 ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
<b>10.01.00 Литературоведение</b>	
10.01.01	Русская литература
10.01.02	Литература народов Российской Федерации
10.01.03	Литература народов стран зарубежья
10.01.08	Теория литературы. Текстология
10.01.09	Фольклористика
10.01.10	Журналистика
<b>10.02.00 Языкознание</b>	
10.02.01	Русский язык
10.02.02	Языки народов Российской Федерации
10.02.03	Славянские языки
10.02.04	Германские языки
10.02.05	Романские языки
10.02.14	Классическая филология, византийская и новогреческая филология
10.02.19	Теория языка
10.02.20	Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание
10.02.21	Прикладная и математическая лингвистика
10.02.22	Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии
<b>13.00.00 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
13.00.01	Общая педагогика, история педагогики и образования
13.00.02	Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
13.00.04	Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры
13.00.05	Теория, методика и организация социально-культурной деятельности
13.00.08	Теория и методика профессионального образования

Статья должна быть написана научным стилем, которому соответствуют точность передаваемой информации, убедительность аргументации, логическая последовательность изложения, лаконичность, авторитетность; представлять ценность для научного сообщества и отвечать нормам научной этики. Уникальность исследования (процент оригинальности) не может быть менее 85 %.

Не принимаются к рассмотрению крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

1) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);

2) метаданные:

а) инициалы и фамилию(и) автора(ов) на русском и английском языках (строчными буквами курсивом) – количество соавторов в статье может быть не более 3;

б) заглавие на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);

в) полное название учреждения, города и страны (курсивом), где выполнена работа, на русском и английском языках;

г) благодарность;

д) аннотацию на русском и английском языках;

е) ключевые слова на русском и английском языках;

3) основной текст, включающий следующие подразделы:

а) введение;

б) актуальность исследуемой проблемы;

в) материал и методы исследования;

г) результаты исследования и их обсуждение;

д) выводы;

4) список цитируемой литературы.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе(ах) на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность с указанием места работы; домашний адрес с почтовым индексом (для отправки экземпляра журнала), контактный телефон, e-mail; шифр специальности, по которой выполнена работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников).

#### Метаданные статьи

**Краткие сведения об авторе(ах).** Должны быть указаны инициалы и фамилия автора(ов). При наличии двух и более авторов последовательность их упоминания зависит от вклада в выполненную работу. Состав авторов статьи гарантирует, что все лица, соответствующие критериям авторства, попали в список авторов и что заслуживающие авторства исследователи не исчезли из этого списка. В некоторых случаях необходимо указать в тексте тех, кто дополнительно принимал участие в работе над исследованием. Все авторы должны дать согласие на внесение в список авторов. Любые изменения в списке авторов должны быть одобрены всеми авторами, включая тех, кто исключен из списка.

**Заглавие.** Название статьи должно быть информативным, лаконичным, отвечать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова.

**Сведения об организации (аффилиация)** включают название организации, где выполнена работа (в четком соответствии с лицензионными документами), указание на город и страну нахождения организации.

**Благодарность (Acknowledgement).** Выражаются признательность автора(ов) коллегам за помощь и благодарность спонсорам за финансовую поддержку исследования (также необходимо указать грантовые проекты). Уместно упомянуть все источники финансирования исследований, включая прямую и косвенную финансовую и техническую поддержку (например, предоставление оборудования/материалов). Согласие на упоминание в благодарности этих лиц является обязательным.

**Аннотация (Abstract).** Должна быть содержательной, информативной, четко структурированной, т. е. следовать логике изложения материала и результатов исследования в статье, и включать следующие аспекты ее содержания:

– введение (Introduction);

– актуальность исследуемой проблемы (Relevance);

– материал и методы исследования (Materials and Methods);

– результаты исследования и их обсуждение (Results and Discussion);

– выводы (Conclusions).

Оптимальный объем аннотации должен составлять 160 слов (не более 260 слов на русском языке или 210 на английском языке). Аннотация является источником основной информации о статье в международных и российских БД (базах данных), а также других реферативных ресурсах. Она должна содержать необходимые термины, позволяющие обнаружить данную статью, используя поисковые элементы.

**Ключевые слова (Keywords)** включают 5–10 слов и/или устойчивых словосочетаний, по которым в дальнейшем будет выполняться поиск статьи. Ключевые слова должны отражать специфику темы, объект и результаты исследования.

