



6 +

№3 (93)

2021

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА

**Научно-практическое издание
Башкирского государственного
педагогического университета им. М. Акмуллы**

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);
- 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (педагогические науки);
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки);
- 19.00.07 – Педагогическая психология (психологические науки)

Издается с декабря 2005 года

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.
Св. ПИ № ФС77-71709 от 23 ноября 2017 года
(СМИ перерегистрировано в связи с переименованием учредителя)

Учредитель
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет имени М. Акмуллы»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

EDITORIAL BOARDS

Сагитов Салават Талгатович, главный редактор, ректор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы», Председатель совета ректоров вузов Республики Башкортостан (г. Уфа). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Бенин Владислав Львович, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: redactor-pjb@mail.ru.

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методологии образования, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (г. Саратов). – E-mail: alexkatika@mail.ru.

Амиров Артур Фердсович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет» (г. Уфа). – E-mail: amirov.af@yandex.ru.

Асадуллин Раиль Мирваевич, доктор педагогических наук, профессор, Председатель Комитета по образованию, культуре, молодежной политике и спорту Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан (г. Уфа). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Гайсина Гузель Иншаровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального и социального образования, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: nicomni9@yandex.ru.

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, профессор кафедры программирования и вычислительной математики, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический

Salavat T. Sagitov, Editor-in-Chief, Rector of FSBEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla”, Chairman of the Council of Rectors of the Republic of Bashkortostan (Ufa). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Vladislav L. Benin, Deputy Editor-in-Chief, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Cultural Studies and Socio-Economic Disciplines, FBSEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: redactor-pjb@mail.ru

Ekaterina A. Aleksandrova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Methodology of Education FSBEI HE “Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky” (Saratov). – E-mail: alexkatika@mail.ru.

Artur F. Amirov, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, FSBEI HE “Bashkir State Medical University” (Ufa). – E-mail: amirov.af@yandex.ru

Rail M. Asadullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Chairman of the Committee on education, culture, youth policy, and sports of the State Assembly – Kurultai of the Republic of Bashkortostan (Ufa). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru

Guzel I. Gaysina, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Vocational and Social education, FBSEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: nicomni9@yandex.ru.

Andrey V. Dorofeev, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Department of Programming and Computational Mathematics, FBSEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail:

<p>университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.</p> <p>Ефимова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: efimova_ev74@mail.ru.</p> <p>Забродин Юрий Михайлович, доктор психологических наук, профессор, проректор по межведомственному взаимодействию, заместитель председателя научно-экспертного совета, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (г. Москва). – E-mail: zabrodin_yuri@mail.ru.</p> <p>Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург). – E-mail: garoldzborovsky@gmail.com.</p> <p>Иванова Светлана Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (г. Москва). – E-mail: isv2005@list.ru.</p> <p>Кислов Александр Геннадьевич, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, культурологии и искусствоведения, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург). – E-mail: akislov2005@yandex.ru.</p> <p>Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и истории психологии, Институт психологии имени Л.С. Выготского, Российский государственный гуманитарный университет; главный научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства РАО, советник директора Федерального института развития образования (г. Москва). – E-mail: vtkud@mail.ru.</p>	<p>pjb.bspu@mail.ru.</p> <p>Elena V. Efimova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of FBSEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: efimova_ev74@mail.ru.</p> <p>Yuri M. Zabrodin, Doctor of psychological sciences, Professor, Vice-rector for interdepartmental cooperation, Deputy chairman of the Scientific and Expert Council, FSBEI HE “Moscow State University of Psychology and Education” (Moscow). – E-mail: zabrodin_yuri@mail.ru.</p> <p>Garold E. Zborovskiy, Doctor of Philosophy, Professor, Research Professor of the Department of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, FSAEI HE “Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg). – E-mail: garoldzborovsky@gmail.com</p> <p>Svetlana V. Ivanova, Doctor of Philosophy, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the FSBSI “Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education” (Moscow). – E-mail: isv2005@list.ru.</p> <p>Aleksander G. Kislov, Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy, Cultural Studies, and Art Criticism of FSAEI HE “Russian State Vocational Pedagogical University” (Ekaterinburg). – E-mail: akislov2005@yandex.ru.</p> <p>Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of psychological sciences, Professor, Head of the Department of theory and history of psychology, Institute of psychology named after L.S. Vygotsky, Russian State Humanitarian University; Chief researcher of the Institute of Psychological and Pedagogical Problems of Childhood of the Russian Academy of Education, Adviser to the director of Federal Institute of Development of Education (Moscow). – E-mail: vtkud@mail.ru.</p>
--	--

<p>Ромм Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»; главный редактор «Сибирского педагогического журнала» (г. Новосибирск). – E-mail: sp-journal@nspsu.ru.</p>	<p>Tatyana A. Romm, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the chair of pedagogy and psychology of the Institute of history of FBSEI HE “Novosibirsk State Pedagogical University»; Chief editor of the “Siberian pedagogical magazine” (Novosibirsk). – E-mail: sp-journal@nspsu.ru.</p>
<p>Рубцов Виталий Владимирович, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»; директор, Психологический институт РАО (г. Москва). – E-mail: rectorat@list.ru.</p>	<p>Vitaliy V. Rubtsov, Doctor of psychological sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Rector of FSBEI HE “Moscow State University of Psychology and Education”; Head of Psychological Institute of the Russian Academy of Education (Moscow). – E-mail: rectorat@list.ru</p>
<p>Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Бирский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Бирск). – E-mail: siniledu@gmail.com</p>	<p>Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and methods of primary education, Birsky branch of FBSEI HE “Bashkir State University” (Birsk). – E-mail: siniledu@gmail.com</p>
<p>Фатыхова Римма Мухаметовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: docbell0726@bk.ru.</p>	<p>Rimma M. Fatykhova, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of general and social psychology of FBSEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: docbell0726@bk.ru</p>
<p>Камал Канти Нанди, доктор философских наук по математике, профессор, приват-профессор, Северо-Бенгальский университет (г. Дарджилинг, WB 734013, Индия). – E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in.</p>	<p>Kamal K. Nandi, Doctor of Philosophy in Mathematics, Professor, Privat-professor, North Bengalese University (Darjeeling, WB 734013, India). – E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in.</p>

Редактор: Р.А. Гильмиянова
 Выпускающий редактор: А.С. Пирогова
 Ответственный секретарь: А.Г. Косов

Editor: R.A. Gilmiyanova
 Executive editor: A.S. Pirogova
 Executive secretary: A.G. Kosov

Адрес издателя и учредителя:
 450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
 ул. Октябрьской Революции, д. 3 А

Адрес редакции:
 450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
 ул. Октябрьской Революции, 55, ком. 7.
 Тел.: (347) 246-66-14. E-mail: pjb.bspsu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU> <http://pjb.oprb.ru>
 Редакция может не разделять мнение авторов

Подписано в печать 09.11.2021 (Цена свободная)
 Формат 60X90/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.
 Усл. печ. л. – 12,4. Уч.-изд. л. – 12,2. Тираж 1500 экз. Заказ №3666.
 ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы»
 450000, РБ, г. Уфа, ул. Октябрьской Революции, 3а, к. 3, тип.
 © Редакция «Педагогического журнала Башкортостана», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	7
ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова, Н.В. Шаброва</i>	
ТЕРНИСТЫЙ ПУТЬ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ: «ПОДВОДНЫЕ КАМНИ» ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ	11
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ	
<i>Л.В. Банникова, З.Р. Киреева</i>	
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ СЕМЕЙНОГО ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ	29
<i>Е.С. Косых, А.И. Чигрина</i>	
ВКЛАД ШКОЛЬНЫХ МУЗЕЕВ В ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ	46
<i>И.С. Насипов, Р.Р. Гареева, Н.А. Мукимова</i>	
УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	54
<i>И.Я. Мурзина</i>	
МЕДИАПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ: РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ	66
<i>Г.Н. Скударёва, В.Л. Бенин</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС КАК СУБЪЕКТ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ...	82
<i>С.А. Тагирова, Г.Ш. Давлеткулова</i>	
ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ БАШКИРСКОЙ ИНТОНАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН	95
ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА	
<i>В.А. Петишева</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ	110

Т.Л. Селитрина

ИЗУЧЕНИЕ В ВУЗЕ КОНЦЕПТА КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ
КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА КУРСА
СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ120

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Е. Бижкенова, Т.А. Буркова

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ
НАУЧНЫХ СТАЖИРОВОК В МАГИСТРАТУРЕ
НА ЯЗЫКОВЫХ КАФЕДРАХ УНИВЕРСИТЕТОВ133

В.Н. Карташова

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ «SOFT SKILLS» У БАКАЛАВРОВ
МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ147

А.В. Рубцова, Е.Н. Елистратова

СОДЕРЖАНИЕ ПРОДУКТИВНОГО КОМПОНЕНТА ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ГРАММАТИКО-ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ159

Л.А. Шипилина

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ172

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ

Н.А. Симбирцева

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ИСТОРИИ: РЕЦЕНЗИЯ НА КНИГУ А.Г. КАЗАНЦЕВА,
И.Я. МУРЗИНОЙ «КАДЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ
ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ»186

О.В. Столярова

В БАШГОСПЕДУНИВЕРСИТЕТЕ ПОЯВИТСЯ ТЕХНОПАРК
УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ190

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....193

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА

«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»195

ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ ДЛЯ
ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНОМ ИЗДАНИИ

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА»197

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗОВ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ВОСТРЕБОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И ПОЗИТИВНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

(из выступления на республиканском августовском совещании по образованию, Уфа, август 2021 г.)

Для цитирования: Сагитов, С. Воспитательная среда вузов как составная часть формирования востребованных компетенций и позитивного мировоззрения молодежи: [из выступления на республиканском августовском совещании по образованию, Уфа, август 2021] // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 3(93). – С. 7-10.

For citing: Sagitov S. (2021). The educational environment of universities as an integral part of the formation of demanded competencies and a positive worldview of young people: [from a speech at the Republican August meeting on education, Ufa, August 2021]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 7-10. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-7-10

Конструктивный разговор управленцев, педагогов, родительской общественности в преддверии нового 2021/22 учебного года особенно важен на фоне вступления в силу Федерального закона по вопросам воспитания обучающихся – воспитание подрастающего поколения становится приоритетом государственной образовательной политики.

Студенчество – та часть молодежи, которая целеустремлена в своих планах и действиях, креативна и восприимчива к переменам. Необходимо использовать этот потенциал не только в развитии университетской среды, но также в решении общественно-государственных задач и формировании гражданского общества. Ярким примером тому является участие молодых людей в борьбе с пандемией, когда студенты-волонтеры всех вузов страны внесли достойный вклад в противостояние этой угрозе. И это не только студенты БГМУ, которые, невзирая на опасность, с первых дней на передовой помогали всем нам. Это не только студенты БГПУ, которые, особенно в прошлом году, помогали выпускникам школ на безвозмездной основе готовиться к ЕГЭ. Это не только курсанты УЮИ МВД, которые наряду с действующим составом правоохранительных органов были задействованы в организации многих процессов. Это, в принципе, большая группа студентов, которые на добровольной основе, в качестве волонтеров, привлекались к самым разным общественно важным мероприятиям, помогая незащищенным и слабозащищенным слоям населения.

Стоит отметить, что волонтерство зарекомендовало себя как массовое движение, основанное на личной мотивации, позволяющее решать проблемы и государственные задачи на уровне гражданских инициатив. Наши студенты с удовольствием участвовали в сопровождении всех крупнейших мероприятий, проводившихся в республике в последние годы. Это и многочисленные международные спортивные мероприятия (Саммиты ШОС и БРИКС, VI Всемирная Фольклориада-2021 и многое другое). Это действительно и общественный

и полезный труд для всех сторон процесса. Однако недопустимо, когда участие волонтеров в акциях носит принудительный характер и осуществляется по разнарядке, тем более в интересах коммерческих проектов. Думается, что вновь созданному Государственному комитету РБ по молодежной политике и Республиканскому центру волонтерского движения стоит подумать о разработке механизма привлечения студентов-волонтеров к реализации социально значимых молодежных и общественных инициатив на республиканском уровне.

Следующий аспект касается грантового движения и проектной деятельности в студенческой среде, которые ежегодно развиваются. Тому подтверждение и количественное увеличение числа коллективных и индивидуальных студенческих проектов, и расширение проблематики и содержания, которые направлены на решение социально-общественных проблем общества. Так, например, по итогам Всероссийского конкурса молодежных проектов в 2020 году среди физических лиц от Республики Башкортостан получили гранты 54 проекта (2,03%) на сумму 18 млн руб. (0,67%), среди вузов – 9 проектов (2,39%) на сумму 13 млн руб. (1,44%), среди НКО по патриотическому воспитанию был получен один грант (1,04%) на сумму 900 тыс. руб. (1,18%). Кроме того, в каждом вузе есть свои гранты, поддерживающие инициативы студентов. Но развивать это направление мы обязаны и дальше.

В целом студенческое самоуправление – это наиболее эффективная форма участия в реализации образовательного процесса в высшей школе, а студенческие лидеры – наиболее активные субъекты образовательной деятельности и резерв кадров. Деятельность многих студенческих объединений вузов РБ настолько масштабна и эффективна, что не раз была отмечена общероссийскими общественными организациями. Так, программа развития студенческого самоуправления БГПУ, представленная в октябре 2020 г. на Всероссийском форуме лидеров студенческих инициатив педагогических вузов в г. Москве, была признана победителем и рекомендована к внедрению в вузах страны в качестве модели для аналогичных видов работы.

В республике и за ее пределами хорошо известен специализированный студенческий отряд «Колос» Башкирского государственного аграрного университета, в котором в летний трудовой семестр и в период практик трудятся около тысячи студентов. Отрадно, что движение, возникшее более полувека назад, нашло достойное внедрение и применение и в новых социально-экономических условиях.

Лидером социально значимых инициатив в Башкирском государственном аграрном университете является первичная профсоюзная организация, объединяющая более 3 тысяч студентов.

Учитывая, что в Уфимском нефтяном университете учится большое количество студентов-иностранцев, особое внимание в данном вузе уделяется работе с этой категорией обучающихся – функционируют 3 студенческих

интернациональных клуба, которые способствуют ознакомлению с культурой и традициями разных народов, социальной адаптации иностранных студентов и построению коммуникации со студентами зарубежных вузов. Ими реализуется несколько блоков проектов, причем не только внутри одного вуза, а между всеми нашими университетами.

В УГИИ им. З. Исмагилова в рамках студенческого движения «Арт-доброволец» силами студентов организуются и проводятся концерты по разным направлениям музыкального искусства, осуществляются театральные и хореографические постановки для широкой общественности в различных социальных учреждениях. Кроме того, студенты являются членами рабочих групп по проведению крупных творческих мероприятий – конкурсов, фестивалей республиканского, всероссийского и международного уровня.

Школа профактива, школа тьюторства и наставничества Уфимского государственного авиационного технического университета, школа первокурсника «Активация» насчитывает в своих рядах более 800 студентов. А проект Башкирского государственного университета, касающийся правового просвещения обучающихся, признан одним из победителей конкурса грантов главы Башкортостана.

Говоря о студенческом самоуправлении, отмечу, что наиболее актуальные и применимые практики могут и должны стать площадками для обмена опытом, общения и профессиональной ориентации школьников республики по аналогии с федеральными проектами, поскольку большинство учащихся школ республики общаются со сверстниками. На последнем заседании Совета ректоров вузов региона были подробно рассмотрены проблемы и перспективы межвузовского сотрудничества. Мы выступили с предложением в Госкоммолодежи о проведении в октябре текущего года круглого стола «Молодежная политика. Студенчество-2021». Предложение было поддержано и сегодня ведутся подготовительные работы.

Многие, конечно же, обратили внимание, что в своем Послании 2021 года В.В. Путин особо выделил роль педагогических университетов на современном этапе развития страны. В соответствии с поручением президента России в 2021 и 2022 гг. будет выделено по 5 млрд рублей педвузам, которых осталось всего 33, на укрепление материально-технической и научно-лабораторной базы. Акмуллинскому университету, которые отнесен Минпросвещения России к первой категории педвузов страны, выделено в 2021 году 185 млн рублей. В представленной нами программе развития особое место было уделено Педагогическому технопарку, который появится на базе университета к концу 2021 года. Он будет включать в себя 7 мультифункциональных мастерских, которые будут интересны и необходимы как студентам вузов, так и учителям, школьникам в развитии универсальных компетенций. Кроме того, выделенные средства помогут обеспечить реализацию проекта «Акмуллинские СОТы» (создание кластера современных

образовательных технологий) уже в конце 2021 года

Самого серьезного отношения глав администраций муниципалитетов требует вопрос целевой подготовки кадров. Законодательство в этой области кардинально изменилось. Сегодня «целевик» обязан отработать минимум три года в направившей его организации. Вместе с тем не все муниципалитеты пользуются этой реальной возможностью подготовки кадров. Например, только по нашему вузу из 222 целевых мест всего 146 оказались востребованными. И это при более чем 1500 дефиците педагогических кадров в школах региона. Предлагаю в 2021-22 учебном году рассмотреть возможность реформативировать этот процесс, определив в лице Министерства образования и науки РБ единого заказчика. Это позволит не только более гибко относиться к трудоустройству ребят внутри региона, но и точно отрабатывать самые проблемные направления, чтобы запросы на целевое обучение от муниципалитета соответствовали кадровым потребностям в районе или городе. Сегодня, к сожалению, зачастую это не так.

Министерством просвещения России ставится амбициозная задача – создать к 2024 году 5000 профильных классов психолого-педагогической направленности. Наряду с профессиональной ориентацией школьников, что в условиях дефицита учителей крайне необходимо, создание таких классов предполагает, что его учащиеся будут осваивать навыки так называемых «мягких компетенций», направленных на развитие личности учащегося и формированию востребованных компетенций и позитивного мировоззрения молодежи. Отработка таких компетенций предполагается на площадках Технопарка универсальных педагогических компетенций. Перед нашей республикой стоит задача создать 170 таких классов. При этом ни в коем случае это движение не должно стать кампанейщиной. Повторюсь, задача – формирование востребованных компетенций и позитивного мировоззрения молодежи.

Уважаемые коллеги! Каждый учебный год вносит коррективы в нашу совместную деятельность по достижению выбранных нами целевых задач. Важно грамотно и оперативно реагировать на все ситуации, которые перманентно возникают в течение года, не допускать нарушение прав наших детей, обеспечить их безопасность и развитие в самом широком смысле этого слова.

От имени Совета ректоров вузов Башкортостана и Акмуллинского университета хочу поблагодарить учительское сообщество республики за труд, пожелать всем нам крепкого здоровья и успешного учебного года!

*С пожеланиями успешного учебного года,
главный редактор журнала,
председатель Совета ректоров вузов Башкортостана,
ректор Акмуллинского университета
Салават Сагитов*

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 316

Гарольд Ефимович Зборовский,

доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь
кафедры социологии и технологий государственного
и муниципального управления,
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
E-mail: garoldzborovsky@gmail.com.

Полина Анатольевна Амбарова,

доктор социологических наук, профессор кафедры социологии
и технологий государственного и муниципального управления,
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
E-mail: borges75@mail.ru

Нина Васильевна Шаброва,

кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии
и технологий государственного и муниципального управления,
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
E-mail: urfu-stu@mail.ru

ТЕРНИСТЫЙ ПУТЬ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ: «ПОДВОДНЫЕ КАМНИ» ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ¹

Аннотация. Олимпиадное движение является амбициозным институциональным проектом российского образования, позволяющим повысить его конкурентоспособность в национальном и мировом пространстве. Для его участников олимпиадные победы, несмотря на трудности подготовки и необходимость привлечения различных ресурсов, дают возможности удовлетворения широкого спектра потребностей – от самореализации до прагматических расчетов на поступление на бюджетные места в престижные вузы страны. Между тем реализация целей олимпиадного проекта часто «лакируется», скрывая различные виды противоречий – «подводных камней», снижающих социальную эффективность этого движения и подрывающих доверие к его потенциалу, способности повысить качество российского образования, преодолеть образовательную неуспешность учащейся молодежи.

Цель статьи состоит в изучении влияния включенности учащейся молодежи в олимпиадное движение на ее образовательную успешность. Эмпирической основой статьи являются данные социологического исследования «Трансфер человеческого капитала образовательных общностей: от неуспешности к успешности», проведенного в Свердловской области в 2019–2021 гг. с использованием методов экспертного

¹ Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект № 19-29-07016 «Трансфер человеческого капитала образовательных общностей: от неуспешности к успешности».

The reported study was funded by RFBR, project no. 19-29-07016.

опроса, фокус-групп, массового опроса учащейся молодежи (школьников, студентов колледжей и вузов).

Результаты исследования:

1. Рассмотрены институциональные рамки развития олимпиадного движения в России
2. Проанализирована система стимулирования акторов олимпиадного движения.
3. Определена связь участия в олимпиадном движении и последующей активности студентов колледжей и вузов в научно-исследовательской деятельности.
4. Выявлены противоречия реализации концепции олимпиадного движения в современной России.

Ключевые слова: олимпиадное движение, учащаяся молодежь, образовательная успешность, противоречия олимпиадного движения, стимулирование участников олимпиадного движения

Для цитирования: Зборовский, Г.Е. Тернистый путь учащейся молодежи к образовательной успешности: «подводные камни» олимпиадного движения / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова, Н.В. Шаброва // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С. 11-28.

Garold E. Zborovsky,

Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Research Professor
Department of Sociology and Technology of State and Municipal
management, Ural Federal University named after
the first President of Russia B.N. Yeltsin
E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

Polina A. Ambarova,

Dr. Sci (Sociological Sciences), Professor of the Department of Sociology
and Technology of State and Municipal
management, Ural Federal University named after
the first President of Russia B.N. Yeltsin
E-mail: borges75@mail.ru

Nina V. Shabrova,

Cand. Sci (Sociological Sciences), Associate Professor of the Department
of Sociology and and Technology of State and Municipal
management, Ural Federal University
named after the first President of Russia B.N. Yeltsin
E-mail: urfu-stu@mail.ru

THE THORNY PATH OF STUDENTS TO EDUCATIONAL SUCCESS: «PITFALLS» OF THE OLYMPIAD MOVEMENT

Abstract. The Olympiad movement is an ambitious institutional project of Russian education, which makes it possible to increase its competitiveness in the national and global space. For its participants, the Olympic victories, despite the difficulties of preparation and the need to attract various resources, provide opportunities to meet a wide range of needs – from self-realization to pragmatic reasons, i.e. admission to budget places in prestigious universities of the country. Meanwhile, the implementation of the goals of the Olympiad project is often «sugarcoated», hiding various types of contradictions. Such «pitfalls» can

reduce the social effectiveness of this movement and undermine trust in its potential, ability to improve the quality of Russian education, to overcome the educational failure of students.