**Перевод метаданных.** Все метаданные должны быть полностью переведены на английский язык. При переводе заглавия недопустимо использовать транслитерацию с русского языка на латиницу, кроме непереводаемых названий собственных имен, также нельзя использовать жаргон, известный только русскоговорящим специалистам.

При транслитерации Ф.И.О. авторов необходимо придерживаться единообразного написания фамилий во всех статьях. Ф.И.О. авторов на английском языке приводятся по международным (англоязычным) правилам с указанием инициала отчества. Перевод места работы дается полностью без использования сокращенного названия.

«Англоязычная» аннотация должна быть написана без использования онлайн-переводчиков. Она не является калькой русскоязычного варианта, а представляет собой стилистически грамотный перевод, следовательно, «русскоязычная» и «англоязычная» аннотации могут различаться по объему.

При переводе автору(ам) необходимо следовать одному из стилей английского языка – американскому или британскому и не допускать их смешивания. Необходимо дробить длинные предложения на несколько коротких, содержащих ясно выраженную мысль, следить за четкостью и понятностью формулирования мыслей при переводе на английский язык.

### **Оформление статьи**

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате \*.doc (\*.docx) или \*.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Формат бумаги – А4. Поля: слева – 3 см, справа, сверху и снизу – 2 см.

2. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

3. Количество иллюстраций не должно превышать 5, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Все надписи, загромождающие иллюстрации, выносятся в подрисуночные подписи. В электронном виде каждый из иллюстративных материалов (рисунки, графики и т.п.) следует представлять отдельным файлом, имя файла должно быть в следующем формате: фамилия автора латиницей и номер материала, например: Ivanov\_image-1.jpg. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Иллюстративный материал должен быть представлен в форматах tiff, eps, jpg. Для сканированных изображений разрешение должно быть: для тоновых – не менее 300 dpi, для штриховых – не менее 600 dpi.

4. Предполагается, что все таблицы и рисунки созданы автором, если не указано иное. За точность воспроизведения имен, цитат, формул, данных, а также ссылок на использованные в статье другие работы ответственность несет автор статьи.

5. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

6. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

### Разделы статьи

**Объем публикации.** В зависимости от типа статьи объем материала может существенно различаться:

- оригинальная научная статья (Full Article) – не менее 10 и не более 20 страниц;
- обзорная статья (Review paper/perspectives) – критическое обобщение какой-либо исследовательской темы – 10–15 страниц.

**Структура.** Статья должна содержать 5 основных блоков: 1) введение; 2) актуальность исследуемой проблемы; 3) материал и методы исследования; 4) результаты исследования и их обсуждение; 5) выводы.

**Блок «Введение»** должен содержать формулировку темы исследования; обзор литературы по обозначенной теме; постановку проблемы, указание на цель исследования.

**Блок «Актуальность исследуемой проблемы»** содержит информацию об актуальности и значимости предлагаемого исследования.

**Блок «Материал и методы исследования»** включает описание материала исследования, используемой методологии, указание на методы и условия проведения экспериментов и/или наблюдений и необходимое оборудование.

**Блок «Результаты исследования и их обсуждение»** содержит фактические и теоретические результаты исследования, интерпретацию полученных результатов, включая соответствие полученных результатов гипотезе исследования; ограничения исследования и обобщения его результатов; предложения по практическому применению; предложения по направлению будущих исследований.

**Блок «Выводы»** содержит краткие итоги разделов статьи *без повторения формулировок, приведенных в предыдущих разделах статьи.*

### Списки литературы и цитирование

Авторы обязаны предоставить два списка литературы: один (Список литературы) – оформленный с учетом требований российских БД, второй (References) – с учетом требований иностранных БД на латинице.

Список литературы предполагает наличие не менее 10 позиций и приводится в виде алфавитного списка. При оформлении «русскоязычного» списка литературы следует руководствоваться требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Процент ссылок на статьи из отечественных источников должен соответствовать наличию/размеру исследований в российском научном сегменте по данной тематике. В список литературы не включаются источники, наличие и научную ценность которых невозможно проверить (учебные пособия, методические рекомендации, тезисы материалы локальных конференций и др., не представленные в сети интернет в свободном доступе).

Цифровой идентификатор объекта (DOI) (при наличии) цитируемой статьи указывается обязательно.