The purpose of the article is to study how involving of young students in the Olympiad movement influences on their educational success. The empirical basis of the article is the data of the sociological study «Transfer of human capital of educational communities: from failure to success», conducted in the Sverdlovsk region in 2019–2021. The study applied the methods of expert survey, focus groups, mass survey of students (schoolchildren, college and university students).

Results of the study:

1. The institutional framework for the development of the Olympiad movement in Russia is considered.

2. The system of stimulating the actors of the Olympiad movement is analyzed.

3. The connection between participation in the Olympiad movement and the subsequent activity of college and university students in research activities is determined.

4. The contradictions of the implementation of the conception of the Olympiad movement in modern Russia are revealed.

Keywords: Olympiad movement, student youth, educational success, contradictions of the Olympiad movement, stimulation of participants of the Olympiad movement

For citing: Zborovsky G.E., Ambarova P.A., Shabrova N.V.(2021). The Thorny path of students to educational success: “pitfalls” of the olympiad movement. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93):11-28. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-11- 28

Введение. Олимпиадное движение в России имеет длительную историю, начало которой было положено еще в XIX в. Учредителем первых олимпиад стало Астрономическое общество Российской империи, организовавшее «Олимпиады для учащейся молодежи». В современной России олимпиадное движение выступает ключевым направлением государственной образовательной политики. Ежегодно миллионы учащихся принимают участие в различных его мероприятиях. Так, осенью 2020 г. только в одной Москве в школьном этапе Всероссийской олимпиады приняли участие 550 тыс. учеников, что на 35% больше, чем в 2019 г. [1]

Столь стремительное увеличение числа школьников, вовлеченных в олимпиадное движение, – результат активного продвижения его идеологии. Участие в нем стало показателем образовательной успешности, конвенциональным способом достижения различных наград и преференций в сфере образования. Во всем мире участие в олимпиадах рассматривается как позитивная образовательная практика, приносящая пользу и государству, и образовательным учреждениям, и самим учащимся [2–5]. Государство использует конкурсные механизмы для выявления, отбора и оценивания талантливой молодежи, повышения престижа и популяризации российской науки и образования. Учащиеся в рамках подготовки к олимпиадам более глубоко осваивают материал: изучают научные теории, новые способы решения сложных задач, развивают когнитивную гибкость, коммуникативные и ораторские

компетенции [6–8]. Для учащихся и их родителей такие инвестиции в человеческий капитал сопряжены с четкими механизмами капитализации, поскольку победители и призёры заключительных этапов олимпиад имеют преимущества при поступлении в колледжи и вузы страны.

Между тем у процесса включения учащейся молодежи в олимпиадное движение есть не только очевидные достоинства, но и «подводные камни». Победители олимпиад в интервью нередко отмечают большие временные затраты на подготовку, нередко в ущерб школьному обучению, отдыху, общению с друзьями, родными. Упоминается соблазн денежным вознаграждением, который на последнем этапе может достигать сотен тысяч рублей. Нельзя не отметить «звездную болезнь», избалованность особым отношением учителей и трудности возвращения к методичной повседневной учебе в школе, а затем и в вузе, вопиющие пробелы в тех областях знаний, которые не были нужны для подготовки к олимпиадам.

Противоречия олимпиадного движения проявляются не только на индивидуальном уровне. Их необходимо рассматривать в более широком социальном масштабе, определяя роль олимпиад в сокращении/увеличении социального неравенства, спектра возможностей для реализации человеческого потенциала учащейся молодежи. Учитывая дисбалансы современной образовательной политики в отношении различных групп учащихся, необходимо понимать, помогает ли участие в олимпиадах преодолеть ситуацию застойной учебной неуспешности в российском образовании или оно способствует лишь селективному отбору «лучших из лучших»? Являются ли победы в олимпиадах и конкурсах предикторами будущей образовательной и профессиональной успешности? Почему и как происходит демотивация победителей олимпиад, их отказ от активной научно-исследовательской деятельности в будущем? Не вследствие ли усталости от олимпиадной гонки, выгорания и пресыщения «звездными» успехами?

Важной исследовательской задачей, решение которой помогает понять социальную и экономическую эффективность рассматриваемого феномена, является изучение видов и источников инвестиций в подготовку к интеллектуальным состязаниям. Возникает вполне практический вопрос: могут ли учащиеся стать победителями олимпиад и конкурсов без помощи педагогов и инвестиций родителей, оплачивающих, например, услуги репетиторов? «Олимпиадная реальность» выявляет много проблем. В данной статье, формулируя в качестве цели изучение включенности учащейся молодежи в олимпиадное движение как фактора ее образовательной успешности, мы попытаемся ответить на некоторые из поставленных вопросов.

Методы исследования. Эмпирической базой статьи послужили результаты исследования научного коллектива Уральского федерального университета, проведенного в рамках проекта «Трансфер человеческого

капитала образовательных общностей: от неуспешности к успешности». При сборе эмпирической информации использовались экспертный опрос, фокус-группа, массовый опрос учащейся молодежи Свердловской области.

Экспертный опрос представителей образовательных организаций различных типов г. Екатеринбурга и Свердловской области (школ, колледжей, вузов, частных образовательных центров) (n=34 чел.) был проведен в декабре 2019 – феврале 2020 гг. Отбор экспертов в организациях осуществлялся в соответствии с двумя критериями: стажем работы в сфере образования не менее 10 лет и наличием необходимых компетенций (знаний и опыта) оценки образования с определенных дисциплинарных позиций (социологии, психологии, социальной психологии, педагогики, экономики). Принципы отбора информантов обусловлены междисциплинарным характером проекта. Количественные параметры выборки определялись моментом получения повторяющейся информации.

Фокус-группы со школьниками, студентами колледжей и вузов были проведены в ноябре 2019 – январе 2020 гг. (n=8), в ходе которых изучались представления самих обучающихся об образовательной (не)успешности и ее причинах.

Массовый опрос был реализован методом онлайн-анкетирования образовательных общностей (старшеклассников, студентов колледжей и вузов) с использованием онлайн-сервиса Google-формы, проводился в январе – феврале 2021 г. В генеральную совокупность вошли представители учащейся молодежи Свердловской области: школьники (учащиеся 9–11 классов) (n=700), студенты СПО (n=1349) и студенты вузов (n=953). Общий объем выборочной совокупности составил 3002 чел. Была реализована стратифицированная выборка с пропорциональным размещением. Для обследования школьников и студентов СПО применялся гнездовой отбор из каждой страты. Для опроса студентов вузов была использована квотная выборка. Выборка формировалась на основе открытых статистических данных о численности учащейся молодежи Свердловской области¹.

¹ Квоты в генеральной совокупности были сформированы на основе официальной статистики о численности обучающихся в регионах РФ на начало 2020 учебного года: форма № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2020/21 учебного года. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/ed3ca74f26a1dc055a313991f66d2fa3/>; форма № СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования» на начало 2020/21 учебного года. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/66efe5a01f0b8c2578af12f5710b02b4/>; форма № ВПО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» на начало 2020/21 учебного года / <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/>.

Олимпиадное движение как институциональный проект российского образования. Современной государственной политике в сфере образования с очевидностью присуща *риторика успешности*. Если в приоритетном национальном проекте «Образование» 2005 года и Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы главной целью была обозначена модернизация отечественного образования по целому спектру направлений, то в нацпроекте «Образование» 2019 года все усилия концентрируются вокруг стратегической цели – обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождения РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Что же касается высшей школы, то ориентация на лидерство изначально была включена в систему целеориентирования Проекта «5-100» (2012–2020 гг.). Однако в связи с тем, что достичь такой амбициозной цели – вхождения пяти российских вузов в топ-100 мировых университетов – не удалось, риторика успешности была смягчена. Это отразилось в формулировке цели новой Программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» – к 2030 г. сформировать в России более 100 прогрессивных современных университетов – центров научно-технологического и социально-экономического развития страны.

Тем не менее стремление к успешности и лидерству интенционально сохраняется на уровне практически всех программно-целевых инструментов реализации стратегических планов развития российского образования. В структуру нацпроекта «Образование» входит несколько федеральных проектов (ФП), обеспечивающих достижение обозначенной стратегической цели. Так, ФП «Успех каждого ребенка» включает мероприятия по формированию эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи. Целевым показателем по этому направлению является создание в субъектах РФ региональных центров выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, функционирующих с учетом опыта Образовательного фонда «Талант и успех». В структуре названного ФП также было запланировано проведение всероссийских и международных олимпиад школьников, в том числе Международной математической олимпиады в Санкт-Петербурге (октябрь 2020 г.).

На выявление и поддержку успешных учащихся были ориентированы и другие документы, в числе которых – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (статья 11 «Организация получения образования лицами, проявившими выдающиеся способности»), Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 № Пр-827). Для преодоления образовательной неуспешности школьников под лозунгом «Важен каждый ученик» в 2020 г. был запущен проект «500+» (составная часть ФП «Современная школа»), направленный на

поддержку школ, функционирующих в сложных социальных условиях, и школ с низкими результатами обучения.

В таком институциональном контексте в современной России формируется и развивается олимпиадное движение. В рассмотренных выше документах фиксируются его нормативно-правовая база и организационно-управленческие механизмы, источники финансирования. В создание его инфраструктуры вовлекаются различные институции и организации – Министерство просвещения РФ, Российский совет олимпиад школьников (РСОШ), региональные министерства образования, сеть общеобразовательных учреждений и организаций СПО, Министерство науки и высшего образования РФ и ведущие университеты страны, различные благотворительные фонды и иные некоммерческие организации. К 2021 г. в России сложилась система проведения международных, всероссийских, межрегиональных и региональных олимпиад школьников, перечень которых утверждает Министерство просвещения. Элементом данной системы выступают также конкурсы и турниры в сфере профессионального обучения, в числе которых – Национальный чемпионат *WorldSkills Russia*. Для студентов вузов сформирован собственный сегмент олимпиадного и конкурсного движения, в структуре которого олимпиады «Я – профессионал», международная олимпиада *Open Doors* для абитуриентов магистратуры и аспирантуры, Открытая международная Интернет-олимпиада и др.

Анализ документов стратегического планирования развития образования, ориентированных на поддержку олимпиадного движения, и положений самих олимпиад позволяет обобщить декларируемые цели данного институционального проекта российского образования:

1. *В интересах государства* осуществляется выявление и отбор (селекция) успешной учащейся молодежи, обладающей человеческим капиталом высокого качества.

2. *В интересах образовательных организаций* происходит перераспределение успешной учащейся молодежи, ее концентрация в «точках роста» – эффективных школах, колледжах, вузах.

3. *В интересах обучающихся* создаются каналы продвижения в системе образования, преодоления территориальных и финансовых барьеров за счет системы наград и преференций, а также формируются возможности для личностной самореализации.

Обозначенные цели декларируются институтами развития российского образования. Однако их реализация может сопровождаться не только запланированными, но и незапланированными результатами. Рассмотреть латентные последствия воплощения институционального проекта под названием «Олимпиадное движение России», его «подводные камни» являлось одной из задач нашего исследования.

Стимулирование «олимпиадной» активности школьников и учителей. Олимпиадное движение охватило сегодня все уровни

отечественного образования. Однако наиболее активно оно развивается в школьном сегменте. Об этом свидетельствует не только высокая степень проработанности концепции олимпиадного движения школьников и его нормативно-правового и методического обеспечения, но и количественные показатели. Подавляющее большинство школ страны включается в те или иные виды интеллектуальных конкурсов и турниров. Кроме того, их перечень намного шире, чем список олимпиад и конкурсов для студентов колледжей и вузов. Одна из причин такого кажущегося дисбаланса кроется в применении особого подхода в управлении человеческими ресурсами, а именно – в создании системы раннего выявления талантов и поддержки их развития на самых первых этапах трансфера человеческого капитала в системе образования. Такой подход применяется во всех развитых странах мира, испытывающих дефицит человеческого капитала [9].

Используя именно такой подход в организации олимпиадного движения, российские полисмейкеры подкрепляют его разработкой системы действенных мер, стимулирующих вовлеченность в это движение всех субъектов образования – и администрацию, и учителей, и учащихся, и их родителей. При этом стимулирование охватывает три уровня системы управления отечественным образованием – федеральный (на нем сконцентрированы инициаторы, разработчики и партнеры конкурсных проектов, так называемые институты развития), региональный (на нем формируется широкая инфраструктура олимпиадного движения), муниципальный и уровень конкретных школ.

Стимулирование предполагает применение широкого спектра морального (в том числе символического) и материального поощрения. Подготовка каждого конкурса сопровождается созданием тщательно продуманного перечня критериев, шкал оценок, измерительных материалов и, конечно, вознаграждений. Определенная часть школьников, их родители и учителя внимательно изучают систему оценивания и итоговых предпочтений, болезненно реагируют на их изменения, поскольку делают ставку на победу в олимпиадах как стратегию достижения успеха при поступлении в вуз. Любые изменения в «правилах игры», которые, кстати, особенно ярко проявились в «ковидных» 2020 и 2021 гг., могли послужить причиной «схода с дистанции», недобора баллов, провала при поступлении в вуз. Приведем отрывок из интервью с мамой участника Всероссийской олимпиады школьников (ВОШ), опубликованном на одном из сайтов:

«В прошлом году у моего сына были большие шансы стать победителем или призером олимпиады по физике, он прошел в финал с высоким баллом. Но еще один год тяжелой подготовки к ВОШ, еще и в условиях дистанционки, он не потянул. До призерства в финале в этом году сыну не хватило несколько баллов. Какими будут результаты ЕГЭ, тоже совершенно непонятно: много сил и времени было потрачено на олимпиаду в

ущерб подготовке к экзаменам. По большому счету организаторы просто украли у десятков детей право на победу, изменив условия соревнований. По сути, если организаторы приняли решение раздать дипломы всем финалистам – 11-классникам, такой же порядок должен был действовать и для остальных классов. Некоторые родители пытались отстоять права своих детей в суде, но из этого ничего не вышло»¹.

Из этого фрагмента становится ясна мотивация определенной части школьников-участников олимпиадного движения. Главный приз для них – получение баллов по «олимпиадному» предмету и гарантированное зачисление вне конкурса на профильную образовательную программу, минуя показатели ЕГЭ и все волнения, связанные с подготовкой к нему. Безусловно, система стимулирования олимпиадной активности школьников рассчитана и на тех, кто стремится к самореализации и самоутверждению. Об этой части учащейся молодежи мы еще скажем дальше.

На региональном и федеральном уровнях также предусмотрены материальные выплаты победителям высокорейтинговых международных и всероссийских олимпиад. Их размеры сильно варьируются (особенно на региональном уровне), поэтому сошлемся только на один официальный источник данных – Указ Президента РФ «Об учреждении премий Президента Российской Федерации победителям международных олимпиад по общеобразовательным предметам и тренерам, осуществлявшим их подготовку» от 21.03.2019 № 121. Согласно этому документу, в 2019 г. победителям международных олимпиад премии за золотую медаль выплачивались в размере 1 млн рублей, за серебряную медаль – 500 тыс. рублей, за бронзовую медаль – 400 тыс. рублей². Другим нормативным документом (Постановлением Правительства РФ «Об утверждении Правил выплаты премий Президента Российской Федерации победителям международных олимпиад по общеобразовательным предметам...» от 21.08.2019 № 1081) регулируются статьи расходов полученной премии. Они ограничены сферой образовательных услуг, медицинского обслуживания и отдыха, оплатой услуг, обеспечивающих развитие и самореализацию победителей конкурсов.

Что же касается школьных организаций, а именно администрации и учителей, то в отношении них действует система стимулирования, построенная по методу «кнута и пряника». С одной стороны, учителю, подготовившему призера, полагается доплата, размер которой варьируется в зависимости от статуса школы и ее материальной

¹ Выяснилась суть проблем, возникших на Всероссийской олимпиаде школьников. URL: <https://www.mk.ru/social/2021/04/13/vyasnilas-sut-problem-voznikshikh-na-vsrossiyskoy-olimpiade-shkolnikov.html> (дата обращения 25.06.2021).

² Действие упомянутого указа распространяется только на восемь предметных олимпиад: по математике, физике, астрономии и астрофизике, биологии, химии, информатике, географии и на естественно-научную олимпиаду.

обеспеченности. И, конечно, его личный рейтинг поднимается очень высоко, подкрепленный различными моральными поощрениями (грамотами, занесением благодарностей в трудовую книжку и пр.). С другой стороны, со стороны управления образованием оказывается давление на администрацию школ (а от нее – на учителей), связанное с оценкой эффективности образовательного учреждения и ее администрации. Чем активнее школа участвует в олимпиадах, тем больше у нее шансов подтвердить статус эффективной (школа получает коэффициент к рейтингу за определенное количество финалистов), продвинуться в рейтинге общеобразовательных организаций, получить дополнительное финансирование. Вес тех или иных поощрений, а также сила давления в каждом конкретном случае обусловлены различными факторами – уровнем достижений участников олимпиадного движения, размером фонда стимулирования труда, управленческой культурой образовательного менеджмента различных уровней, наличием иных ресурсов для награждения победителей и участников олимпиадного движения.

Среди «стейкхолдеров» школьного олимпиадного движения – вузы и колледжи, сотрудничающие со школами и заинтересованные в поступлении к ним лучших выпускников [10]. Привилегии для призеров олимпиад фиксируются в правилах приема. Пользуются преференциями при поступлении в вузы и колледжи, прежде всего, победители международных и всероссийских олимпиад, входящих в перечень Министерства просвещения, но дополнительными баллами также поощряются победители и призеры различных региональных и межрегиональных олимпиад. Таким образом, для учебных заведений профессионального и высшего образования главный стимул участия в олимпиадном движении – получение качественного контингента учащихся.

Особенно это важно для университетов – участников национальных программ повышения конкурентоспособности высшего образования. Повышение проходного балла и, соответственно, качества приема входит в обязательства, которые берут на себя вузы-лидеры в обмен на дополнительное государственное финансирование программ их развития. При этом одним из «подводных камней» такой системы стимулирования становится отток участников-победителей олимпиад из провинциальных регионов в столицы страны – Москву и Санкт-Петербург [11]. 85% олимпиадников в 2020 г. поступили в вузы Москвы и Санкт-Петербурга [12].

Олимпиадное движение сегодня активно коммерциализируется. Негосударственные структуры (как коммерческие, так и НКО) имеют свои стимулы участия в нем. Связанные с системой образования и заручившиеся поддержкой регионального руководства, они в последние годы стали проводить собственные конкурсы и выдавать

(не безвозмездно) их участникам документы о победе в них. Участие в таких конкурсах не дает привилегий для поступления в вуз, однако создает информационный «шум» вокруг олимпиадного движения, дезориентирует его участников, служит хорошим источником доходов для их организаторов. Вторжение коммерческого начала – это серьёзный «подводный камень», который необходимо обходить тем учащимся и их родителям, которые стремятся не к овладению символами «олимпиадного» успеха (зачастую дипломы коммерческих олимпиад пополняют ежегодное портфолио учеников на уровне класса), а стремятся к работе в условиях серьезной конкуренции.

Таким образом, в нашей стране сложилась система стимулирования олимпиадной активности учащейся молодежи, в которой передовые позиции занимает школа. Практически все субъекты школьного образования и объективно, и субъективно заинтересованы в участии и победах школьников в олимпиадах и конкурсах.

С чем связана такая сверхаktivность школ в сравнении с другими учебными заведениями? Во-первых, с мощной институциональной ее поддержкой и значительным влиянием руководителей школ и учителей, которое в свою очередь подкреплено материальным и моральным стимулированием работы по подготовке детей к олимпиадам. Во-вторых, с активным участием в олимпиадной деятельности родителей, которые выступают зачастую ее инициаторами, вдохновителями и инвесторами. В-третьих, с развитым чувством состязательности, которое школьникам, по-видимому, присуще больше, чем студентам хотя бы потому, что старшеклассники на выходе из школы попадают в ситуацию конкурентной борьбы за право стать «бюджетными» студентами лучших вузов страны.

В отличие от школ, в учебных заведениях среднего профессионального и высшего образования система стимулирования не столь эффективна и детализирована. Да и олимпиадные устремления студентов «гасятся» иными мотивами и целями достижения образовательной успешности.

Участие в олимпиадном движении и образовательная успешность учащейся молодежи: взаимосвязь и противоречия. В ходе анкетного опроса мы попытались изучить не только нынешний уровень включенности представителей образовательных общностей в олимпиадное движение, но и некоторые ретроспективные аспекты этой деятельности. Данные таблицы 1 показывают увеличение доли учащейся молодежи, участвующей в олимпиадах и конкурсах. Четверть студентов вузов (25,1%) ответили, что не участвовали в прошлом и не участвуют в настоящем в олимпиадах и конкурсах, тогда как среди школьников таких в 3,5 раза меньше – лишь около 7%. Рост численности учащейся молодежи, участвующей в олимпиадах и конкурсах, – чрезвычайно важная характеристика и самой этой молодежи, и олимпиадного

движения, расширяющего свои границы. Проведенный корреляционный анализ показал влияние опыта участия в олимпиадах и конкурсах (как в настоящем, так и в прошлом) на активность студентов колледжей и вузов в научно-исследовательской сфере¹.

Таблица 1.

Участие учащейся молодежи Свердловской области в различных олимпиадах и конкурсах, % от числа ответивших

Участие в олимпиадах, конкурсах	Школьники	Студенты колледжа	Студенты вуза	В целом по массиву
Да, участвовал и участвую	57,8	27,9	22,0	30,3
Да, раньше участвовал, но сейчас не участвую	32,1	49,4	49,2	47,1
Да, раньше не участвовал, а сейчас участвую	3,2	4,9	3,7	4,3
Нет	6,9	17,8	25,1	18,3
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Корреляционный анализ позволил выделить ряд отличительных характеристик учащейся молодежи, которая участвовала и продолжает участвовать в олимпиадах и конкурсах. Это школьники, студенты колледжей и вузов, которые: 1) успешны в обучении², у них не возникает особых сложностей в учебе; 2) имеют высокий уровень образовательной мотивации³; 3) включены в практики дополнительного образования. Ведущими мотивами включения в олимпиадное движение и участия в конкурсах для них является стремление «доказать самому себе, на что я действительно способен», «добиваться высоких результатов», «повысить свой уровень знаний», «развивать себя как личность», то есть мотивация, связанная с ориентацией на себя. Школьники данной группы ориентируются на реализацию академического трека (поступление в вуз). Следует отметить, что мы не выявили влияния на включенность в олимпиадное движение и участие в конкурсах таких характеристик учащейся молодежи, как место жительства и материальное положение семьи.

Данные таблицы 1 демонстрируют отказ части учащейся молодежи продолжать участие в олимпиадах и конкурсах. Треть школьников и две трети студентов колледжей и вузов не участвуют в настоящее время в такой деятельности, хотя в прошлом были в нее включены. Тому есть несколько причин [13].

¹ У студентов колледжей коэффициент V Крамера = 0,273, вероятность ошибки (значимость): 0,000; у студентов вузов коэффициент V Крамера = 0,296, вероятность ошибки (значимость): 0,000.

² К успешным были отнесены те, кто учится без удовлетворительных оценок, т.е. на «отлично» и «хорошо».

³ К высокому уровню образовательной мотивации были отнесен ответ «Эти знания я высоко ценю, стараюсь не упускать возможности заниматься, в том числе наукой и самообразованием» на вопрос: «Как Вы оцениваете свое отношение к знаниям, которые можно получить в системе образования?»

Первая причина «выхода» учащейся молодежи из олимпиадного движения и участия в конкурсах связана с особенностями организации данных практик на разных уровнях образования. На школьном уровне количество различных олимпиад и конкурсов гораздо больше, чем в колледжах и вузах. Как было отмечено выше, это один из механизмов современной государственной образовательной политики – селекции, отбора талантливой молодежи. Сокращение количества олимпиад и конкурсов в профессиональном образовании ведет к уменьшению числа их участников.

Вторая причина неучастия отдельных групп учащейся молодежи в олимпиадах и конкурсах связана с особенностями их вовлечения в существующие образовательные практики. Одним из основных показателей качества профессиональной деятельности современных педагогов на всех уровнях образования является количество (и качество) подготовленных ими призеров и победителей различных олимпиад и конкурсов. В большей мере данный показатель влияет на оценку труда школьных учителей. Школьные педагоги активно вовлекают учащихся в олимпиадное движение и участие в различных конкурсах, используя различные стратегии поведения, методы воздействия [14]. Наилучшей, на наш взгляд, является ситуация гармоничного взаимодействия педагога и учащегося, когда учитель видит в ученике потенциал и старается его постепенно раскрывать. В одной из фокус-групп студентка так описала ее вовлечение педагогом в конкурсы: *«В период с 13 лет по 15 лет я перепробовала себя во многом. Я занималась дизайном одежды, фигурным катанием, играла на гитаре, ходила на курсы по английскому, но больше пары месяцев не занималась ничем. Я не могла себя ни в чем найти. В 8 классе к нам школу пришла новая учительница русского языка и литературы. Она во многом стала, можно сказать, моим наставником. Я могла к ней обратиться с любой просьбой, мы много разговаривали о моих переживаниях, успехах, неудачах. Она всегда была готова выслушать и поддержать. Она всегда отмечала мои успехи в написании сочинений и отправляла их на всевозможные конкурсы. Частенько я занимала призовые места и меня публиковали в местных сборниках...»* (фрагмент фокус-группы, студентка вуза, гуманитарный профиль).

Но есть педагоги, использующие другие способы вовлечения учащихся в олимпиады и конкурсы. Часть из них прибегает к принуждению. В нашем исследовании каждый пятый школьник отметил, что он участвовал (участвует) в олимпиадах и конкурсах, потому что на этом настаивали педагоги, родители. Среди студентов колледжей и вузов таких меньше (каждый седьмой и каждый десятый соответственно).

Еще одним распространенным способом вовлечения учащихся в олимпиады и конкурсы является отбор педагогами небольшого числа успешных учащихся и подготовка их к участию в конкурсных соревнованиях. В качестве доказательства приведем высказывание одного

из наших информантов: *«У нас учитель выбрал для себя группу детей, с которой ездит в Сочи на конкурсы. При этом информация о поездках не озвучивается на родительском собрании. И у остальных детей... формируется ощущение неуспешности. Одно дело, когда они сами определяют, кто успешен, и совсем другое, когда происходит вмешательство внешних оценок. ... Это ситуация социального неравенства, которая формируется на уровне школьного коллектива»* (женщина, преподаватель вуза, послевузовское образование).

Представленный фрагмент интервью иллюстрирует негативные аспекты вовлечения учащейся молодежи в олимпиадное движение и участия в различных конкурсах, обусловленного статусными характеристиками учащихся. Иными словами, реализуемые педагогами способы отбора учащихся для участия в олимпиадах и конкурсах воспроизводят (а иногда и усиливают) многие виды неравенства в образовании.

Третья причина отказа продолжать участие в олимпиадах и конкурсах связана с «выгоранием» школьников, которые очень активно этим занимались [15]. Приведенные ниже фрагменты фокус-групп отлично иллюстрируют данную ситуацию:

«Я могу судить по своему примеру. В школе я «звезда» направо и налево – была самой умной по любым предметам... участвовала во всех школьных мероприятиях, олимпиадах, конкурсах... и большинство из нас в школе «звездили», но сейчас мы все немного притихли... Ты просто устаешь от того, что от тебя столько требуют и хотят. Здесь [в вузе], если прознали что ты такой активный, от тебя требуют ещё больше. И просто всё это накапливается, но предел же какой-то всё равно есть, и уже ничего не хочется...» (фрагмент фокус-группы, студентка вуза, гуманитарный профиль).

«В моём случае это немного другое, на меня никто не давил, я сама так решила. Я 9 лет проучилась в художке, в дальнейшем могла поступить в архитектурный, закончила бы с красным дипломом, это всё конечно здорово и классно... Меня все родственники, преподаватели в художке поддерживали, чтобы я туда дальше шла, но последние 2 года в художке это не нормальный был режим. Туда приходиться после школы, там учиться, сидеть до девяти, надо готовиться к ОГЭ в 9 классе и это всё надо успевать. А еще разные конкурсы... Это всё очень сильно вымотало за 2 года и дальнейшее желание развиваться по этому направлению – оно исчезло, оно отбилося. Может быть, я и смогла добиться успеха, я не знаю, сейчас об этом трудно говорить. Да, у меня были предпосылки к этому, но усталость – это ужас, когда ты вот так делаешь, делаешь, делаешь и всё, ты достиг точки, ты понимаешь, что дальше с ума сойдёшь, если продолжишь...» (фрагмент фокус-группы, студентка вуза, гуманитарный профиль).

Интересны характеристики учащейся молодежи, включившейся в олимпиадное движение и участие в конкурсах в настоящее время, но не участвовавшей в таких практиках ранее. Доля таких ребят невелика – около

4% по каждой образовательной общности. Исследования коллег показали, что для данной группы участие в олимпиадах и конкурсах выступает инструментом для решения определенных задач: поступление в колледж, вуз; адаптация к требованиям образовательной организации [16].

Характеристики группы учащейся молодежи, не участвующей в олимпиадах и конкурсах, диаметрально противоположны характеристикам школьников и студентов, которые участвовали в олимпиадах и конкурсах ранее и продолжают это делать в настоящее время. Эти студенты неуспешны в обучении (как по объективным оценкам педагогов, так и по самооценке), но ничего не делают для того, чтоб преодолеть ее. В частности, они не занимаются самообразованием и не включены в практики дополнительного образования.

Заключение. Олимпиадное движение в отечественном образовании представлено как «глянцевый» проект современной образовательной политики. В публикациях популярных СМИ и в научных журналах показываются в основном его очевидные позитивные функции. Вместе с тем, как показывают результаты проведенного нами исследования, олимпиадное движение весьма противоречиво. Оно не только быстро увлекает своих участников стремлением к победе и «звездам», но и скрывает множество «подводных камней». Исследовательский фокус позволяет увидеть в нем механизмы латентного воспроизводства и закрепления образовательного и социального неравенства.

Призрачны надежды на то, что усиленное внимание к способной учащейся молодежи посредством организации олимпиадных конкурсов позволит решить проблему повышения качества российского образования, его конкурентоспособности на фоне роста образовательной неуспешности больших групп учащихся. Несмотря на возможности массового участия обучающихся в олимпиадах, которые имеются на школьном этапе их проведения, реальные шансы прохождения на очередной тур и выход в группу победителей есть только у ограниченного числа учащихся. Среди них – одаренные дети и дети, которые обладают ресурсами (когнитивными, мотивационными, финансовыми) для качественной подготовки к олимпиадам. Школьная реальность такова, что участвовать могут все желающие, но учителя целенаправленно готовят только тех, у кого, по их мнению, есть реальные шансы на победу. Не случайно у многих успешных участников олимпиад собирается целая коллекция побед, ведь учителя стараются привлечь их к участию в нескольких олимпиадах сразу. Отбор потенциальных победителей проводится еще *до начала* олимпиады, поэтому массовое участие школьников на первых стадиях олимпиады чаще всего носит фоновый характер, позволяющий формировать «красивые» данные для школьной отчетности.

Олимпиадное движение хорошо показывает, как в современном образовании происходит мобилизация ресурсов родителей. Для

многих из них участие в олимпиадах – инвестиционный проект. Для дополнительной подготовки часто привлекаются репетиторы, специализирующиеся на олимпиадах. Стоимость таких образовательных услуг недоступна родителям многих рядовых школьников. Кроме того, дополнительные средства требуются для проезда и проживания участников олимпиады.

Несмотря на безусловно позитивную роль олимпиад в выявлении и поддержке талантливой российской молодежи, мы видим, как это движение превращается в большой бизнес-проект, укореняющийся на всех уровнях образования и в смежных с ним сферах. Государственное финансирование идет не только на выплату премиальных победителям и их тренерам, но и на создание мощной инфраструктуры, в которую вовлечено большое количество людей и институций, финансово «питающихся», находясь рядом с олимпиадным потоком. Пропаганда и информационный шум, возникающие при этом, позволяют коммерческим структурам создавать собственный, альтернативный рынок олимпиадного движения, имитирующий путь к успеху.

В завершение мы хотели бы выделить еще один «подводный камень», который скрывается под бурным течением олимпиадного движения. С одной стороны, наше эмпирическое исследование показало прямую связь между опытом участия в школьных олимпиадах и активностью студентов в сфере научно-исследовательской работы, которую они проявляют в ходе обучения в колледже и вузе. С другой стороны, мы видим, что часть учащейся молодежи отказывается продолжать участие в олимпиадах и конкурсах, будучи в статусе студентов. По результатам нашего исследования, треть школьников и две трети студентов колледжей и вузов не участвуют в настоящее время в данной деятельности, хотя в прошлом были в нее включены. «Выход» учащейся молодежи из олимпиадного движения и участия в конкурсах связан, в первую очередь, с их усталостью и выгоранием. Высокий уровень когнитивной нагрузки не только ухудшает их возможности к переработке и сохранению информации, приводит к снижению способности к обучению, ослаблению понимания, увеличению вероятности ошибок при выполнении задач, но и снижает уровень образовательной мотивации.

1. В Москве более 550 тысяч учеников поучаствовали в школьном этапе ВСОШ // РИА Новости. 20.11.2020. – URL: <https://sn.ria.ru/20201120/vserossiyskaya-olimpiada-shkolnikov-1585455962.html> (дата обращения 24.06.2021).

2. Zhukova, N.V. Olympiad as a means for fostering the readiness of students to follow their trajectories of professional growth / N.V. Zhukova, M.A. Yakunchev, O.A. Lyapina // Ad Alta-Journal of Interdisciplinary Research. – 2020. – Vol. 10(1). – Pp. 130–133.

3. Sahin, A. High school students' perceptions of the effects of international science olympiad on their STEM career aspirations and twenty first century skill development / A. Sahin, O. Gulacar, C. Stuessy // Research in Science Education. – 2015. – Vol. 45(6). – Pp. 785–805.

4. Grevtseva, G.Y. Scientific Olympiad as means of students' youth development / G.Y. Grevtseva, R.A. Litvak, M.V. Tsiulina, M.B. Balikaeva, A.A. Pavlichenko // The

International Scientific and Practical Conference «Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences». – 2018. – Article Number 01205. – URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185001205>.

5. *Derzhanski, I., Payne, T.* The Linguistics Olympiads – Academic competitions in linguistics for secondary school students / I. Derzhanski, T. Payne // *Linguistics at school: language awareness in primary and secondary education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – Pp. 213–226.

6. *Leikin, R.* When practice needs more research: the nature and nurture of mathematical giftedness / R. Leikin // *ZDM-Mathematics Education*. – 2021. – May. – URL : <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11858-021-01276-9.pdf>.

7. *Dogan, S.* Engaging Students in Science Using Project Olympiads: A case study in Bosnia and Herzegovina / S. Dogan, E. Spahiu // *Journal of Research in Science Mathematics and Technology Education*. – 2020. – Vol. 4(1). – Pp. 165–182.

8. *Andersen, L.* Do high-ability students disidentify with science? A descriptive study of U.S. ninth graders in 2009 / L. Andersen, J.A. Chen // *Science Education*. – 2016. – Vol. 100(1). – Pp. 57–77.

9. *Княгинина, Н.В.* Поддержка талантливой молодежи: опыт России и зарубежных государств / Н.В. Княгинина, Д.М. Янборисова // *Образовательная политика*. – 2016. – № 4. – С. 108–121.

10. *Троешествова, Д.А.* Олимпиадное движение в партнёрстве «школа – вуз – предприятие» / Д.А. Троешествова // *Высшее образование в России*. – 2018. – Т. 27, № 12. – С. 116–125.

11. *Гоник, И.Л.* Студенческие олимпиады: проблемы и перспективы / И.Л. Гоник, О.В. Юрова, А.В. Текин, А.В. Фетисов, О.К. Чесноков // *Высшее образование в России*. – 2015. – № 5. – С. 119–124.

12. Мониторинг качества приема в вузы. – 2020 г. – URL: https://ege.hse.ru/stata_2020 (дата обращения 25.06.2021).

13. *Попов, А.И.* Олимпиадное движение по математике как способ совершенствования самостоятельной работы студентов младших курсов / А.И. Попов, Е.А. Левченко // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. – 2013. - Вып. 1. – С. 132–135.

14. *Веремеенко, А.* Подготовка к предметным олимпиадам: взгляд учителя / А. Веремеенко // *Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование*. – 2015. – Т. 1, № 1. – С. 89–96.

15. *Горюшко, С.М.* Средства оценки уровня когнитивной нагрузки в процессе обучения / С.М. Горюшко, А.В. Самочадин // *Компьютерные инструменты в образовании*. – 2018. – № 4. – С. 35–44.

16. *Лешер, О.В.* Проблемы адаптации студентов первого года обучения / О.В. Лешер, Е.В. Бурдина // *Научный аспект*. – 2018. – Т. 2, № 4. – С. 184–192.

References

1. V Moskve bolee 550 tysyach uchenikov pouchastvovali v shkol'nom etape VSOSH [In Moscow more than 550 thousand students took part in the school stage of the All-Russian Olympiad of School Students]. RIA Novosti. 20.11.2020. - URL: <https://sn.ria.ru/20201120/vserossiyskaya-olimpiada-shkolnikov-1585455962.html> (accessed: 24.06.2021) (In Russ).

2. *Zhukova N.V., Yakunchev M.A., Lyapina O.A.*(2020) Olympiad as a means for fostering the readiness of students to follow their trajectories of professional growth. *Ad Alta-Journal of Interdisciplinary Research*. Vol. 10 (1): 130-133. (In Engl.)

3. Sahin A., Gulacar O., Stuessy C. (2015) High school students' perceptions of the effects of international science olympiad on their STEM career aspirations and twenty first century skill development. *Research in Science Education*. Vol. 45 (6): 785-805. (In Engl.)
4. Grevtseva G.Y., Litvak R.A., Tsiulina M.V., Balikaeva M.B., Pavlichenko A.A. (2018). Scientific Olympiad as means of students 'youth development. *The International Scientific and Practical Conference " Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences "*. Article Number 01205. - URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185001205>. (In Engl.)
5. Derzhansk I., Payne T. (2010). The Linguistics Olympiads - Academic competitions in linguistics for secondary school students. *Linguistics at school: language awareness in primary and secondary education*. Cambridge: Cambridge University Press. Pp. 213-226. (In Engl.)
6. Leikin R.(2021) When practice needs more research: the nature and nurture of mathematical giftedness. *ZDM-Mathematics Education*. May. - URL: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11858-021-01276-9.pdf> (In Engl.)
7. Dogan S., Spahiu E.(2020) Engaging Students in Science Using Project Olympiads: A case study in Bosnia and Herzegovina. *Journal of Research in Science Mathematics and Technology Education*. Vol. 4 (1): 165-182. (In Engl.)
8. Andersen L., Chen J.A. (2016) Do high-ability students disidentify with science? A descriptive study of U.S. ninth graders in 2009. *Science Education*. Vol. 100 (1): 57-77. (In Engl.)
9. Knyaginina N.V., Yanbarisova D.M.(2016) Podderzhka talantlivoj molodezhi: opyt Rossii i zarubezhnyh gosudarstv [Support for talented youth: the experience of Russia and foreign countries] // Educational policy. No. 4: 108–121. (In Russ.)
10. Troeshestova D.A.(2018) Olimpiadnoe dvizhenie v partnyorstve «shkola – vuz – predpriyatie» [Olympic movement in the partnership "school - university - enterprise"]. *Higher education in Russia*. - Vol. 27, No. 12: 116–125. (In Russ.)
11. Gonik I.L., Yurova O.V., Tekin A.V., Fetisov A.V., Chesnokov O.K.(2015) Studencheskie olimpiady: problemy i perspektivy [Student Olympiads: Problems and Prospects]. *Higher Education in Russia*. No. 5: 119–124. (In Russ.)
12. Monitoring kachestva priema v vuzy [Monitoring the quality of admission to universities]. 2020. - URL: https://ege.hse.ru/stata_2020 (accessed: 25.06.2021). (In Russ.)
13. Popov A.I., Levchenko E.A.(2013) Olimpiadnoe dvizhenie po matematike kak sposob sovershenstvovaniya samostoyatel'noj raboty studentov mladshih kursov [Olympiad movement in mathematics as a way to improve the independent work of junior students]. *Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*. Issue. 1: 132-135. (In Russ.)
14. Veremeenko A.(2015) Podgotovka k predmetnym olimpiadam: vzglyad uchitelya [Preparation for subject Olympiads: a teacher's view]. *Modern additional professional pedagogical education*. Vol. 1, No. 1: 89–96. (In Russ.)
15. Goryushko S.M., Samochadin A.V.(2018) Sredstva ocenki urovnya kognitivnoj nagruzki v processe obucheniya [Means for assessing the level of cognitive load in the learning process]. *Computer tools in education*. No. 4: 35–44. (In Russ.)
16. Leshner O.V., Burdina E.V.(2018) Problemy adaptacii studentov pervogo goda obucheniya [Problems of adaptation of first-year students]. *Scientific aspect*. Vol. 2, No. 4: 184-192. (In Russ.)

*Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.
Contribution of the authors. The authors contributed equally to the article.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.
The authors have read and approved the final manuscript.*

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УДК 37.018.11: 811.133.1

Любовь Владимировна Банникова,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры французского языка и лингводидактики,
Московский городской педагогический университет
E-mail: bannikovaLV@mgpu.ru

Зарима Ренатовна Киреева,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры методики преподавания
иностраных языков и второго иностранного языка,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы
E-mail: metodika-fr@yandex.ru

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ СЕМЕЙНОГО ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается специфика репрезентации семейного общения в школьных учебниках по французскому языку. Семейная тематика занимает особое место при обучении иноязычному общению, однако воспитательная составляющая современных учебников по французскому языку нуждается в тщательном анализе с целью актуализации форм и средств семейного воспитания, создания позитивного и гармоничного образа семьи, утверждения абсолютной ценности семейных традиций. В контексте данного исследования семейное общение рассматривается как речевое взаимодействие людей, связанных брачными и родственными отношениями и проживающими совместно или раздельно. В качестве источника исследования выбраны учебники 5-11 классов предметной линии «Синяя птица» 2020-2021 годов издания, широко используемые в образовательных организациях Российской Федерации для обучения французскому языку как второму иностранному. В статье описываются содержащиеся в учебниках примеры различных речевых тактик и средств речевого и невербального взаимодействия между членами семьи, выявляется их воспитательный потенциал. Авторы статьи представляют статистические и аналитические материалы, полученные в ходе исследования текстов и визуального ряда анализируемых учебников, выявляющие и описывающие участников процесса внутрисемейной коммуникации, а также образцы речевого общения между ними.

Ключевые слова: учебник французского языка, речевое взаимодействие, семейное воспитание, образ семьи

Для цитирования: Банникова, Л.В. Воспитательная функция семейного общения в контексте современного учебника по французскому языку/ Л.В. Банникова, З.Р. Киреева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – №3(93). – С. 29-45.

Lyubov V. Bannikova
Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor
of the Department of French Language and Linguistic Didactics,
Moscow City University
E-mail: bannikovaLV@mgpu.ru

Zarima R. Kireeva

Cand. Sci. (Pedagogy), Associate
Professor, Department of Methods of Teaching
Foreign Languages and of a Second Foreign Language,
Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla
E-mail: metodika-fr@yandex.ru

EDUCATIONAL FUNCTION OF FAMILY COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF A MODERN TEXTBOOK IN FRENCH

Abstract: The article considers the specifics of how family communication is represented in school textbooks in the French language. The family topic occupies a special place in teaching foreign language communication, but the educational component of modern French textbooks needs a thorough analysis in order to actualize the forms and means of family education, create a positive and harmonious image of the family, affirm the absolute value of family traditions. In the context of this study, family communication is considered as the verbal interaction of people connected by marriage and kinship relations and living together or separately. The textbooks of grades 5-11 of the subject line "Blue Bird" of the 2020-2021 edition, widely used in educational organizations of the Russian Federation for teaching French as a second foreign language, were chosen as the source of the study. The article describes the examples of various speech tactics and means of speech and non-verbal interaction between family members contained in textbooks, reveals their educational potential. The authors of the article present statistical and analytical materials obtained during the study of texts and visual series of the analyzed textbooks, identifying and describing participants in the process of intra-family communication, as well as samples of speech communication between them.