В журнале практикуется Ванкуверский стиль цитирования: ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата, например: [1, с. 377]. В статье должны быть представлены ссылки на все приводимые в списке литературы источники. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается.

Самоцитирование демонстрирует вклад автора работы в исследуемую научную область. Процент самоцитирования не должен превышать 10 %, доля ссылок на другие статьи, ранее опубликованные в нашем журнале, не может быть выше 10–12 %.

Предпочтение при цитировании следует отдавать авторитетным российским журналам, индексируемым или имеющим перспективы индексирования в международных научных базах данных.

Доля ссылок на публикации из иностранных источников должна показывать международный интерес к тематике статьи. В обязательном порядке должны быть представлены зарубежные публикации, изданные в течение последних 5 лет, а также статьи, опубликованные в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science.

### **Опубликование научной статьи**

Публикация статьи в журнале осуществляется в соответствии с **договором публичной оферты, условиями публикации, прејскурантом на публикацию статей.**

Действие договора возникает с момента отправки:

- а) статьи;
- б) заявления;
- в) заполненной анкеты автора.

В отдельных случаях уместно направить в журнал краткий запрос с описанием темы и основных положений статьи, чтобы убедиться в возможности рассмотрения предлагаемой статьи.

Аспиранты и магистранты дополнительно отправляют отзыв научного руководителя и справку с места учебы, подтверждающую обучение в аспирантуре (магистратуре), с указанием сроков обучения, подписанную руководителем организации.

В редакцию Вестника статья направляется в электронных вариантах (в одном из форматов Word (\*.doc, \*.docx или \*.rtf) и дублируется файлом в PDF), при наличии возможности печатный экземпляр работы и подписанные документы отправляются на почтовый адрес редакции.

Название файла должно быть представлено в следующем виде: фамилия и инициалы (имя и отчество) автора, написанные кириллицей, например: *Иванов И. И.docx*. Если авторов несколько, в названии файла указываются в порядке значимости все авторы: *Иванов И. И., Петров И. И., Сидоров И. И.docx*. Все страницы статьи, включая иллюстрации, должны быть пронумерованы. Материалы в архивированном виде не принимаются.

Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора(ов) с правилами Вестника. Автор(ы) гарантирует(ют), что конфликт интересов отсутствует и было получено согласие на публикацию статьи организации, в которой проводилось исследование. Редакция вправе отказаться от исполнения услуг в одностороннем порядке или приостановить выполнение обязательств по договору в случаях невыполнения обязательств со стороны автора(ов) статьи.

От даты принятия статьи в портфель журнала до ее публикации может пройти от 1 до 2 кварталов. Все материалы по присланным статьям (в том числе рецензии и переписка с авторами) хранятся в редакции в течение 5 лет. Рукописи авторам не возвращаются.

В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске Вестника – одна статья, выполненная индивидуально, или не более двух статей, выполненных в соавторстве.

### **Рецензирование**

Принятые редакцией рукописи подлежат обязательному рецензированию. Порядок и формы рецензирования, требования к составу рецензентов, сроки и условия рецензирования определены «Положением о рецензировании научных статей, представленных для публикации в “Вестнике Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева”».

Рецензентами Вестника являются авторитетные ученые, проводящие исследования по проблемам в рамках тематических областей журнала. Рецензент оценивает научный уровень, достоверность результатов исследования, теоретическую и практическую значимость, соответствие статьи направлениям журнала, принятым этическим нормам и принципам научно-публикационного процесса и др.

Рецензирование в журнале осуществляется на основе принципа двойного слепого (анонимного) рецензирования (double-blind). По итогам рецензирования автору(ам) может быть предложено внести правки, доработать материал или продолжить исследования далее. Необходимые правки следует вносить строго в обозначенный редакцией срок; в случае возникновения вопросов редакция берет на себя разъяснительную функцию.

Критические замечания рецензентов и указания на недостатки помогают доработать представленный материал. На основании рекомендаций рецензентов редколлегия Вестника принимает решение о возможности публикации статьи.

Журнал может привлекать внешних рецензентов (т. е. экспертиза рукописи может проводиться независимыми от журнала учеными, не входящими в его редколлегию).

Не принимаются в работу рецензии, пришедшие от авторов вместе со статьей, так как это является нарушением политики и этики научного издания. Редакция не имеет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.