Keywords: the French language textbook, speech interaction, family education, family image

For citing: Bannikova L.V., Kireeva Z.R. (2021) Educational functions of family communication in the context of a modern textbook in French. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 29-45. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-29-45

Проблема воспитания культуры семейного общения школьников вызывает интерес у многих педагогов, психологов и лингвистов, так как внутрисемейная коммуникация является неотъемлемой сферой жизни человека, важной составляющей формирования и развития личности, её социализации. Культура организации общения в семье рассматривается как залог культуры всего общества в целом. Современными авторами подчеркивается необходимость изучения условий развития как гармоничного семейного дискурса, так и негативных факторов внутрисемейной коммуникации [1; 2]. Важное место занимают исследования, направленные на поиск путей формирования семейных ценностей в системе школьного образования, в том числе в рамках иностранного языка (ИЯ) как учебного предмета [3; 4]. Бельгийский специалист в области методики обучения французскому языку Жан-Марк Дефай считает, что образовательные цели дисциплины

«Иностранный язык» – это не просто технические или организационные решения, а философия развития личности [5]. Г.В. Сороковых отмечает, что важной задачей для каждого этапа иноязычного образования на сегодняшний день является определение базового воспитательного социального заказа, включающего систему фундаментальных ценностей [6].

Однако в процессе наполнения ценностно-целевых ориентиров лингводидактики такими атрибутами, как «духовность», «самосозидание», «самосозерцание» и др., на которые указывает Е.Г. Тарева [7, 142], необходимо пересмотреть воспитательную составляющую современных школьных учебников по французскому языку, которые являются одним из ключевых средств обучения в системе иноязычного образования. Исследователь из Тайваня Хуан Сюэся, проанализировав свой педагогический опыт, а также достоинства и недостатки изданных во Франции и Тайване учебников французского языка, приходит к выводу о том, что основополагающим принципом при составлении учебников ИЯ для начинающих является принцип учета родной культуры обучающихся и грамотной ее визуализации [8]. В работе алжирского методиста М. Дриди обозначена необходимость выявления и социокультурного анализа семейной тематики в учебнике ИЯ, который является, по его мнению, одним из обязательных средств для социализации и образования школьников [9].

В контексте данного исследования семейное общение рассматривается как речевое взаимодействие людей, связанных брачными и родственными отношениями и проживающими совместно или раздельно. В качестве основного источника исследования были выбраны современные учебники 5-11 классов предметной линии «Синяя птица», широко применяемые для обучения французскому языку как второму иностранному и получившие положительные заключения научной, педагогической и общественной экспертиз.

Учебник для 5 класса [10; 11] является отправной точкой как для изучения французского языка в целом, так и семейной тематики в частности. Авторами вводятся лексические единицы и модельные фразы по теме «Семья»; представлены задания, направленные на описание семьи, на усвоение формул речевого этикета. Отдельный блок учебника посвящен семье. Авторы используют тексты различных типов и жанров: поэтические тексты; сказочные истории, в которых между собой общаются очеловеченные животные (семья котов, ежей, медведей); тексты, содержащие юмористический компонент, и т.п. Анализ примеров речевого взаимодействия между членами семьи в учебнике показывает, что его участники обладают высоким уровнем культуры семейного общения, соблюдают этические нормы, следят за своей речью. Речевое поведение собеседников отличается благожелательным настроением, демонстрацией желания находиться во взаимодействии с близкими

людьми, вниманием к теме разговора. Гармоничное общение сопровождается использованием его участниками различных речевых тактик в рамках учебной тематики, среди которых преобладают:

- тактика согласия с подтверждением и конкретизацией информации:

« – *André, qu'est-ce que tu fais ? Tu lis ?*

– *Oui, je lis maman. Je lis l'histoire du Petit Prince. C'est très intéressant* » [10, 39] / – *Андре, что ты делаешь? Читаешь?*

– *Да, читаю, мама. Я читаю рассказ о Маленьком принце. Это очень интересно.*

- тактика несогласия с уточнением информации:

«...*Il regarde par la fenêtre. Où est le grand-père ? Non, dit Cécile, le grand-père n'est pas là. Il arrive ce soir, à sept heures*» [10, 25] / *Он смотрит в окно. Где же дедушка? Нет, говорит Сесиль, дедушка еще не приехал. Он придет сегодня вечером, в 7 часов.*

- тактика оценивания с помощью похвалы:

« *Toi aussi, tu es très sympa, André* » [10, с.39] / *Ты тоже, ты – очень хороший, Андре.* « *Bravo, Max !* » [10, 46] / *Браво, Макс!* « *Oh, bravo, Paulette ! Nicolas viens ici ! Nous pouvons manger. Merci beaucoup, Paulette* » [11, 20] / *О, молодец, Полетта! Никола, иди сюда! Мы можем есть. Большое спасибо, Полетта.*

- тактика поучения, наставления, наказа:

« *Mais vite, Monique, tu es déjà en retard* », dit maman. <...> *Vite, Monique, vite !* » [10, 76] / «*Быстрее же, Моника, ты уже опаздываешь*», – говорит мама. <...> «*Быстрее, Моника, шустрее!*»; « *Nadine, allume le gaz ! Prépare la soupe pour Médor !* » [11, 32] / *Надин, включи газ! Приготовь суп для Медора!* « *Attention, mon garçon, ne tombe pas !* » dit maman hérisson » [11, 76] / «*Осторожно, мой мальчик, не упади!*» – говорит мама-ежиха.

Вербальная демонстрация распределения ролей и обязанностей в семье, отсутствие ссор, взаимопонимание подкрепляется визуальным компонентом учебника, изображающим положительные эмоции при общении, зрительный контакт собеседника с говорящим. Кроме этого, на иллюстрациях изображены старшие члены семьи, не являющиеся героями упражнений учебника, наделенными вербальной составляющей.

Текстовые и иллюстративные составляющие учебника 6 класса [12; 13] продолжают линию авторов по знакомству школьников с моделью гармоничного общения в семье, стратегиями и тактиками избегания конфликтов и недопонимания. Объемы текстов увеличиваются, усложняется их лексическое и грамматическое наполнение. Авторы используют ранее описанные тактики согласия: « *Tu veux de la salade ? Bien sûr, que j'en veux. Elle est très bonne* » [12, 96] / *Ты хочешь салат? – Конечно же, я его хочу. Он очень вкусный.* В данном случае тактика согласия сопровождается положительной оценкой. Но существует и

пример, демонстрирующий тактику категоричного отказа, когда речь идет о разговоре мамы и её капризной дочери, которая ест мало и неохотно.

Авторы также предлагают специальные задания на моделирование речевого общения в различных ситуациях. Установки к ним даны на русском языке, например: *«Ты говоришь с дедушкой, который плохо слышит, поэтому повторяешь каждое предложение по нескольку раз. Как ты повторишь его в третий или в четвертый раз? Выбери предложение и сыграй сценку со своим одноклассником»* [12, 27]; *«Прочитай описание ситуаций и задай соответствующий вопрос или обратись с просьбой, но прежде извинись за то, что отвлекаешь человека от его занятий»* [13, 57]; *«Ты согласен с тем, что говорит твой собеседник. Вырази своё согласие»* [13, 108]; *«Извинись перед собеседником за то, что беспокоишь его, и сообщи ему нужную информацию или спроси у него совета»* [13, 109].

В отличие от учебника 5 класса, в речевое взаимодействие вступают представители старшего поколения, в процессе общения участвуют также домашние питомцы. Животные на иллюстрациях учебника воспринимаются как члены семьи. Они изображены доброжелательными, любознательными, общительными.

Все разделы учебника для 7 класса [14] направлены на развитие у обучающихся умений общения на французском языке в целом и речевому взаимодействию между членами семьи, в частности. Для целенаправленного обучения вербальному общению в учебнике вводятся и закрепляются посредством различных заданий выражения, которые позволяют начать разговор; согласиться/не согласиться с тем, что было сказано; попросить собеседника уточнить свою мысль; извиниться; выразить свои желания; аргументировать свою точку зрения и т.п. Все эти стратегии общения необходимы в реальной коммуникации с франкоязычным собеседником, а также в рамках общения внутри семьи. В учебнике есть отдельный блок, посвященный взаимоотношениям в семье. Присутствуют тексты различных типов и жанров: отрывки художественных произведений; результаты социологических опросов, представленные в форме диаграмм, схем и графиков; страницы из французских толковых словарей; фрагменты молодежных интернет-форумов; личные письма, диалоги и беседы в форме «Круглого стола». Большое внимание уделяется работе с письменными источниками информации и развитию умений устной речи на основе прочитанного текста.

Участники семейного общения данного учебника выполняют речевые действия, демонстрирующие проявление заботы о родных, внимание к их потребностям. Большой воспитательный потенциал имеет отрывок из произведения польского автора и методиста Люцияна Гробеляка «Corbot et son équipe» / «Корбо и его команда», где представлен разговор деда с внуком:

- « – C'est toi, André ? Oh ! Je me suis endormi.
– Je n'ai pas voulu te réveiller, grand-père.
– Ce n'est rien. Je ne peux pas dormir toute la journée. Je ne dormirai pas la nuit... Tu as eu une bonne journée à l'école ?
– Moi, oui, et toi, grand-père, ça va mieux ?
– Oh, oui, mon petit, ça va beaucoup mieux. » [14, с.89] /
– Это ты, Андре? Ох! Я заснул.
– Я не хотел тебя будить, дедушка.
– Ничего. Я же не могу спать весь день. Ночью не смогу заснуть... Как дела в школе?
– Да, у меня все в порядке, а ты, дедушка, тебе лучше?
– О, да, малыш, мне гораздо лучше.

Приведем еще несколько примеров речевых действий коммуникантов в рамках семейного общения:

- тактика несогласия с уточнением информации:
« – Papa, nous allons passer Noël ensemble ?
– Non, chéri, je ne reviendrai pas avant le mois de janvier et j'en suis désolé » [14, 85] / – Папа, мы будем вместе встречать Рождество?
– Нет, дорогой, я вернусь не раньше января месяца, к моему сожалению.
« – Si tu lui écris une lettre, peut-être qu'il pourra venir ?
– Il ne peut pas. Il te l'écrit » [14, 81] / – А если ты напишешь ему, может быть он сможет приехать?
– Он не может. Он написал тебе об этом.
- тактика оценивания с помощью похвалы:
« C'est beau, c'est magnifique ! ça te va bien ! » a dit sa mère » [14, 64] /
« Это красиво, это великолепно. Оно тебе очень идет! » – сказала мама.
- тактика поучения, наставления, наказа:
« – Sophie, qu'est-ce que tu vas mettre demain pour aller à l'école ?
– Tu sais bien, papa, que je ne me prépare jamais à l'avance. <...>
– Veux-tu mettre ta nouvelle jupe, ton nouveau chemisier et une paire de chaussures, mon amour ?
– Oui, si tu veux, papa. » [14, 65] / – Софи, что ты наденешь завтра в школу?
– Папа, ты же знаешь, что я никогда заранее не собираюсь. <...>
– Надень, пожалуйста, новую юбку, новую блузку и туфли, моя дорогая.
– Хорошо, папа, если ты так хочешь.
« Embrasse ta mère pour moi » [14, 81] / Поцелуй маму за меня.
« – Si tu lui écris une lettre, peut-être qu'il pourra venir ? » [14, 81] / – А если ты напишешь ему, возможно, он сможет приехать?

Как видим из приведенных примеров, тактика поучения и наставления реализуется указанием на то, что необходимо сделать.

Иногда это сформулировано однозначно, глаголом в повелительном наклонении, но бывает, что рекомендации носят ненавязчивый характер.

- тактика смены темы (в данном примере служит для прерывания грустных мыслей сына, переключения его внимания):

« *J'avais envie de pleurer...*

Maman a tout compris, elle a dit :

– *Alors, qu'est-ce que tu attends pour ouvrir ton paquet, Samuel ?* » [14, 81]/ Мне хотелось плакать... Мама всё поняла и сказала:

– *Так, чего же ты ждешь, Самюэль, почему не открываешь пакет?*

- тактика оправдания и упрека:

« – *Si ton père ne peut pas terminer son travail avant février, ce n'est pas ma faute.*

– *Et si mes parents passent la moitié de leur temps, chacun à un bout du monde...* » [14, 81]/ – Если твой отец не может закончить свою работу до февраля, то это не моя вина.

– *И если мои родители проводят половину своего времени в разных концах света...*

- тактика прекращения разговора:

« *...A présent, ça suffit. Monte dans ta chambre* » [14, 81]/ Ну все, достаточно. Поднимись в свою комнату.

- тактика угрозы:

« *Il laisse la porte entrouverte, j'entends une claque, une grosse voix qui dit « Au lit sans dessert, petit bon à rien »* [14, 89]/ Он оставил дверь приоткрытой, и я услышал шлепок и грубый голос: «В кровать, останешься без десерта, негодник».

В приведенном выше примере, взятом из известного сборника «Маленький Николя» Рене Госсини, ребенок лишается десерта в качестве наказания за низкую успеваемость. Отличительной стороной учебника для 7 класса в контексте нашего исследования является то, что авторы предлагают использовать в образовательном процессе и фрагменты фильма по этой книге. В учебнике приведены кадры из фильма, два из которых представляют собой семейный портрет. Фильм, как и литературное произведение, вызывает положительные эмоции и позволяет создать доброжелательную атмосферу для обсуждения внутрисемейных взаимоотношений, а также способствует формированию позитивного образа семьи в сознании подростка. Визуальный компонент учебника в целом включает фотографии и рисунки, изображающие семью в позитивном свете. Вместе с тем в учебнике имеются иллюстрации, раскрывающие и проблемные аспекты внутрисемейных отношений.

Учебник для 8 класса [15] не содержит отдельный блок, посвященный непосредственно семье. Его разделы включают упражнения формата «Круглый стол» со словами и выражениями, позволяющими рационально вести беседу: попросить/взять/предоставить слово, вызвать собеседника на разговор, выразить заинтересованность / согласие /

несогласие, уточнить мысль и т.п. Проблемы семейного общения, общения взрослых и детей подробно в упражнениях учебника не рассматриваются. Однако авторы указывают на их существование. Основные из них – это уход в виртуальную реальность, трудности «живого» общения.

В учебнике даются противоречивые установки на общение со старшим поколением. С одной стороны, приводятся примеры негативного отношения к совместному проведению выходных с родителями: «*D'abord, comment rater un dimanche ?..... Allez faire une promenade en forêt ou dans un parc avec vos parents qui parlent entre eux de choses adultes. Un dimanche qui donne envie de pleurer*» [15, 32] / *Во-первых, как испортить себе воскресенье? ...Пойти на прогулку в лес или в парк с родителями, которые будут обсуждать друг с другом взрослые дела. Воскресенье, от которого хочется плакать.* «*Les promenades en forêt, les visites de musées, cela peut être ennuyeux si vous êtes seul avec vos parents. Imaginez la même excursion avec votre meilleur copain, votre meilleure copine. Vos parents seront d'accord pour l'emmener*» [15, 33] / *Прогулки в лес, поход в музей – все это может быть скучным, если Вы один с родителями. Представьте ту же самую экскурсию в обществе своего лучшего друга, лучшей подруги. Ваши родители не будут против взять её/его с собой.* С другой – положительная установка, например, в упражнении с переводом на русский язык [15, 37]: «*C'est une très grande joie pour moi de passer le week-end avec mes parents. Для меня провести выходные дни с родителями – большая радость*». Авторы не предусматривают обсуждение этих разных мнений и не располагают их для удобства сравнения на одном развороте учебника. В одном из упражнений описывается возможное общение со старшим поколением. Констатируется, что бабушка и дедушка будут рады увидеть своего внука, будут рады общению: «*Ils seront tellement heureux ! <...> vous discuterez ensemble. Il vous parleront de leur jeunesse, de leurs parents et leurs grands-parents, de tous les gens de votre famille que vous n'avez pas connus*» [15, 33] / *Они будут так счастливы! <...> Вы пообщаетесь вместе. Они расскажут вам о своей молодости, о своих родителях и дедушках и бабушках, о всех членах семьи, которых вы не знаете.* В одном из заданий предлагается соединить реплики о том, как каждый из членов семьи Дюран мечтает провести каникулы. Родители и дети высказывают свои пожелания, но ответных реплик не следует, участники разговора не приходят к согласию, к единому решению. Что касается визуального ряда, то в учебнике недостаточно иллюстраций, изображающих семью, но наглядно представлены участники виртуального общения, которые отгорожены от внешнего мира.

Учебник 9 класса [16] в содержательном плане организован вокруг одной сквозной темы – воображаемое путешествие российских школьников в Париж, содержит различные типы текстов: отрывки из

художественных произведений, рекламные буклеты, репортажи, статьи из журнальной и газетной прессы, письма, план метро, билет (железнодорожный, театральный), регистрационную карточку авиапассажира. В содержание учебника включен более разнообразный спектр лексики, обозначающей лиц, связанных брачными и семейными узами. Кроме слов, которые ранее встречались в учебниках 6-8 классов, в учебнике 9 класса появляются новые лексические единицы. Следует отметить также, что для существительного *бабушка* дан вариант, свойственный для детской речи, – *témé* (бабуля), а прилагательное *семейный* употреблено в различных сочетаниях: *un hôtel familial, une ambiance familiale, la carte familiale*. Представляет интерес и тот факт, что слово *отец* несколько раз употребляется в переносном значении: *le père fondateur/основатель, père de l'image d'Obélix/создатель образа Обеликса, le père des arts/король-просветитель/покровитель искусств*.

Как показал анализ, общение членов семьи представлено в текстах различных типов и жанров: отрывки из художественных произведений, письма детей родителям, СМС мамы дочери, записки-инструкции для детей. Обширен диапазон фрагментов литературных произведений: это и детские рассказы, полные юмора и отражающие детское восприятие внутрисемейных отношений (Р. Госсини, «Каникулы маленького Николя»), и исторические романы, представляющие разговор членов королевской семьи (А. Дюма-отец, «Королева Марго»), и современная молодежная литература, герои которой переживают первую влюбленность, расстраиваются из-за ссоры с мамой (Э. Фридман, «Два лета») и т.п.

Приведем примеры речевых тактик, используемых в учебнике:

– тактика наставления, наказа:

« *Arriver à l'aéroport à 14 heures. Se diriger directement dans le hall de départ. Présenter le billet au contrôle....* » [16, с. 13] / *Прибыть в аэропорт в 14 часов. Направиться прямоком в зал вылета. Предъявить билет контролёру...*

« *Dis-moi quand tu arriveras à l'aéroport, O.K. ?* » [16, с. 29] / *Дай мне знать, когда доберешься до аэропорта, хорошо?*

– тактика согласия:

« – *Maman, est-ce que je peux aller dans le jardin ?*

– *Mais oui, mais oui, répondit la mère* » [16, 116] / – *Мама, можно я пойду в сад? – Да, конечно, – ответила мама.*

« – *Ecoutez-moi bien ! Cette année, je ne veux pas de discussions, c'est moi qui décide ! Nous irons dans le Midi. J'ai l'adresse d'une villa à louer à Plage-les-Pins. <...> – Eh bien, mon chéri, a dit maman, ça me paraît une très bonne idée* » [16, 54] / – *Слушайте меня внимательно! В этом году я не желаю никаких дискуссий, и решать буду сам! Мы поедим на юг. У меня есть адрес прекрасного дома в Плаж-ле-Пен, который сдаётся внаём <...>*

– Ну что ж, мой дорогой, – ответила мама, – мне кажется, это отличная идея.

Последний пример взят из сборника рассказов «Каникулы маленького Николая». И если анализировать речевую тактику жены на протяжении всего рассказа «*C'est papa qui décide*» / «Решение принимает папа», то ее тактика согласия, в определенной степени, выливается в манипулятивное общение.

Что касается визуального ряда, то в учебнике, на наш взгляд, мало иллюстраций, изображающих семью, и они не демонстрируют взаимопонимание и гармонию. Тем не менее, изображения учебника могут служить опорой для обсуждения семейных проблем.

В учебнике *10 класса* [17] к словам, присутствующим в учебниках за предыдущие классы, добавляются лексические единицы *зять, тесть*. В значении «семья», кроме общеупотребительного существительного *famille* появляется *le ménage*. А прилагательное *семейный* употреблено в новых словосочетаниях: *la fête familiale, la cellule familiale*.

В отрывке романа «Сын бедняка» алжирского писателя Мулуда Ферауна предметом разговора супругов является необходимость быстро собрать ребенка в школу и в качестве речевой тактики используется тактика наставления, наказа:

« – *Vite, vite, dit-il à ma mère, lave-le entièrement, les mains, la figure, le cou, les pieds. <...> Dépêchons-nous !*» [17, 113] / – *Скорей, скорей, сказал он моей маме, помой его полностью, руки, лицо, шею, ноги. <...> Надо спешить!*

Тактика же несогласия начинается не с выражения отрицания, а с формулирования контраргументов и пояснений:

« – *Il y a aussi sa gandoura qui est sale, dit ma mère. Il faudrait peut-être attendre demain. Je la laverai ainsi que ses burnous.*

– *Demain, toutes les places seront prises. Et puis, il vaut mieux ne pas commencer l'école par des absences* » [17, 113] / – *У него еще гандура грязная, сказала мама. Может быть подождать до завтра? Я постираю и халат, и его пальто.*

– *Завтра мест не останется. И потом, лучше не начинать учебу в школе с пропусков.*

Общение между родителями мальчика характеризуется как ровное, бесконфликтное. Их объединяет общность взглядов: они оба понимают важность образования для своего сына.

Иллюстрации к учебнику отображают некоторые аспекты семейной жизни и позволяют организовать обсуждение способов проведения свободного времени в семье, плюсы и минусы каждого варианта времяпровождения. Также иллюстративные примеры активного отдыха всей семьей на природе, представлены в упражнениях в формате заданий ЕГЭ по французскому языку. Таким образом, несмотря на то, что в учебнике присутствует всего один пример вербального семейного

общения, дидактический материал позволяет, при условии грамотной организации педагогом работы, создать у обучающихся положительный образ семьи.

В учебник *11 класса* [18] включены страноведческие тексты о семейных праздниках и традициях, о типах семьи во Франции; о женщинах, успешно сочетающих семейную жизнь, воспитание детей и профессиональную карьеру; интервью с известным актером, выражающим свое видение идеальной семьи и т.п. Кроме этого, в учебнике присутствуют отрывки из художественных произведений, демонстрирующие теплые взаимоотношения в семье. Авторы учебника не обошли вниманием и острые проблемы, волнующие старшеклассников: конфликты с родителями, ограничение свободы детей (запрет общаться с определенным кругом друзей), нежелание родителей вникать в проблемы детей, несогласие родителей с выбором будущей профессии и т.п. Тексты, поднимающие важные для старшеклассников проблемы, представлены, как правило, в форме письма в молодежный журнал. Положительной стороной учебника является наличие разнообразных заданий, позволяющих обсуждать эти проблемы в классе или изложить их на бумаге. Учащимся предлагается ответить на одно из писем, затрагивающих актуальную/серьезную с их точки зрения проблему, или самому написать письмо в редакцию воображаемого журнала, поучаствовать в ролевой игре, подготовить аргументированный ответ в устной форме на письмо, обсудить в группе пути решения проблем и т.п. Следует отметить, что ролевые игры предусмотрены между членами семьи и предполагают поиск речевых тактик, способствующих разрешению конфликтных ситуаций.

Что касается лексики, обозначающей семью и родственные отношения, то она довольно разнообразна. В учебнике, кроме ранее изученных слов, встречаются лексические единицы *супружеская чета*, *сын* (обращение), *семейный врач*. Прилагательное *семейный* употреблено в различных словосочетаниях: *des cérémonies familiales*, *de gros problèmes familiaux*, *le cercle familial*, *sa vie familiale*, *les allocations familiales*, *chronique familiale*, *une association familiale*, *le tribunal familial*. В учебнике есть небольшое количество семейных фотографий, которые могут служить отправной точкой для обсуждения различных периодов семейной жизни.

Анализ полученных статистических данных учебников серии «Синяя птица» показал достаточно равномерное процентное содержание страниц с лексическими единицами, обозначающими семью и родственные отношения (рис. 1). Больше всего таких слов содержит учебник 7 класса (47% от общего объема), то есть почти на каждой второй странице присутствует лексика по теме «Семья». В учебниках 6 и 11 классов это 44% и 41%. Наименьшее процентное содержание страниц со словами, обозначающими родственные отношения, наблюдается в

учебнике 9 класса (24% количества страниц от общего объема учебника). Но тем не менее и здесь на каждой четвертой странице учебника имеются лексические единицы по данной тематике.



Рисунок 1. Процентное соотношение страниц, содержащих лексические единицы по теме «Семья», к общему числу страниц учебника серии «Синяя птица».

Что же касается наличия текстов с образцами семейного речевого взаимодействия, то их содержится небольшое количество во всех учебниках данной серии (рис. 2). Наименьшее количество страниц с примерами вербальной коммуникации членов семьи отмечается в учебнике 10 класса (0,5% от общего объема книги). По 3% страниц от общего их количества содержат образцы внутрисемейного речевого общения учебники 8 и 11 классов. Наибольшее процентное содержание примеров речевого взаимодействия обнаружено в учебниках 6 класса (15% страниц), 5 и 7 классов (по 11% страниц от общего объема).

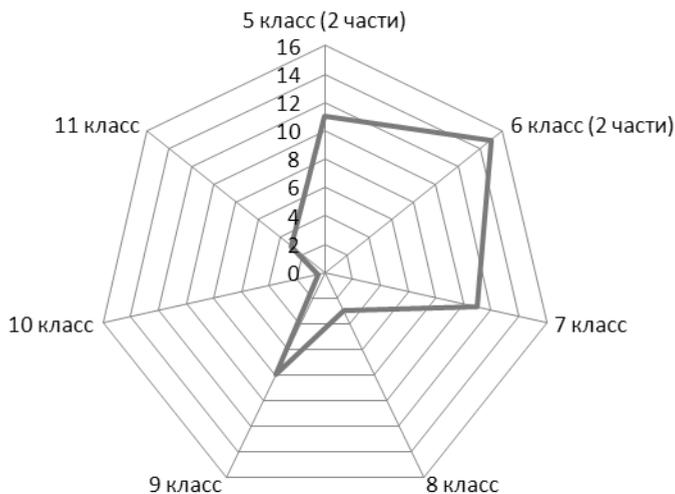


Рисунок 2. Процентное соотношение страниц, содержащих примеры речевого семейного общения, к общему числу страниц учебника серии «Синяя птица».

Анализ представленных в рассматриваемых учебниках примеров вербального общения членов семьи (рис.3) показал, что его участниками чаще всего являются мама и дети (в общей сложности составляет 38 случаев), папа и дети (23 случая). При этом случаи общения родителей с детьми чаще представлены в 5 и 6 классах, в последующих классах их количество постепенно снижается. Кроме этого, в учебниках имеются примеры речевого взаимодействия братьев и сестер между собой, но они в большей степени сосредоточены в учебнике 5 класса. Случаи общения бабушек и дедушек с внуками также немногочисленны и появляются лишь в отдельных классах.

Анализ публикаций по проблеме исследования, а также анализ учебников по французскому языку завершённой линии УМК «Синяя птица» привели нас к нижеследующим выводам. Благодаря коммуникативной направленности образовательного процесса по иностранным языкам появляется возможность развивать у обучающихся культуру межличностного общения на основе морально-этических норм, в том числе на примере семейного общения.

Содержание дисциплины «Иностранный язык» и рекомендуемые педагогической наукой образовательные технологии направлены на формирование у школьников навыков речевого и невербального взаимодействия, умения слышать собеседника и аргументированно отстаивать собственное мнение. Текстовые и визуальные компоненты учебников по своему содержанию и методической концепции направлены на осознание подростками значения семьи в жизни человека, принятию ценности семейной жизни. В целом в учебниках представлен довольно широкий спектр речевых тактик, используемых в семейном общении.

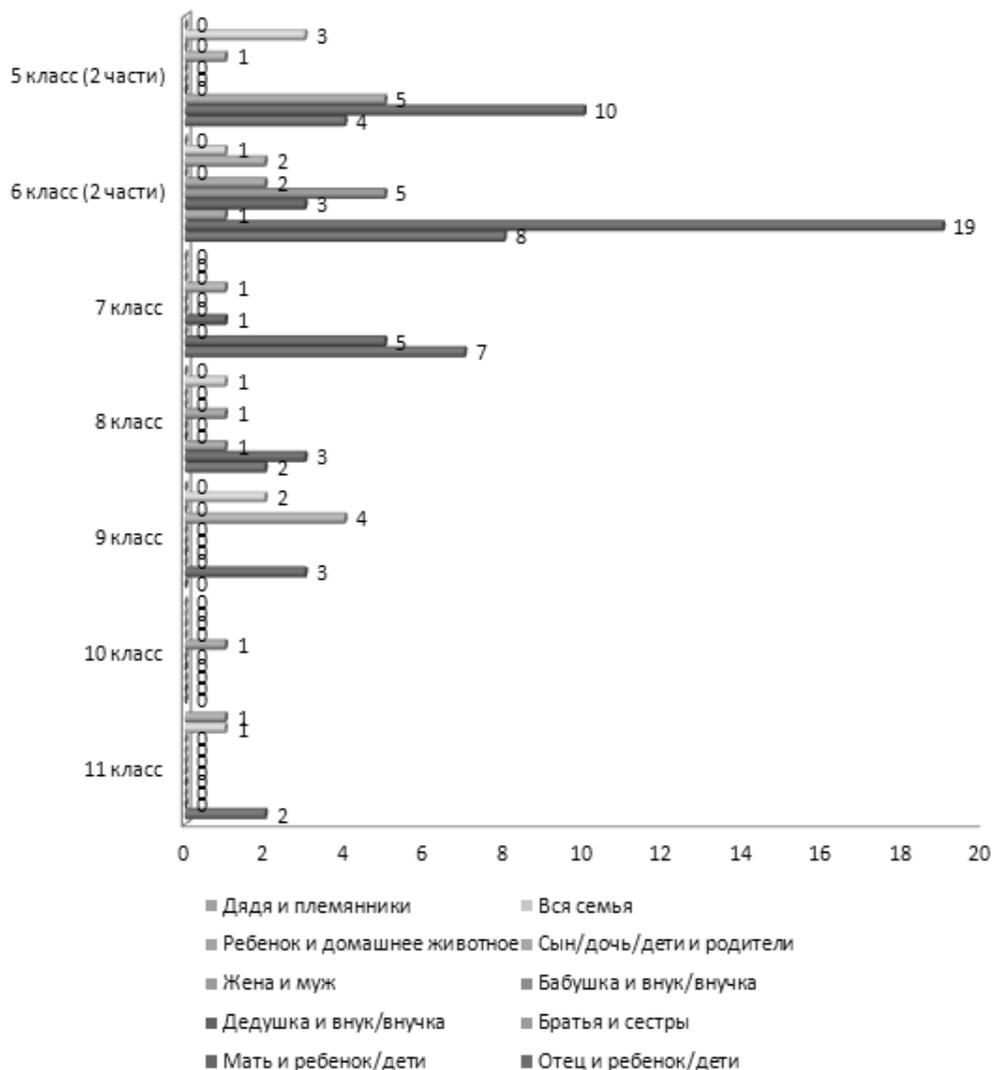


Рисунок 3. Участники речевого взаимодействия в рамках семейного общения в учебниках серии «Синяя птица»

В учебниках 5-6 классов предлагается позитивный образ семьи и внутрисемейных процессов. Речевое поведение собеседников характеризуется уважительным и благожелательным настроем, вниманием и заботой к членам семьи, представлены тактики, направленные на гармонизацию семейного общения. В учебниках 7-9 классов поднимаются вопросы взаимоотношений с родителями, расширяется диапазон речевых упражнений. Авторами используются не только речевые тактики согласия/несогласия, наставления, как это было ранее, но и тактики оправдания и упрека, смены темы разговора и его завершения. В учебниках 10-11 классов сокращается количество готовых образцов речевого взаимодействия членов семьи, однако имеются тексты, затрагивающие важные для старшеклассников вопросы. Положительной

стороной учебника для 11 класса является наличие разнообразных заданий, создающих условия для обсуждения на уроке проблем взаимопонимания и конфликтов.

Успешному формированию у обучаемых позитивного образа семьи способствовала бы, на наш взгляд, более строгая преемственность в использовании изученных лексических единиц и оформлении иллюстративного материала. Было бы более целесообразным равномерное включение различных участников внутрисемейного общения на протяжении всего обучения, а также моделирование в учебниках речевых ситуаций с участием более широкого круга собеседников.

1. *Анохина, В.С.* Коммуникативная модель гармоничного семейного дискурса: психосоциальные особенности и речевые характеристики / В.С. Анохина, О.В. Кравченко // Научный аспект. – 2018. – Т. 1, № 4. – С. 99-107.

2. *Байкулова, А.Н.* Фактор семейной иерархии и обусловленные им коммуникативные риски / А.Н. Байкулова // Социальное неравенство современности: новая реальность научного осмысления: материалы VI Междунар. научной конф. Саратов, 13 апреля 2018г. – Саратов: Саратовский источник, 2018. – С. 3-7.

3. *Акутина, С.П.* Воспитание ответственного семьянина: педагогический дискурс / С.П. Акутина // Стратегии развития современной науки: сб. научных статей. – Москва, 2019. – С. 40-43.

4. *Баганова, П.А.* Формирование ответственного отношения подростков к семье на уроках английского языка / П.А. Баганова // Актуальные проблемы педагогического образования: сб. научно-методических статей. – Тольятти, 2016. – С. 12-22.

5. *Defays Jean-Marc (2020)* Le FLE en questions. Enseigner le français langue étrangère et seconde. Mardaga, 256 p.

6. *Сороковых, Г.В.* Воспитательный потенциал иноязычного образования: пересечение культур как нравственно-эстетический феномен / Г.В. Сороковых // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: материалы IV Междунар. научной конф. Москва, 18 сентября 2020г. – Москва: Московский художественно-промышленный институт, 2020. – С. 421-427.

7. Перспективы исследования современных проблем педагогики: коллективная монография / С.А. Козлова, Г.М. Коджаспирова, Л.Н. Азарова [и др.]. – Москва : Экон-Информ, 2017. – 254 с.

8. *Hwang Sheue-Shya (2010)* Réflexions sur l'élaboration d'un manuel. L'exemple d'un manuel de composition niveau débutant, Synergies Chine, 5, 47-59.

9. *Dridi, Mohammed (2017)* Les représentations stéréotypées de la famille dans le nouveau manuel de français de la 3ème année primaire. *Algerian Scientific Journal Platform*. 9 (31): 27-40.

10. *Береговская, Э.М.* Французский язык. Второй иностранный язык. 5 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / Э.М. Береговская, Т.В. Белосельская. – Москва: Просвещение, 2021. – Ч.1. – 112 с.: ил. – (Синяя птица).

11. *Береговская, Э.М.* Французский язык. Второй иностранный язык. 5 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / Э.М. Береговская, Т.В. Белосельская. – Москва: Просвещение, 2021. – Ч.2. – 128 с.: ил. – (Синяя птица).

12. Селиванова, Н.А. Французский язык. Второй иностранный язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина. – Москва: Просвещение, 2020. – Ч.1. - 127 с.: ил. – (Синяя птица).
13. Селиванова, Н.А. Французский язык. Второй иностранный язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина. – Москва: Просвещение, 2021. – Ч.2. - 127 с.: ил. – (Синяя птица).
14. Селиванова, Н.А. Французский язык. Второй иностранный язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина. – Москва: Просвещение, 2021. – 128 с.: ил. – (Синяя птица).
15. Селиванова, Н.А. Французский язык. Второй иностранный язык. 8 класс: учебник для общеобразоват. организаций / Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина. – Москва: Просвещение, 2020. – 136 с.: ил. – (Синяя птица).
16. Селиванова, Н.А. Французский язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учебник для общеобразоват. организаций / Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина. – Москва : Просвещение, 2021. – 207 с.: ил. – (Синяя птица).
17. Григорьева, Е.Я. Французский язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учебник для общеобразоват. организаций: базовый уровень / Е.Я. Григорьева, Е.Ю. Горбачева, М.Р. Лисенко. – Москва: Просвещение, 2021. – 192 с.: ил. – (Синяя птица).
18. Григорьева, Е.Я. Французский язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учебник для общеобразоват. организаций: базовый уровень / Е.Я. Григорьева, Е.Ю. Горбачева, М.Р. Лисенко. – Москва: Просвещение, 2021. – 192 с.: ил. – (Синяя птица).

References

1. Anokhina V.S. (2018) Kommunikativnaya model' garmonichnogo semeinogo diskursa: psikhosotsial'nye osobennosti i rechevye kharakteristiki [Communicative model of harmonious family discourse: psychosocial features and speech characteristics] / V.S. Anokhina, O. V. Kravchenko. *Scientific aspect*. Vol.1, No. 4: 99-107. (In Russ).
2. Baykulova A.N. (2018) Faktor semeinoi ierarkhii i obuslovlennyye im kommunikativnyye riski [The factor of family hierarchy and the associated risks of communication]. *Social inequality of the present: new reality of scientific understanding: materials of the VI international scientific conference in Saratov, April 13, 2018*. Saratov: Saratov source. Pp. 3-7. (In Russ).
3. Akutina S.P. (2019) Vospitanie otvetstvennogo sem'yanina: pedagogicheskii diskurs [Education of a responsible family person: pedagogical discourse]. *Strategies for the development of modern science: collection of scientific articles*. Moscow. Pp. 40-43. (In Russ).
4. Baganova P.A. (2016) Formirovanie otvetstvennogo otnosheniya podrostkov k sem'e na urokakh angliiskogo yazyka [Forming a responsible attitude of adolescents to the family in English lessons]. *Actual problems of pedagogical education: collection of scientific and methodological articles*. – Togliatti. Pp. 12-22. (In Russ).
5. Defays Jean-Marc (2020) Le FLE en questions. Enseigner le français langue étrangère et seconde. Mardaga. 256 p. (In French)
6. Sorokovykh (2020) G.V. Vospitatel'nyi potentsial inoyazychnogo obrazovaniya: peresechenie kul'tur kak npravstvenno-esteticheskii fenomen [The educational potential of foreign language education: the intersection of cultures as a moral and aesthetic phenomenon]. *Image of the Motherland: content, formation, actualization: materials of the IV International scientific conference in Moscow, September 18, 2020*. Moscow: Moscow Institute of Art and Industry. Pp. 421-427. (In Russ).

7. Kozlova S.A., Kodzhaspirova G.M., Azarov L.N. [and others] (2017) *Perspektivy issledovaniya sovremennykh problem pedagogiki: kollektivnaya monografiya* [Prospects for the study of modern problems of pedagogy: collective monograph]. Moscow: Publishing house «Econ-Inform». 254 p. (In Russ).

8. Hwang Sheue-Shya (2010) *Réflexions sur l'élaboration d'un manuel. L'exemple d'un manuel de composition niveau débutant. Synergies Chine. 5* : 47-59. (In French)

9. Dridi Mohammed (2017) *Les représentations stéréotypées de la famille dans le nouveau manuel de français de la 3ème année primaire. Algerian Scientific Journal Platform. 9* (31) : 27-40. (In French)

10. Beregovskaya E.M., Beloselskaya T.V. (2021) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 5 klass.* [French. Second foreign language. Grade 5.] Textbook for general education organizations. In 2 parts. Part 1. Moscow: Education. 112 p. :with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

11. Beregovskaya E.M., Beloselskaya T.V. (2021) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 5 klass.* [French. Second foreign language. Grade 5.] Textbook for general education organizations. In 2 parts. Part 2. Moscow: Education. 128 p. : with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

12. Selivanova N.A., Shashurin A. Yu.(2020) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 6 klass.* [French. Second foreign language. Grade 6.] Textbook for general education organizations. In 2 parts. Part 1. Moscow: Education. 127 p. : with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

13. Selivanova N.A. Shashurin A. Yu.(2021) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 6 klass.* [French. Second foreign language. Grade 6.] Textbook for general education organizations. In 2 parts. Part 2. Moscow: Education. 127 p. : with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

14. Selivanova N.A., Shashurin A. Yu.(2021) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 7 klass.* [French. Second foreign language. Grade 7.] Textbook for general education organizations. Moscow: Education. 128 p. : with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

15. Selivanova N.A., Shashurin A. Yu.(2020) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 8 klass.* [French. Second foreign language. Grade 8]. Textbook for general education organizations. - Moscow: Education. 136 p. : with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

16. Selivanova, N.A., Shashurin A. Yu.(2021) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 9 klass.* [French. Second foreign language. Grade 9]. Textbook for general education organizations. Moscow: Education. 207 p.: with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

17. Grigorieva E.Ya., Gorbachev E.Yu, Lysenko M.R.(2021) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 10 klass.* [French. Second foreign language. Grade 10]. Textbook for general education organizations: basic level. Moscow: Education. 192 p. : with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

18. Grigorieva E.Ya., Gorbachev E.Yu, Lysenko M.R.(2021) *Frantsuzskii yazyk. Vtoroi inostrannyi yazyk. 11 klass.* [French. Second foreign language. Grade 11]. Textbook for general education organizations: basic level. Moscow: Education. 192 p. : with illustrations. - (Blue bird). (In Russ).

*Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.
Contribution of the authors. The authors contributed equally to the article.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.
The authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 37.035

Елена Семеновна Косых,
кандидат исторических наук, доцент,
доцент кафедры теории и истории государства и права,
Стерлитамакский филиал
Башкирского государственного университета
E-mail: e.s.kosykh@strbsu.ru

Алла Ивановна Чигрина,
кандидат исторических наук, доцент,
доцент кафедры всеобщей истории и культурного наследия,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы
E-mail: doc77@mail.ru

ВКЛАД ШКОЛЬНЫХ МУЗЕЕВ В ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Предмет данного исследования – патриотическая деятельность школьных музеев. Тема – их вклад в воспитание патриотизма у учащихся. Цель исследования: на основе анализа практической деятельности школьных музеев выявить их сильные и слабые стороны, выработать рекомендации по совершенствованию патриотической работы. В исследовании использовались метод контент-анализа и метод синтеза. Результатами исследования стали конкретные рекомендации, которые могут быть применены в работе школьных музеев Республики Башкортостан и других регионов РФ. Авторы советуют разнообразить формы патриотической работы школьных музеев в соответствии с меняющимися условиями образовательного пространства и социальной среды; активно использовать интерактивные методики. В статье содержатся рекомендации шире использовать для патриотического воспитания кружковую работу, искать новые формы такой работы; изучать и использовать все нормативные документы, касающиеся деятельности школьных музеев. *Предлагается* при проектировании экспозиции вырабатывать единую концепцию и строго придерживаться общей темы; отражать работу музеев на страницах музейных сайтов, делая эти сайты актуальными и действенными. В целом авторы приходят к выводу, что школьные музеи активно используют возможности патриотической работы, стараются своими средствами ее усовершенствовать.

Ключевые слова: школьный музей, патриотическая деятельность, образовательное пространство, воспитательный потенциал, музейные сайты, экскурсионная, поисковая, проектная деятельность

Для цитирования: Косых, Е.С. Вклад школьных музеев в патриотическое воспитание учащихся / Е.С. Косых, А.И. Чигрина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.46 – 53.

Elena S. Kosykh,
Cand. Sci. (History), Associate Professor,
Docent, Department of Theory and History of State and Law,
Sterlitamak branch,
Bashkir State University
E-mail: e.s.kosykh@strbsu.ru

Alla I. Chigrina,
Cand. Sci. (History), Associate Professor,
Docent, Department of General History
and Cultural Heritage,
Bashkir State Pedagogical
University named after M. Akmulla
E-mail: doc77@mail.ru

CONTRIBUTION OF SCHOOL MUSEUMS IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The subject of this research is patriotic role of the school museums. The topic is to estimate their contribution to the patriotic education of pupils. The purpose of the study is based on the analysis of the practical activities of some school museums to identify their strengths and weaknesses and develop recommendations for improving their patriotic work. The study used the content analysis method and the synthesis method. The research resulted in specific recommendations that can be applied in the work of school museums in the Republic of Bashkortostan and other regions of the Russian Federation. The authors advise to diversify the forms of patriotic work of school museums in accordance with the changing conditions of the educational space and social environment; actively use interactive techniques. The article contains recommendations to make wider use of circle work for the patriotic education, to look for new forms of it; involve parents in museum work; study and use all regulatory documents related to the activities of school museums. It is proposed to develop a single concept when designing an exposition and strictly adhere to a common theme; reflect the work of museums on the pages of museum sites, making these sites relevant and effective. In general, the author comes to the conclusion that school museums actively use the possibilities of patriotic work, trying to improve it with their own means.

Keywords: school museum, patriotic activity, educational space, educational potential, museum sites, excursion, search, project activities

For citing: Kosykh E.S., Chigrina A.I. (2021) Contribution of school museums in the patriotic education of students. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93):46-53 (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-46-53

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что патриотическое воспитание подрастающего поколения в последние годы находится в сфере пристального внимания со стороны государства. Оно стало одним из приоритетных направлений государственной политики. Поправка к статье 67 Конституции Российской Федерации гласит: «Российская Федерация чтит память защитников Отечества, обеспечивает защиту исторической правды. Умаление значения подвига народа при защите Отечества не допускается» [1]. Музейные учреждения обладают уникальными инструментами для формирования у учащихся гражданской позиции.

Важный вклад в сохранение исторической правды и изучение истории в образовательных учреждениях вносят школьные музеи.

подавляющее большинство этих музеев имеет патриотическую направленность и занимается сбором и исследованием материалов, так или иначе связанных с историей нашей родины.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи: показать вклад школьных музеев в воспитание патриотизма у учащихся; на основе анализа практической деятельности некоторых школьных музеев Республики Башкортостан выявить их сильные и слабые стороны; выработать рекомендации по совершенствованию патриотической работы.

Для полного комплексного анализа патриотической деятельности школьных музеев в статье применяются следующие методы исследования: метод контент-анализа и метод синтеза.

Как отметил А.А. Тимофеев, в качестве субъектов патриотического воспитания учащейся молодежи выступают различные социальные институты: государство, семья, армия, образовательные организации и учреждения культуры, информационные коммуникации и социальные сети. Причем образовательные организации выступают как источники личностного и профессионального становления человека, развивают его ценностно-смысловой и интеллектуальный потенциал [2, с.102].

Педагогическому феномену школьного музея и различным сторонам его деятельности посвящены публикации В.Е. Туманова [5; 6]. Возможность познакомиться с опытом работы школьных музеев, представляющих разные города и районы Республики Башкортостан, дают материалы Всероссийского конкурса музеев образовательных организаций Российской Федерации. Рассматриваемая тема традиционно пользуется заслуженным интересом. Ниже предлагается авторское видение некоторых проблем в этой области.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать выводы и рекомендации для совершенствования деятельности школьных музеев, в частности, их патриотической работы.

Охарактеризуем некоторые формы деятельности школьных музеев. Когда речь идет о патриотическом воспитании учащихся, анализ форм воспитательной работы школьных музеев особенно актуален. Это такие традиционные формы, как:

- организация и проведение школьных внеклассных мероприятий военно-патриотической направленности (уроки мужества, праздничные концерты и мероприятия, приуроченные ко Дню защитника Отечества, Дню Победы, поздравления ветеранов);
- экскурсионная работа;
- различного рода творческие конкурсы и смотры (литературно-музыкальные, строя и песни, стенгазет и плакатов и т. п.);
- научно-практические конференции, круглые столы краеведческой тематики и др.

Эти формы прошли проверку временем, но их следует разнообразить в соответствии с меняющимися условиями образовательного пространства и социальной среды.

Одной из традиционных форм, имеющих высокий воспитательный потенциал, является поисковая работа школьных музеев. В последние годы ее направления стали разнообразнее. Большинство школ пополняют коллекции своих музеев путем активного проведения поисковых мероприятий как в своем населенном пункте, так и в иных субъектах Российской Федерации. Отдельные поисковые отряды учащихся выезжают в западные регионы страны, где участвуют в поиске и перезахоронении останков советских воинов. Результатами данных поездок становится пополнение позиций музеев собственных учебных заведений различными новыми экспонатами. Переписка учащихся с сотрудниками военных комиссариатов способствует развитию навыков деловой коммуникации. Полагаем, эффективность такой деятельности для патриотического воспитания превышает многие иные его формы.

Непременной составляющей практики школьных музеев является экскурсионная деятельность. Ее характерная черта – объединение в рамках работы всех возрастов и охват экспозицией всех учащихся, начиная с младших классов. Экскурсии и другие мероприятия в стенах школьного музея позволяют приобщить учащихся не только к героическим страницам истории Отечества, но и к истории своего учебного заведения. Показателен пример Музея славы родственников учащихся гимназии № 39 города Уфы. В данном музее функционируют лекторская и экскурсионная группы «Прометей», участники которых проводят обзорные и тематические экскурсии, в том числе с применением мультимедийных технологий. С первых дней учебы школьники регулярно посещают этот музей, сотрудничают с ним, участвуют в сборе материалов по истории своих семей. Музей имеет богатую историю. Будучи основанным в 1967 году, он продолжает оставаться визитной карточкой гимназии. Поисково-краеведческая работа ведется под руководством Совета музея по направлениям, соответствующим названиям его разделов, которая аккумулируется через публикационную активность. К юбилеям Победы в Великой Отечественной войне на основе материалов музея печатаются сборники рассказов о родственниках обучающихся из числа участников Великой Отечественной войны и тружеников тыла «Помним. Гордимся. Чтим» [3]. Роль таких сборников сложно переоценить. Публикации приобщают школьников к исследовательской деятельности и помогают осознать собственный вклад в сохранение исторической памяти о войне.

Многие школьные музеи имеют свои сайты или страницы на сайтах образовательных учреждений, где освоили интерактивные экскурсии. Это отвечает веяниям времени, но важно, чтобы данные сайты были действенными, отражали деятельность данных музеев.

Почти все школьные музеи в ходе сбора материалов обращаются за помощью в государственные музеи и архивы, поддерживают с ними тесные связи. Имеется в виду не только шефство «больших» музеев над «маленькими», но и взаимовыгодное сотрудничество. Известно немало случаев, когда школьные музеи передавали ценные экспонаты в музеи своих городов и сел. Учащиеся-активисты школьных музеев работают над восстановлением исторической правды о Великой Отечественной войне, ищут сведения о пропавших без вести уроженцах нашей республики, ведут активную переписку с центральными архивами, работают в местных архивных учреждениях. Тем самым формируется не только гражданское самосознание, но и навыки исследовательской культуры обучающихся.

Из новых веяний следует отметить участие членов советов школьных музеев в грантовой и проектной деятельности. Музеи становятся площадками этих форм работы учащихся, тем самым выводя их активность за границы школы и демонстрируя свою практическую направленность. Яркими примерами данной работы стала организация волонтерских отрядов помощи ветеранам. Такие отряды стали преемниками забытого тимуровского движения. Имеются примеры и других социальных проектов школьников, нацеленных на все местное сообщество.

Музеи образовательных учреждений активно сотрудничают с местными советами ветеранов. Популярными стали такие названия их разделов и экспозиций, как «Бессмертный полк», «Дети войны». Это показывает, что руководители музея актуализируют экспозицию в свете новых гражданских инициатив и веяний в исторической науке.

Также благоприятные возможности для патриотического воспитания предоставляет кружковая работа. Именно в рамках кружковой работы обычно происходит поиск новых материалов для школьных музеев. Однако, чтобы привлечь в них больше участников, следует искать ее новые формы и оригинальные названия кружковых объединений.

Остановимся на проблемах в работе школьных музеев. К числу сложностей, с которыми сталкиваются многие из них, относится хранение боевых наград. В соответствии с российским законодательством практически всем общественным музеям запрещено хранить государственные награды. Даже государственные музеи принимают такие награды на постоянное хранение с рядом условий: они должны иметь все соответствующие документы и получить необходимое разрешение Комиссии при Президенте Российской Федерации по государственным наградам [4]. То же касается хранения в школьных музеях оружия и изделий из драгоценных металлов. Известный специалист в области истории и практики школьных музеев Е.В. Туманов предлагает такое решение проблемы: «Подлинные награды можно заменить их муляжами. В настоящее время муляжи многих наград можно приобрести в

специализированных магазинах, на рынках, у коллекционеров. Муляжи некоторых наград, монет, ювелирных изделий можно попытаться сделать самим с разрешения владельца предмета» [5, с.89; 6].

Еще одна проблема состоит в следующем. Характерная черта большинства школьных музеев – сочетание в экспозиции этнографических, военно-исторических и иных краеведческих материалов. Такое желание презентовать как можно шире историю своей школы и населенного пункта оправдано и вызывает понимание. Тем более что эти материалы играют большую воспитательную роль и обычно активно используются в учебном процессе. Однако есть музеи, где экспозиции носят откровенно эклектичный характер. Анализ состава экспозиций школьных музеев республики показывает, что их создатели и руководители часто хотят «объять необъятное», стремятся максимально разместить все имеющиеся материалы. Можно понять такое стремление, но часто оно идет в ущерб логике построения экспозиции.

Проблематична и тематика школьных музеев. Одна из современных тенденций их развития состоит в том, что тематика экспозиций становится все разнообразнее. На смену традиционным музеям боевой и трудовой славы приходят музеи, посвященные отдельным личностям или событиям. *Один из самых молодых музеев Республики Башкортостан – Музей пограничной и боевой славы школы № 37 г. Уфы.* Ситуация, при которой создатели музея берут достаточно отвлеченную тему и приспособливают к ней имеющиеся материалы, встречается реже и более сложна для реализации. В целом замысел учителей школы № 37 удался. За несколько лет своего существования Музей пограничной и боевой славы стал довольно представительным, рассказывающим о становлении и традициях пограничной службы России, об участии пограничников в Великой Отечественной войне, других войнах и военных конфликтах.

Интересно, что зарубежные коллеги предпочитают создавать в учебных заведениях музеи, больше направленные на социализацию учащихся [7]. Наши школы по-прежнему предпочитают историко-краеведческую проблематику.

В последние годы школьные музеи ищут свою индивидуальность, находят и раскрывают малоизученные страницы военной истории. Особый интерес представляют экспозиции школьных музеев, посвященные конкретным персоналиям. Чаще всего речь идет о земляках-участниках Великой Отечественной войны. Самый распространенный сценарий – создание экспозиции вокруг выдающейся личности, с которой связана история школы или населенного пункта. Например, уфимская школа № 113 носит имя своего выпускника Героя Советского Союза И.И. Рыбалко. Неудивительно, что значительная часть музейной экспозиции посвящена его военному пути и подвигу. В лицее № 155 города Уфы, который расположен на улице Натальи Ковшовой, создан Музей Боевой Славы имени Героя Советского Союза Натальи Ковшовой,

что оправдано для единственного образовательного учреждения на этой улице. Подобным образом выбрал свою проблематику Музей боевой славы имени Героя Советского Союза летчика-штурмовика Г.И. Мушникова уфимской школы № 74 [8], расположенной рядом с одноименной улицей.

Заключение. В результате анализа различных направлений деятельности школьных музеев и проблем их работы мы приходим к следующим выводам. Данные музеи выступают не столько хранителями исторических и культурных ценностей, знаний и традиций, сколько их проводниками. Поэтому, помимо традиционных направлений и форм деятельности школьных музеев, мы считаем целесообразным более активное использование интерактивных методик, работу учащихся с конкретными предметами, не обязательно являющимися подлинными экспонатами. Экспозиции школьных музеев позволяют использовать интерактивные и другие образовательные технологии при проведении уроков истории, биологии, географии, технологии и др. В интересах сохранности подлинников целесообразно работать с макетами и муляжами, поскольку музейная среда все равно создаст соответствующее настроение.

Учитывая особенности восприятия информации современными школьниками, следует активнее использовать современные мультимедийные технологии. При условии правильного планирования они тоже способствуют становлению гражданственности.

Имеет смысл чаще привлекать к музейной работе родителей, что даст возможность восполнить недостаток семейного общения. Связь поколений обеспечивается не только встречами учащихся с ветеранами, но и общением с родителями и учителями. Кружковая работа также становится действеннее при условии участия в ней представителей нескольких поколений.

В целом анализ деятельности ряда школьных музеев показывает, что данная группа музеев достаточно полно реализует потенциал патриотической работы и способствует развитию общественной активности обучающихся.

1. Государственная Дума Федерального собрания Российской Федерации»: официальный сайт. – URL: <http://duma.gov.ru/news/48045/> (дата обращения 20.05.2021).

2. Тимофеев, А.А. Организационно-педагогические условия взаимодействия социальных институтов в формировании патриотической культуры учащейся молодежи / А.А. Тимофеев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 1. – С. 98-109.

3. Помним. Гордимся. Чтим / авт.-сост Л.С. Иванова. – Уфа: Типография, 2015. – 264 с.; Помним. Гордимся. Чтим / авт.-сост Л.С. Иванова. – Уфа: Типография, 2020. – 132 с.

4. О порядке приема государственных наград и документов к ним в постоянное пользование в государственные и муниципальные музеи: письмо Министерства культуры РФ от 12 сентября 2017 г. № 286-01.1-39-ВА. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71664748/> (дата обращения 24.06.2021).
5. Туманов, В.Е. Школьный музей: методическое пособие / В.Е. Туманов. – Изд. 2-е, исправл. – Москва: ЦДЮТик, 2003. – 154 с.
6. Туманов, В.Е. Хранить в школьном музее запрещено / В.Е. Туманов. – URL : http://musey16.ucoz.ru/index/khranit_v_shkolnom_muzei_zapreshheno/0-240 (дата обращения 22.05.2021).
7. Finnerty, K.O. Introduction to a Museum School: The Museum Process as Pedagogy / Kelly O. Finnerty// Journal of Museum Education. – 1996. - № 21. – Pp. 6–10.
8. МБОУ Школа № 74 им. Г. И. Мушников: официальный сайт. – URL : <http://school74ufa.ru/>. – (дата обращения 24.05.2021).

References

1. State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation: official site. - URL: <http://duma.gov.ru/news/48045/> (accessed: 20.05.2021). (In Russ).
2. Timofeev A.A.(2021) Organizacionno-pedagogicheskie usloviya vzaimodejstviya social'nyh institutov v formirovanii patrioticheskoy kul'tury uchashchejsya molodezhi [Organizational and pedagogical conditions of interaction of social institutions in the formation of patriotic culture of students]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 1:98-109.
3. Pomnim. Gordimsya. Chtim [We remember. We are proud. We honor]. Ufa: Printing House, 2015. 264 p. ; Pomnim. Gordimsya. Chtim [We remember. We are proud. We honor]. Ufa: Printing House, 2020. 132 p. (In Russ).
4. О порядке приема государственных наград и документов к ним в постоянное пользование в государственные и муниципальные музеи [On the procedure for receiving state awards and documents for them for permanent use in state and municipal museums]: letter of the Ministry of Culture of the Russian Federation of September 12, 2017 No. 286-01.1-39-VA - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71664748/> (accessed: 24.06.2021). (In Russ).
5. Tumanov V.E.(2003) Shkol'nyj muzej. Metodicheskoe posobie. [School Museum. Teacher resource book.] 2nd edition, corrected. Moscow: Federal center for children-youth tourism and local government. 154 p. (In Russ).
6. Tumanov V.E. Hranit' v shkol'nom muzei zapreshheno [To store in the school museum is prohibited]. - URL: http://musey16.ucoz.ru/index/khranit_v_shkolnom_muzei_zapreshheno/0-240 (accessed: 22.05.2021). (In Russ).
7. Finnerty Kelly O. (1996) Introduction to a Museum School: The Museum Process as Pedagogy. *Journal of Museum Education*. No. 2:1 6-10. (In English)
8. MBGEI School № 74: official site. URL: <http://school74ufa.ru/>. (accessed: 24.05.2021). (In Russ).

Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Contribution of the authors. The authors contributed equally to the article. The authors have read and approved the final manuscript.

УДК: 373.3, 373.5

Илшат Сахиятуллович Насипов,
доктор филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой татарского языка и литературы,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М.Акумлы
E-mail: nasipov2021@yandex.ru

Раушания Рауфовна Гареева,
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры татарского языка и литературы,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акумлы
E-mail: ru_gareeva@mail.ru

Насима Анваровна Мукимова,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры татарской и чувашской филологии,
Стерлитамакский филиал
Башкирского государственного университета
E-mail: n.a.mukimova@strbsu.ru

УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация. В статье проанализированы учебные пособия по татарскому языку для 1–9 классов общеобразовательных организаций Республики Башкортостан с русским языком обучения, разработанные творческой группой преподавателей вузов и учителей татарского языка и литературы общеобразовательных организаций Республики Башкортостан и готовящиеся к изданию в «Башкирском издательстве "Китап" имени Зайнаб Биишевой».

Для изучения вопроса формирования универсальных учебных действий у обучающихся посредством учебных пособий использовались методы наблюдения и описания. Исследование учебного материала и заданий к упражнениям методом наблюдения проводилось планомерно в соответствии с теоретическими и практическими целями, что позволило описать содержание учебных пособий как основы для достижения метапредметных результатов обучения.

Предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной образовательной программы начального и среднего общего образования должно быть достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. В новые издаваемые учебные пособия по татарскому языку для общеобразовательных учреждений Республики Башкортостан с русским языком обучения авторы-составители включили больше учебного материала, позволяющего достичь метапредметных результатов. При методически верно поставленной работе учебные пособия послужат необходимым и важным средством при формировании и итоговом оценивании познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся по учебному предмету «Родной (татарский) язык». В учебных пособиях для I–IV классов содержится материал, направленный на достижение познавательных и

коммуникативных универсальных учебных действий. В учебных пособиях для V–IX классов представлены задания и упражнения, направленные на их закрепление, расширение, развитие, а также на формирование регулятивных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: учебник, учебное пособие, учебные компетенции, метапредметные результаты, универсальные учебные действия, познавательные учебные действия, коммуникативные учебные действия, регулятивные учебные действия

Для цитирования: Насипов, И.С. Учебные пособия по татарскому языку как средство формирования универсальных учебных действий / И.С. Насипов, Р.Р. Гареева, Н.А. Мукимова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.54-65

Ishat S. Nasipov,
Dr. Sci. (Philology), Docent,
Head at the Department
of Tatar language and literature
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla
E-mail: nasipov2021@yandex.ru

Raushania R. Gareeva,
Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Docent,
Department
of Tatar language and literature
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla
E-mail: ru_gareeva@mail.ru

Nasima A. Mukimova,
Cand.Sci. (Philology), Associate Professor, Docent,
Department of Tatar and Chuvash Philology
Sterlitamak branch of the Bashkir State University
E-mail: nasimal974@yandex.ru

TEXTBOOKS FOR THE TATAR LANGUAGE AS A MEAN FOR FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article analyzes textbooks on the Tatar language for grades 1-9 of general educational organizations of the Republic of Bashkortostan with Russian as the Major language of education. They were developed by a creative group of university professors and teachers of the Tatar language and literature of general educational organizations of the Republic of Bashkortostan and are due for publication in the “Bashkir publishing house“ Kitap ”named after Zainab Biisheva”.

To study the issue of the formation of universal educational actions in students through teaching aids, the authors used the methods of observation and description. The study of the textbook and the assignments to the observation method was carried out systematically in accordance with theoretical and practical purposes, which allowed to describe the content of the textbook as the basis for the study.

The final assessment in developing the basic educational programs of the primary and secondary general education should be the achievement of the subject and metasubject results of the development of the basic educational programs. In the new textbooks on the Tatar language for general education institutions of the Republic of Bashkortostan with

Russian as the Major language of education, authors included more educational materials that allow to achieve proper meta-subject results. With a methodically correct work, teaching aids will serve as a necessary and important tool in the formation and final assessment of cognitive, regulatory and communicative universal educational actions among students in the subject "Native (Tatar) language". Textbooks for grades I–IV contain educational material, aimed at achieving cognitive and communicative universal textbooks, and textbooks for grades V–IX contain tasks and exercises aimed at their consolidation, expansion, development and the formation of regulatory universal educational results.

Keywords. Textbook, study guide, teaching competencies, metasubject results, universal textbooks, cognitive textbooks, communicative textbooks, regulatory textbooks

For citing: Nasipov I.S., Gareeva R.R., Mukimova N.A. Textbooks for the Tatar language as a mean for formation of universal educational activities. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 54 – 65. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-54-65

Общеизвестно, что среди учебной литературы учебник является основным средством обучения и важнейшим инструментом в формировании требуемых компетенций. Учебник может быть использован на разных уровнях образования и этапах обучения. Он решает разнообразные задачи, обеспечивает равные возможности для получения образования, выступает необходимым средством при организации самостоятельной и индивидуальной работы [1]. В соответствии с требованиями к результатам освоения основной образовательной программы, установленными Федеральными государственными образовательными стандартами, учебники и учебные пособия, как материально-техническое условие реализации программы, должны обеспечивать достижение цели и планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов [2, 28].

На протяжении ста лет учебники татарского языка, издаваемые в Республике Татарстан, обеспечивали образовательные потребности обучающихся, изучающих татарский язык на пространстве всей Российской Федерации. В настоящее время уже несколько учебно-методических комплектов разных авторских коллективов включены в федеральный реестр. Так как учебник – это книга, содержащая систематическое изложение знаний в определённой области, то, очевидно, что он является средством достижения прежде всего предметных результатов. Содержания многочисленных текстов художественной и научной литературы, устного народного творчества, периодической печати, включенных в учебники по татарскому языку, играют большую роль в достижении личностных результатов. Как же в учебниках представлен материал, направленный на достижение метапредметных результатов?

В данной статье анализируются новые учебные пособия по татарскому языку для общеобразовательных организаций Республики Башкортостан с русским языком обучения. Они разработаны творческой группой ученых и преподавателей Башкирского государственного

педагогического университета им. М. Акмуллы и Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, а также учителей-новаторов татарского языка и литературы общеобразовательных организаций Республики Башкортостан в соответствии с требованиями ФГОС к содержанию федеральных учебников. Издания уже готовятся к изданию в ГУП Республики Башкортостан «Башкирское издательство «Китап» имени Зайнаб Биишевой» [3, 3-6].

Для изучения вопроса формирования универсальных учебных действий у обучающихся посредством учебных пособий использовались методы наблюдения и описания. Исследование учебного материала и заданий к упражнениям методом наблюдения проводилось планомерно в соответствии с теоретическими и практическими целями, что позволило описать содержание учебных пособий по татарскому языку для 1-9 классов общеобразовательных учреждений Республики Башкортостан как основы для достижения метапредметных результатов обучения.

В республике имеется многолетний опыт издания учебно-методической литературы, в том числе и учебников по татарскому языку. В связи с введением в действие Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации № 1047 от 5 сентября 2013 г. «Об утверждении Порядка формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования», в Республике Башкортостан выпуск учебников по татарскому языку был временно приостановлен [4]. В 2017 году на заседании Комиссии при Правительстве Республики Башкортостан по реализации Закона Республики Башкортостан «О языках народов Республики Башкортостан» было принято Решение о возобновлении подготовки и издании учебников по татарскому языку для средних общеобразовательных организаций Республики Башкортостан (Протокол от 13 октября 2017 г.). На основании этого решения Министерством образования Республики Башкортостан был издан Приказ № 890 от 12 июля 2017 года «О создании творческих групп по приведению в соответствие с требованиями ФГОС учебных пособий, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей Республики Башкортостан, права граждан на изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке» [3, 3]. С 2020 года вся работа по созданию учебных пособий по родному (татарскому) языку для общеобразовательных организаций Республики Башкортостан с русским языком обучения проводилась в рамках реализации проекта «Методическое обеспечение уроков родного татарского языка в общеобразовательных организациях с русским языком обучения Республики Башкортостан» при поддержке грантов Главы Республики Башкортостан, направленных на сохранение и развитие государственных

языков Республики Башкортостан и языков народов Республики Башкортостан, а также при содействии Фонда развития гражданского общества Республики Башкортостан и РОО «Национально-культурная автономия татар Республики Башкортостан» [3, 6].

Как известно, ФГОС установлены требования к метапредметным результатам, «включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями», представлены они шестнадцатью пунктами» [2, 5-7]. По нашему мнению, ключевыми компетенциями для начального общего образования, составляющими основу умения учиться, являются осознанное, беглое чтение и грамотное письмо, что для современного школьника особенно актуально применительно как у русскому, так и к родному языку.

В образовательных учреждениях с русским языком обучения приоритетом является обучение русской грамоте, чему отводится и большее количество часов, поэтому учебное пособие по татарскому языку для первого класса как по форме, так и по содержанию имеет свои особенности. Оно не представлено как обычно двумя частями – «Азбука» и «Татарский язык», а является только одной учебной книгой «Татарский язык. I класс», состоящей условно из трех частей. В добукварный период представлены образцы речи, модели слов и предложений по лексико-тематическому принципу. Примечательно, что составители пособия предлагают для чтения небольшие тексты с условным обозначением «Выполни с родителями» [5, 106]. Предполагается, что умеющий читать обучающийся попытается прочесть текст самостоятельно, а не умеющий попытается прочесть его с помощью родителей, что позволит повысить познавательную активность обучающегося, освоить «начальные формы познавательной и личностной рефлексии» [2].

В так называемый «букварный период» продолжается развитие коммуникативных компетенций так же по тематическому принципу, а ознакомление с буквенным составом татарского алфавита организовывается особым образом. Сначала представлены буквы гласных звуков в паре с близкими дифференциальными признаками в русском и татарском языках, например: *a – ə, o – ø, y – ʏ, ы – э*. Затем проводится знакомство с группой согласных букв, которые обозначают одинаковые или близкие звуки в русском и татарском языках (*б – п, в – ф, д – т, з – с, л, м, р*) или в паре (*н – ң, х – һ, ж – җ* и др.). Схематическая модель каждого звука и его обозначаемой буквы представлена в логической последовательности согласно индуктивному пути мышления: 1) звук в транскрипции ([ə]); 2) условное обозначение звука в соответствии с обозначением в начальной школе (красный закрашенный кружок); 3) печатное изображение букв (Әә); 4) прописное изображение букв (Әә). При такой системе ознакомления со звуко-буквенным составом

татарского языка уже в первом классе у обучающегося формируются познавательные универсальные учебные действия, так как в это время обучающийся оперирует с такими межпредметными понятиями как звук, буква, слог, слово, ударение и т.д.; овладевает логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.

Обучение письму, тем более обучение русскоговорящего ребенка письму на татарском языке, является одной из сложнейших задач, требующей одновременного формирования целого комплекса умений и навыков. Авторы учебных пособий для начальной школы предлагают систему и комплекс упражнений, направленных на формирование фонематического слуха – умения слушать и слышать, правильно дифференцировать все звуки и произносить их согласно орфоэпическим нормам татарского языка. Поэтому отличительной особенностью предлагаемых пособий является то, что слова даются со знаком ударения и часто предлагаются в транскрипции. Поскольку по структурному типу татарский язык является агглютинативным, многосложные слова и во II–IV классах даются с разделением на слоги.

Авторы-составители анализируемых учебных пособий по татарскому языку в начальных классах предлагают активную работу со схемами и моделями не только при подаче теоретико-грамматического материала, но и при показе практической, то есть коммуникационной стороны языка. Методически верно поставленная работа с моделями звуков и букв послужит базой для достижения такого метапредметного результата, как использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач. Например, в I классе по теме «Одежда и обувь. Слова, которые отвечают на вопросы Кто? Что?» предлагается следующее задание «Прочитай предложения. Скажи, что заметил? Составь предложения по образцу»; в IV классе по теме «Новый год. Уменьшительная степень имени прилагательного» имеется задание «Изучи схему. С помощью каких средств образуются формы степени имени прилагательного. Приведи примеры» и т.д. [5, 105-108].

Как указывают методисты-составители «Программы по татарскому языку для учащихся-татар, проживающих в регионах Российской Федерации. I – IV классы», одной из важных целей преподавания татарского языка является «выработка умений и навыков у учащихся активного использования языка как средства коммуникации» [6, 4; 7]. В «Послебукварный период» I класса и далее во II–IV классах с освоением коммуникативных образцов речи идет параллельное изучение грамматических терминов, форм и моделей. Предложенные задания направлены на достижение таких метапредметных результатов, как

активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; умение осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах. В учебные пособия включены упражнения репродуктивного характера, направленные на восстановление деформированного текста, восстановление маленьких стихотворений по памяти, составление рассказов по рисункам и т.п.: 1) «Вспомни названия частей тела. Поставь вместо рисунков слова и прочитай считалку» (II класс, тема «Человек. Личная гигиена. Буквы Я, Е, Ю»); 2) «Спиши предложения, вставляя нужные глаголы» (IV класс, тема «Здоровье. Глагол побудительного наклонения»); VIII класс, тема «Главные члены предложения» задание «Напиши данные предложения в соответствующем порядке по тексту» и др.

Постепенно вводятся наиболее сложные задания – написание соответствующего объема сочинений по заданной теме, рассказов с использованием определенного набора слов, составление диалогов: 1) «Прочитайте диалог по ролям. Задай вопросы к выделенным словам. Сделай вывод» (III класс, тема «Зимние игры. Имя существительное»); 2) «Рассмотри рисунок. Ответь на вопросы. Используя предложенные слова, составь рассказ на тему «Праздник Новый год»» (IV класс, тема «Новый год. Уменьшительная степень имен прилагательных»).

Группа метапредметных результатов обучения объединяется в так называемые коммуникативные универсальные учебные действия, для формирования которых в учебных пособиях содержится большой объем заданий и упражнений, активизирующих речевые действия обучающихся. Это обусловлено и коммуникативной целью. Авторы учебных пособий придерживаются позиции, что с первого урока необходимо обучать не языку как таковому, а умению создавать свои тексты монологического и диалогического характера. Так, в учебных пособиях уже для I класса имеются задания на составление диалога по образцу или по ситуациям, на повторение прослушанного диалога, вариативное воспроизведение диалога и др. Такого вида задания предлагаются и в пособиях для следующих классов. Данный вид упражнений позволяет достичь следующих метапредметных результатов: готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий.

В современной школе одной из актуальных задач является формирование навыков составления проектов, которые ведут к достижению таких универсальных учебных действий, как использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации

в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета. Согласно разработанной «Программе изучения родного (татарского) языка в общеобразовательных учреждениях Республики Башкортостан с русским языком обучения» в каждом учебном пособии предлагаются темы проектных работ и сопутствующий учебно-информационный материал для выполнения проектов.

В ФГОС основного общего образования требования к метапредметным результатам сохраняются, они включают «...освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории» [2, 5]. Если в учебных пособиях для начальной школы содержится учебный материал, направленный для достижения познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий, то задания и упражнения в пособиях для V–IX классов направлены на их закрепление, расширение, развитие и на формирование уже регулятивных универсальных учебных действий. Назовем некоторые из них:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности (V класс, тема «Основа слова», задание «Выясни основную мысль текста. Раздели на смысловые части, изложи содержание в 1-2 предложениях»; VII класс, тема «Союзы», задание «Прочитай текст и расскажи его содержание. Сделай перевод на русский язык. Задай вопросы партнеру на тему «Птицы – наши крылатые друзья». Что ты делаешь, чтобы помочь птицам? Расскажи об этом». VIII класс, тема «Сказуемое», задание «Изучи таблицу, сделай вывод. Придумай примеры»);

2) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации (VIII класс, тема «Повторение изученного», задание «Дополните данную мысль и продолжите»); IX класс, тема «Повторение изученного в VII классе», задание «Проверьте с соседом по парте знания о частях речи. Дайте ответы «да» / «нет» данным утверждениям»);

3) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение, аргументировать и отстаивать свое мнение (V класс, тема «Устаревшие слова», задание «Внимательно прочитай текст. Расскажи содержание. Какое место занимают устаревшие слова в истории нашего языка? Задай вопросы, связанные с текстом

соседу по парте, а он пусть ответит. Не забудьте поменяться ролями»; VIII класс, тема «Виды словосочетаний», задание «С другом дополните диалог и прочитайте»);

4) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью (V класс, тема «Словообразование», задание «Как ты понимаешь эти слова Ибрахима Гази? Выскажите свое мнение. Ты любишь читать книги? С какими книгами ты знаком в последнее время? Расскажи одноклассникам о содержании одного из них»);

5) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение и делать выводы (V класс, тема «Ударение», задание «К выделенным словам добавь суффиксы. К этим словам поставь ударение. Обрати внимание на переход ударения. Как меняется ударение при склонении прилагательных в слове? Сделай выводы»; VII класс, тема «Предлоги. Послелог», задание «Читай, сравнивай и делай выводы. Всегда ли совпадают значения татарского и русского языков?»);

6) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий; развитие мотивации к овладению культурой активного пользования словарями и другими поисковыми системами (V класс, тема «Заглавные и строчные буквы», задание «Кто такой Ризаэтдин Фахретдин? Найди информацию о нем из сети Интернет. Готовься выступить перед своими товарищами»);

7) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации (V класс, тема «Заглавные и строчные буквы», задание «Как ты думаешь, какова роль Шихан в природе?»); VI класс, тема «Определительные местоимения», задание «Какой вклад ты вносишь в бережное отношение к природным богатствам ради сохранения природы и окружающей среды? Своими мыслями поделись с одноклассниками»; VII класс, тема «Имя прилагательное», задание «Что делается для сохранения природы? Какие растения, животные, птицы занесены в Красную книгу там, где ты живешь?» [7; 8; 9].

Таковы основные содержательные особенности новых учебных пособий для общеобразовательных организаций Республики Башкортостан с русским языком обучения, которые направлены на формирования универсальных учебных действий. После выпуска эти учебные пособия должны пройти апробацию на практике в образовательных организациях как дополнительные учебные пособия к основным учебникам татарского языка, включенным в федеральный список учебников [10]. В случае положительной оценки учителей и педагогической общественности они могут быть предложены в качестве

учебников для включения в федеральный список в соответствии с новыми требованиями его формирования [11].

1. *Геддис, Е.В.* Современный школьный учебник как средство построения процесса обучения / Е.В. Геддис. URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/193/geddis_193_84_91.pdf (дата обращения 30.07.2021).

2. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 01.08.2021 г.).

3. Опыт составления учебных программ и учебных пособий по родному языку, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей субъектов Российской Федерации: материалы Всероссийской научно-практической конференции (25-27 марта 2021 г., г. Уфа) / сост.: И.С. Насипов, А.Г. Халиуллина. – Уфа: Печатный дом, 2021. – 221 с.

4. Об утверждении Порядка формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 сентября 2013 г. № 1047. URL: <https://rg.ru/2013/11/01/uchebniki-dok.html> (дата обращения 11.08.2021 г.).

5. *Мукимова, Н.А.* Башкортстан Республикасындагы рус телендә гомуми белем бирү оешмаларының I-IV сыйныфлары өчен «Туган (татар) тел» укыту предметы буенча уку кулланмаларын төзү принциплары / Н.А. Мукимова // Опыт составления учебных программ и учебных пособий по родному языку, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей субъектов Российской Федерации: материалы Всероссийской научно-практической конференции (25-27 марта 2021 г., г. Уфа). / сост.: И.С. Насипов, А.Г. Халиуллина. – Уфа: Печатный дом, 2021. – С. 105–108.

6. Программы по татарскому языку для учащихся-татар, проживающих в регионах Российской Федерации. I–IV классы. – Казань : РИЦ «Школа», 2007. – 68 с.

7. *Гареева, Р.Р.* Татар теленнән уку эсбапларын төзүнең концептуаль нигезләре / Р.Р. Гареева // Опыт составления учебных программ и учебных пособий по родному языку, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей субъектов Российской Федерации: материалы Всероссийской научно-практической конференции (25-27 марта 2021 г., г. Уфа). / сост.: И.С. Насипов, А.Г. Халиуллина. – Уфа: Печатный дом, 2021. – С. 57-59.

8. *Насипов, И.С., Гареева, Р.Р., Мөкимова, Н.Ә.* Башкортстан мәктәпләре өчен татар теленнән уку кулланмалары турында // Опыт составления учебных программ и учебных пособий по родному языку, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей субъектов Российской Федерации: материалы Всероссийской научно-практической конференции (25-27 марта 2021 г., г. Уфа). / сост.: И.С. Насипов, А.Г. Халиуллина. – Уфа: Печатный дом, 2021. – С. 117-122.

9. *Гәрәева, Р.Р., Мөкимова, Н.Ә., Насипов, И.С.* Башкортстан Республикасы гомуми белем бирү оешмаларының 5-9 нчы сыйныф укытучылары өчен «Татар теле» укыту предметы буенча белем бирү үрнәк программалары. – Уфа: Китап, 2019. – 56 б.

10. Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность:

приказ Минпросвещения России от 20 мая 2020 года № 254. URL: <https://rosuchebnik.ru/fpu254/> (дата обращения 02.08.2021 г.).

11. Об утверждении Порядка формирования федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования: приказ Минпросвещения России от 18 декабря 2019 г. № 695. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73411419/> (дата обращения 02.08.2021 г.).

References

1. *Geddis E.V.* Sovremennyy shkol'nyj учебник kak sredstvo postroeniya processa obucheniya [Modern school textbook as a means of building the learning process]. Available from: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/193/geddis_193_84_91.pdf (accessed: 30.07.2021). (In Russ).

2. *Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty* [Federal State educational Standards]. Available from: <https://fgos.ru/> (accessed: 01.08.2021). (In Russ).

3. Experience in drawing up curricula and textbooks in the native language that take into account regional and ethno-cultural characteristics of the subjects of the Russian Federation: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (March 25-27, 2021, Ufa) / Compiled by: I.S. Nasipov, A.G. Khaliullina. Ufa: Printing House, 2021. 221 p. (In Russ).

4. Ob utverzhdenii Poryadka formirovaniya federalnogo perechnya učebnikov, rekomenduemyh k ispolzovaniyu pri realizacii imeyushchih gosudarstvennyu akkreditaciyu obrazovatelnyh programm nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya [On approval of the Procedure for forming the federal list of textbooks recommended for use in the implementation of state-accredited educational programs of primary general, basic general, secondary general education]: Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of the Russian Federation) of September 5, 2013 No. 1047. Available from: <https://rg.ru/2013/11/01/uchebniki-dok.html> (accessed: 11.08.2021). (In Russ).

5. *Mukimova N.A.* Bashkortstan Respublikasyndagy rus telendə gomumi belem biry oeshmalarynун I-IV syjnyflary ochen «Tugan (tatar) tel» ukytu predmety buencha uku kullannalaryn tozy principiary [Principles of drawing up textbooks on the subject «Native (Tatar) language» for the I-IV classes of general education organizations of the Republic of Bashkortostan with the Russian language of instruction]: Experience in drawing up curricula and textbooks in the native language that take into account regional and ethno-cultural characteristics of the subjects of the Russian Federation: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (March 25-27, 2021, Ufa) / Compiled by: I.S. Nasipov, A.G. Khaliullina. Ufa: Printing House, 2021. Pp. 105-108. (In Tatar).

6. *Programmy po tatarskomu yazyku dlya uchashchihsya-tatar, prozhivayushchih v regionah Rossijskoj Federacii. I – IV klassy* [Tatar language programs for Tatar students living in the regions of the Russian Federation. Classes I-IV]. Kazan: School, 2007. 68 p. (In Russ).

7. *Gareeva R.R.* Konceptualnye osnovy sostavleniya učebnyh posobij po tatarskomu yazyku [Conceptual foundations of compiling textbooks on the Tatar languag] In: Experience in drawing up curricula and textbooks in the native language that take into account regional and ethno-cultural characteristics of the subjects of the Russian Federation: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (March 25-27, 2021, Ufa) / Compiled by: I.S. Nasipov, A.G. Khaliullina. Ufa: Printing House, 2021. Pp. 57-59. (In Tatar).

8. *Nasipov I.S., Gareeva R.R., Mokimova N.Ə.* Ob uchebnyh posobiyah po tatarskomu yazyku dlya shkol Bashkortostana [About textbooks on the Tatar language for schools of Bashkortosta] In: Experience in drawing up curricula and textbooks in the native language that take into account regional and ethno-cultural characteristics of the subjects of the Russian Federation: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (March 25-27, 2021, Ufa) / Compiled by: I.S. Nasipov, A.G. Khaliullina. Ufa: Printing House, 2021. Pp. 117-122. (In Russ).

9. *Gäräeva R.R., Mökimova N.Ə., Nasipov I.S.* (2019) Bashkortostan Respublikasy gomumi belem biry oeshmalarynyn 5-9 nchy syjnyf ukytuchylary öchen «Tatar tele» ukytu predmety buencha belem biry җрnäk programmalary [Standard educational programs on the subject «Tatar language» for teachers of grades 5-9 of general education organizations of the Republic of Bashkortostan]. Ufa: Kitap. 56 p. (In Tatar).

10. Ob utverzhdenii federalnogo perechnya uchebnikov, dopushchennyh k ispolzovaniyu pri realizacii imeyushchih gosudarstvennyuyu akkreditaciyu obrazovatelnyh programm nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya organizaciyami, osushchestvlyayushchimi obrazovatelnyuyu deyatelnost [On approval of the Federal list of textbooks approved for use in the implementation of state-accredited educational programs of primary general, basic general, secondary general education by organizations engaged in educational activities]: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 254 dated May 20, 2020. Available from: <https://rosuchebnik.ru/fpu254/> (accessed: 02.08.2021). (In Russ).

11. Ob utverzhdenii Poryadka formirovaniya federalnogo perechnya uchebnikov, dopushchennyh k ispolzovaniyu pri realizacii imeyushchih gosudarstvennyuyu akkreditaciyu obrazovatelnyh programm nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya [On approval of the Procedure for forming the Federal List of textbooks approved for use in the implementation of state-accredited educational programs of primary general, basic general, secondary general education]: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 695 dated December 18, 2019. Available from: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73411419/> (accessed: 02.08.2021). (In Russ).

*Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Contribution of the authors. The authors contributed equally to the article.
The authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 37.018

Ирина Яковлевна Мурзина,
доктор культурологии, профессор, директор
Института образовательных стратегий
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru

МЕДИАПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ: РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ¹

Аннотация. Актуальной задачей современного образования является формирование «навыков XXI века» в процессе обучения и воспитания. Сегодня особое внимание уделяется поиску адекватных – возрасту обучающихся, образовательной системе школы, образовательной политике государства – форм и методов воспитательной работы. В рамках данной статьи рассмотрен один из аспектов воспитательной деятельности, развивающих навыки XXI века, – медиаобразовательные практики.

Теоретико-методологическую основу исследования составили системно-деятельностный и аксиологический подходы к образованию. Частными методами в работе выступили метод моделирования, метод кластерного анализа, дискурсивный анализ школьных СМИ.

Результаты: 1) раскрыты особенности медиаобразования для формирования и развития навыков XXI века; практики использования медиа рассматриваются в контексте освоения смыслов и ценностей культуры, опосредованных совокупностью технологических средств и приемов коммуникации, служащих для передачи информационного сообщения в виде текста, музыки или изображения. 2) представлены содержательные особенности модуля «Школьные медиа» в программе воспитания школы; определены его цели (развитие коммуникативной культуры школьников, формирование навыков общения и сотрудничества, поддержка творческой самореализации учащихся) и воспитательный потенциал; 3) рассмотрено, как раскрывается просветительский потенциал школьных СМИ через приобщение к духовно-нравственным ценностям. Сделан вывод о том, что реализация воспитательных задач средствами медиаобразования может стать одним из возможных способов преодоления негативных явлений современной жизни.

Ключевые слова: воспитание, медиаобразование, духовно-нравственное развитие, школьные СМИ, просветительская деятельность, навыки XXI века

Для цитирования: Мурзина, И.Я. Медиапрактики в образовании: реализация воспитательных задач / И.Я. Мурзина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.66-81.

Irina Ya. Murzina,
Dr. Sci. (Cultural Studies), Professor, Director,
Institute of Educational Strategies
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 21-011-44091\21 «Теологическое образование в условиях цифровой культуры».

The research was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research within the framework of the scientific project No. 21-011-44091 \ 21 "Theological education in the context of digital culture".

MEDIA PRACTICES IN EDUCATION: IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL TASKS

Abstract. An urgent task of modern education is the formation of "skills of the XXI century" in the process of teaching and upbringing. Today a special attention is paid to the search for adequate forms and methods of educational work – the age of students, the educational system of the school, the educational policy of the state. Within the framework of this article, one of the aspects of educational activities that develop the skills of the XXI century is considered – media educational practices.

The theoretical and methodological basis of the study was the system-activity and axiological approaches to education. The modeling method, the cluster analysis method, and the discursive analysis of school media were used as private methods in the work.

Results: 1) the features of media education for the formation and development of skills of the XXI century are revealed; the practices of using media are considered in the context of mastering the meanings and values of culture, mediated by a set of technological means and communication techniques that serve to transmit an information message in the form of text, music or image. 2) the content features of the module "School media" in the school education program are presented; its goals are defined (the development of the communicative culture of schoolchildren, the formation of communication and cooperation skills, support for the creative self-realization of students) and educational potential; 3) it is considered how the educational potential of the school media is revealed through familiarization with spiritual and moral values. It is concluded that the implementation of educational tasks by means of media education can become one of the possible ways to overcome the negative phenomena of modern life.

Keywords: education, media education, spiritual and moral development, school media, educational activities, skills of the XXI century

For citing: Murzina I.Ya. (2021) Media practices in education: implementation of educational tasks. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 66-81 (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-66-81

Введение. В педагогической литературе в качестве образовательных результатов все чаще называют «навыки XXI века». И мы понимаем, что это не просто метафора. Это тот необходимый набор качеств, которые обеспечат развитие и самореализацию молодым людям сегодня и завтра. И среди необходимых навыков называют критическое мышление, готовность к взаимодействию и коммуникации с самыми разными людьми, способность творчески подходить к любому порученному делу.

В многочисленных исследованиях, появившихся в последние несколько лет, вопрос о необходимых в сложно изменяющемся мире навыках и компетенциях обсуждается достаточно активно [1; 3; 7; 11; 12; 17]. Акцент делается не только на определении, что включать в перечень необходимых для жизни в XXI веке умений, но и о качестве образования, способном формировать, развивать и оценивать эти навыки.

Метапредметные результаты обучения в основной школе ФГОС, включающие универсальные учебные коммуникативные действия, состоящие в том числе из умений «учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество, коррекцию с

педагогическими работниками и со сверстниками, адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности и речи, учитывать разные мнения и интересы, аргументировать и обосновывать свою позицию, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером» [18, 6], направлены на определение уровня готовности и способности реализовывать новые компетенции в реальной жизни. Развитие этих способностей не является самоцелью: они выступают в качестве ориентиров для педагогов, формулирующих цели и задачи обучения и воспитания, и направлены на формирование «опыта применения универсальных учебных действий в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся, готовности к решению практических задач» [18, 7].

Формирование навыков XXI века является задачей не только обучения (предметная составляющая образования), но и воспитания. Именно последнее становится той системой, которая актуализирует и проверяет на практике готовность применять знания и умения, полученные в школе. Поэтому такое внимание уделяется поиску адекватных – возрасту обучающихся, образовательной системе школы, образовательной политике государства – форм и методов воспитательной работы.

В рамках данной статьи мы рассмотрим один из аспектов воспитательной деятельности, развивающих навыки XXI века, – медиаобразовательные практики.

Методология и методы исследования. Теоретико-методологическую основу исследования составили системно-деятельностный и аксиологический подходы к образованию. Частными методами в работе выступили метод моделирования, метод кластерного анализа, дискурсивный анализ школьных СМИ.

Результаты исследования.

1. Медиаобразование и формирование навыков XXI века.

Мы живем в информационную эпоху, начало которой ученые относят к 1960-м годам. Ее отличают радикальные изменения в технологическом укладе жизни – способность генерировать, обрабатывать и эффективно использовать информацию, основанную на знаниях, затрагивает все сферы человеческого существования: социальные процессы, способы коммуникации между людьми, экономические отношения, повседневные практики. Особое значение в информационную эпоху приобретают медиа. *Media* (от лат. – *medium*, посредник) включают средства коммуникации, способы передачи информации, а также образываемую ими среду (медиапространство). Всеобъемлющий характер медиа в современном мире позволил ввести в научный оборот понятие медиакультуры.

Исследователи предлагают различные определения медиакультуры. Так, А.В. Федоров рассматривает медиакультуру как «совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенную систему их воспроизводства и функционирования в социуме», справедливо отмечая, что «по отношению к аудитории “медиакультура” ... может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторством, усваивать новые знания в области медиа» [21, 38].

Н.Б. Кириллова включает в понятие медиакультуры как печатные, так и электронные средства массовой коммуникации: кабельное, спутниковое ТВ, видео, цифровое кино и фото, компьютерные каналы, Интернет, мультимедиа, сотовая связь и др., оказывающие влияние на социальные и политико-экономические процессы [6, 11]. Автор подчеркивает, что медиакультура – это совокупность «информационно-коммуникационных средств, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности. Медиакультура включает в себя культуру производства и передачи информации, а также культуру ее восприятия» [5, 18]. Мы определяем *медиакультуру* как систему выработанных на протяжении культурно-исторического развития средств, способов и механизмов производства и потребления информации, благодаря которым мотивируется, направляется, координируется, реализуется и обеспечивается человеческая деятельность в медиасреде.

В основе медиакультуры лежат ценности (духовные, интеллектуальные, материальные), созданные в процессе человеческой деятельности и определяющие поведение людей, способы их взаимодействия и самоактуализации в медиасреде. Поскольку именно освоение культуры является глобальной задачей образования, сегодня важно определить, какие способы, формы и методы освоения медиакультуры являются актуальными и перспективными.

В современной культурологии и педагогике практики использования медиа рассматриваются в контексте освоения смыслов и ценностей культуры, опосредованных совокупностью технологических средств и приемов коммуникации, служащих для передачи информационного сообщения в виде текста, музыки или изображения.

Ситуация, в которой оказался мир в 2020 году, – пандемия COVID-19 и последовавший режим ограничений – интенсифицировали процессы перехода и стремительного освоения виртуального пространства. Переход в онлайн-режим оказался неожиданным не только для образования, но именно процесс обучения-воспитания можно рассматривать как индикатор, отображающий характер социальных трансформаций. Актуализация известных и появление новых практик в образовании

показали, что именно медиа стали важным элементом складывающейся новой системы взаимоотношений.

Деятельностное начало как основание образования в современном мире предполагает развитие готовности и способности к диалогу, в процессе которого формируется картина мира. Образование как способ, процесс и результат широко понимаемой коммуникации предполагает «со-участие» (совместную деятельность) в освоении мира культуры. Медиаобразование, таким образом, можно определить как важнейшую коммуникативную практику.

А.В. Федоров рассматривает медиаобразование как «процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники, обретения медиаграмотности» [20].

Ученые предлагают рассматривать медиаобразование в широком и узком значении: в широком смысле «медиаобразование рассматривается как направление в педагогике, выступающее за изучение аудиторией закономерностей осуществления массовой коммуникации, функционирования массмедиа (прессы, телевидения, радио, интернет СМИ, кино, видео, социальных сетей и т. д.)», в узком – под медиаобразованием понимают «направление в журналистике, связанное с подготовкой объективной и подготовленной целевой аудитории СМИ, а также формированием юнкоровского движения» [4].

Целью медиаобразования является формирование активного субъекта медиакультуры – человека, способного к коммуникации с медиа на основе развитого критического мышления, реализующего творческую активность в процессе создания, распространения, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов и понимания роли и функций медиа в современном обществе.

2. Модуль «Школьные медиа» в программе воспитания школы.

Воспитание как приоритет образовательной деятельности школ означает более внимательное отношение к его формам и методам, выявление и трансляцию перспективных практик, позволяющих решать определенные законом «Об образовании в Российской Федерации» задачи. В соответствии с Федеральным законом от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» под *воспитанием* понимается «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у

обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

В рабочих программах воспитания, которые с 2021 года стали обязательной частью основной образовательной программы школы, особый акцент делается на принципы системности воспитательной работы, на понимание, что воспитание – это не количество проведенных мероприятий, а направленная деятельность, охватывающая широкий спектр взаимодействий педагогов школы, учеников, родителей и возможных социальных партнеров, который объединяет урочную, внеурочную и внешкольную работу.

Под *воспитательной системой* понимается такой тип образовательной организации, в которой характер связей, взаимодействий и отношений между педагогами, учениками, родителями и социальными партнерами определяется приоритетной задачей воспитания детей. Этой цели подчинен социально-психолого-педагогический процесс в образовательной организации, который обеспечивает качественно новые условия для формирования и развития личности. Воспитательная система является *интегрирующим началом* для системы обучения, системы методической работы, системы управления организацией и т.п.

Система воспитательной работы, или система воспитания – это система взаимосвязанных компонентов воспитания (целей, форм, содержания, методов и т.п.), созданная и реализуемая либо отдельным педагогом, либо в работе всей образовательной организации, либо в рамках того или иного региона [16, 40]. Наиболее перспективной на современном этапе является *воспитательная система гуманистического типа*, направленная на развитие личности. Личность отражает социальное бытие человека.

Современные программы воспитания в общеобразовательных школах строятся по модульному принципу, для которого характерно объединение в рамках одного направления содержания и форм работы, достижений обучающихся и результатов деятельности в общий блок, который отличает комплексность, завершенность и ориентация на определенный круг компетенций. Среди рекомендуемых в программы воспитания сегодня входит модуль «Школьные медиа».

Цель школьных медиа (совместно создаваемых школьниками и педагогами средств распространения текстовой, аудио- и видеoinформации) – развитие коммуникативной культуры школьников, формирование навыков общения и сотрудничества, поддержка творческой самореализации учащихся. Воспитательный потенциал

школьных медиа реализуется в рамках следующих видов и форм деятельности:

- разновозрастный редакционный совет подростков, старшеклассников и консультирующих их взрослых, целью которого является освещение (через школьную газету, школьное радио или телевидение) наиболее интересных моментов жизни школы, популяризация общешкольных ключевых дел, кружков, секций, деятельности органов ученического самоуправления;

- школьная газета для старшеклассников, на страницах которой ими размещаются материалы о вузах, колледжах и востребованных рабочих вакансиях, которые могут быть интересны школьникам; организуются конкурсы рассказов, поэтических произведений, сказок, репортажей и научно-популярных статей; проводятся круглые столы с обсуждением значимых учебных, социальных, нравственных проблем;

- школьный медиациентр – созданная из заинтересованных добровольцев группа информационно-технической поддержки школьных мероприятий, осуществляющая видеосъемку и мультимедийное сопровождение школьных праздников, фестивалей, конкурсов, спектаклей, капустников, вечеров, дискотек;

- школьная интернет-группа – разновозрастное сообщество школьников и педагогов, поддерживающее интернет-сайт школы и соответствующую группу в социальных сетях с целью освещения деятельности образовательной организации в информационном пространстве, привлечения внимания общественности к школе, информационного продвижения ценностей школы и организации виртуальной диалоговой площадки, на которой детьми, учителями и родителями могли бы открыто обсуждаться значимые для школы вопросы;

- школьная киностудия, в рамках которой создаются ролики, клипы, осуществляется монтаж познавательных, документальных, анимационных, художественных фильмов, с акцентом на этическое, эстетическое, патриотическое просвещение аудитории;

- участие школьников в региональных или всероссийских конкурсах школьных медиа [13, 18].

Изменения в социокультурном пространстве предполагают расширение направленности работы со школьными медиа: обучение школьников блоггингу, работе в социальных сетях, а также проведение курсов по безопасному поведению в Интернете.

Работа школьных медиа тесно связана с созданием курсов для внеурочной деятельности («Школа журналистики»), модулями воспитательной программы – «Школьный урок» (интеграция педагогов, преподающих русский язык или историю и обществознание с учителями информатики), «Экскурсии, экспедиции, походы» (создание школьниками тревел-блогов, информационных ресурсов, направленных на

представление результатов работы в рамках экскурсионно-музейного практикума), «Профорентация» (знакомство с работой военных журналистов), «Работа с родителями» (обсуждение тем безопасной информационной среды).

Создание и работа школьных СМИ имеет долгую историю и восходит к созданию рукописных журналов в дореволюционных гимназиях и лицеях. В советское время активно развивалось юнкорское движение (юнкоры, или юные корреспонденты), решавшее задачи вовлечения детей и подростков в социально активную деятельность.

Несмотря на идеологическую заданность, юнкорское движение было очень популярно и развивалось в школах, существовало в качестве детских или молодежных редакций при «взрослых» газетах. Как известно, издания для школьников выпускали взрослые, а дети и подростки могли предлагать свои статьи или заметки для публикации в этих СМИ. Г.И. Старкова отмечает, что юнкорское движение обеспечивало многоуровневую систему коммуникаций «общества взрослых» с молодежью. В этом процессе были задействованы центральные, региональные и местные партийные и комсомольские органы; органы народного образования и культурно-просветительные учреждения, творческая интеллигенция; редакции пионерских и комсомольских газет; юные корреспонденты на местах (школьники, пионеры, комсомольцы, работающая молодежь, призывники и др.), обеспечивая одновременно и трансляцию ценностей общества юной аудитории (решалась задача формирования «нового человека», настоящего советского гражданина, самостоятельного, ответственного, инициативного), и обратную связь от детей и молодежи. [15] Юнкоры постоянно работали в составе школьных пресс-центров, активно сотрудничали с редакциями детских и других изданий, с редакциями радио и телевидения.

С.В. Лебедева, автор исследования «Школьные издания как фактор развития медиаобразования в современной России», раскрывая этапы развития школьных СМИ в России, подчеркивает, что в постсоветское время «появились возможности для создания внутришкольных, районных, общегородских изданий самих подростков. Эти издания разнотипны по содержанию, целям и методам работы с информацией, организационной форме редакции. Они стали площадкой для публичного выражения школьниками своего мнения по различным проблемам окружающей их действительности» [8, 3].

Школьные СМИ можно рассматривать как важную часть медиаобразования. Создание и работа школьных изданий решает не только узко понимаемые профорориентационные задачи (формирование будущего журналиста), но и более широкий круг воспитательных задач – становления гражданина, социально активной личности, готовой к созидательной деятельности. Они призваны решать задачи социализации обучающихся, развивать способность к коммуникации, поддерживать

детские инициативы, выступать значимым элементом школьного самоуправления. Школьные медиа современные авторы рассматривают как реализацию коллективной / групповой проектной деятельности.

Как известно, идеи гуманизма, основу которого составляет защита достоинства и самоценности личности, ее свободы и права на счастье, в воспитательной системе гуманистического типа сочетаются с принципами коллективизма. *Коллективизм* рассматривается как такой способ социальных коммуникаций и взаимодействий, который обеспечивает благоприятные условия для развития личности через осознанное подчинение личных (эгоистических) интересов общественным, направлен на формирование готовности и способности к товарищескому сотрудничеству, взаимодействию и взаимопомощи, основанное на взаимопонимании, доброжелательности и тактичности по отношению к проблемам и потребностям окружающих людей.

Развитие коллективизма в современных условиях становится более чем актуальной задачей. Не секрет, что в последние десятилетия акцент, по преимуществу, делался именно на индивидуально-личностное развитие и значимость каждого отдельного человека (что, безусловно, было справедливой реакцией на представление о человеке как «винтике» государственной машины).

Если рассматривать коллективизм и индивидуализм как крайние точки в системе координат, то необходимо констатировать, что в последнее время маятник находится у полюса «индивидуализм». Показательно, что по исследованиям начала 2000-х годов, личные интересы большинство россиян считали главными для человека, менее 40% опрошенных были согласны с тем, что «людям следует ограничивать свои личные интересы во имя интересов государства и общества» [22]. По данным ВЦИОМ, «в вопросе о соотношении интересов личности и государства/общества 47 % опрошенных согласились с мнением, что следует ограничивать свои желания ради государства и общества, тогда как 38% ставят личные интересы безусловно выше общественных» [2] (опрос проводился в январе-феврале 2021 года; в опросе приняли участие 1600 россиян в возрасте от 18 лет). Вроде бы динамика положительная, но ее изменения за прошедшее двадцатилетие нельзя назвать устойчивыми.

Общество не может нормально функционировать, если люди не объединены, если они не готовы к сотрудничеству и взаимодействию, если главным мотивирующим фактором выступает эгоцентризм. Неслучайно среди необходимых навыков, которые необходимо воспитывать с детства, на первом месте стоит *готовность и способность работать в команде*. Соответственно, одной из приоритетных задач воспитания называется воспитание коллективизма.

В новых условиях не потеряли своей значимости традиционные для советского воспитания идеи о связи личности и общества. Коллектив отличает общность целей, ценностных ориентаций, совместная

деятельность. Среди воспитательных задач, стоящих перед школой, можно назвать формирование сообществ из людей, разделяющих общие ценности и объединенных общими делами.

В идеале детский или подростковый коллектив выступает транслятором социально значимых качеств личности, задает нравственные ориентиры и определяет нормы поведения каждого из своих членов. На практике это происходит не всегда. Напротив, и это отмечают многие педагоги и психологи, дети перенимают друг и друга не только положительные качества, но и демонстративность поведения, провокативность, агрессию. Поэтому важной педагогической задачей становится развитие коллектива, объединенного творческими идеями, решение которых позволяет каждому в отдельности и всем вместе приобрести позитивный опыт самореализации. Таким объединяющим ребят разных возрастов проектом могут стать школьные СМИ.

3. Просветительский потенциал СМИ образовательных организаций в приобщении к духовно-нравственным ценностям.

Решение воспитательных задач с использованием школьных СМИ можно рассматривать, как минимум, в двух контекстах – в обновлении содержания публикуемых материалов и трансляции опыта, полученного в системе общего образования, в системе дополнительного образования (не исключаем, что может быть и иной путь: знания и умения, приобретенные в системе дополнительного образования становятся составной частью компетенций личности, которые могут применяться в том числе и в учебной деятельности общего образования; обе ситуации описывают систему общего и дополнительного образования как взаимосвязанные части единого пространства обучения-воспитания). Рассмотрим частный случай: обновление содержания публикуемых материалов в школьных СМИ как решение просветительских задач.

Просветительский пафос присущ массовому образованию и зачастую является его движущей силой: как это было в начале становления всеобщего образования в эпоху Просвещения и продолжается по сегодняшний день. Активная работа по продвижению исторических знаний в Год памяти и славы (2020) или научных знаний в объявленный Год науки и технологий (2021) свидетельствует, что школьные СМИ становятся одной из площадок для реализации поставленных задач.

Просветительской деятельностью в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» называется «осуществляемая вне рамок образовательных программ деятельность, направленная на распространение знаний, опыта, формирование умений, навыков, ценностных установок, компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов и затрагивающая отношения»,

регулируемые российским законодательством [19]. Собственно, просветительской, как следует из закона, может стать самая разнообразная деятельность по приобщению широких слоев населения к получению знаний и навыков на внеинституциональной основе (отметим в скобках, что бурные дискуссии, связанные с принятием поправок в закон «Об образовании в Российской Федерации» в части определения просветительской деятельности, показывают, что столь расширительное толкование не способствует определению ее границ и не решает в полной мере институциональные задачи [14]). В рамках нашего исследования мы принимаем данное определение в качестве рабочего, чтобы выявить просветительский потенциал текстовых, аудио- и видеопубликаций в школьных СМИ.

Под *просветительским потенциалом СМИ образовательных организаций* мы понимаем совокупность содержательных элементов (текстов и/или аудиовизуальной продукции), обеспечивающих возможность знакомства, приобщения и последующего включения в деятельность по освоению культурного наследия. При этом деятельность по освоению культурного наследия мы толкуем предельно широко – как освоение социокультурного опыта (см. подробнее: [10]), к которому приобщается каждое следующее поколение, вступающее в жизнь.

Реализационная модель просветительской деятельности школьных СМИ опирается на идею создания такого контента для детей и молодежи, который предлагает образы и образцы поведения, обеспечивает участие в социально одобряемых практиках и творческих инициативах, формирующих позитивную культурную идентичность. Жанры представления такого типа информации могут быть любыми: заметка, интервью, репортаж или отзыв об участии в каком-либо событии (школьного, регионального или всероссийского масштаба); комментарий к происходящим в школе или в жизни ее учеников событиям; рецензия на прочитанную книгу, просмотренный фильм или выставку; житейские истории или легенды, затронувшие душу. Важно, чтобы они были не дидактически-прямолинейными и инициированными исключительно взрослыми, а резонировали с внутренним миром подростка или молодого человека, его потребностью в понимании себя, окружающих людей и мира, в котором он живет.

Рискнем предположить, что решать так сформулированную задачу можно, если в школьных СМИ будет предусмотрена отдельная рубрика или страница (не важно – печатная или web), посвященная культурным традициям и их современному бытованию. Возможно, на редакционном совете школьного СМИ такая идея будет озвучена педагогом, но ее реализация – целиком в руках учеников.

У ребят сегодня опыт включенности в социокультурное пространство чрезвычайно широк: он объединяет реальные и виртуальные коммуникации, включение в разнообразные формальные и

информальные образовательные практики, знакомство с различными субкультурными или профессиональными образованиями, участие в волонтерском движении. Это может быть как одобряемый (позитивный) опыт, так и его противоположность. Проговорить, чтобы прожить, осознать, чтобы увидеть свою глубину – одна из возможностей саморефлексии, которую предоставляют школьные СМИ ученикам. Другое дело, что открытость и искренность идут рука об руку с ранимостью и повышенной эмоциональностью детей и подростков. Забота взрослого – не позволить спровоцировать негативную реакцию читателей и/или пользователей социальных сетей в адрес юного журналиста.

Включение информационных материалов, посвященных историческим реалиям и традициям, научным открытиям или решению психологических проблем, с которыми сталкивались другие (возможно, известные) люди может стать основой для дальнейшего разговора на уроках и классных часах, на занятиях в системе дополнительного образования и в Интернет-публиках, тем самым «запуская» механизм формирования духовно-нравственной основы личности в едином образовательном пространстве.

Как известно, методики и технологии в педагогике часто возникают как адаптация идей из смежных сфер деятельности (ср.: «многие технические инновации появились именно путем рекомбинации» [9, 94]), что позволяет нам предложить некоторые направления просветительской деятельности школьных СМИ, направленные на духовно-нравственное развитие обучающихся. Идеи были нами почерпнуты из заявок проектов, представленных на конкурс Фонда президентских грантов для получения поддержки в их реализации:

- проект для школьных СМИ по созданию познавательного видеоприложения (или подкаста), знакомящего с историей, традициями и выдающимися людьми родного края, в том числе и выпускниками школы (идея детского и молодежного центра «Медиа-академия», г. Ярославль);

- рубрика в школьных СМИ «История моей семьи», рассказывающая об основах генеалогии; в результате публикации могут быть объединены в онлайн-выставку «Моя семья в истории моей страны» (идея Фонда развития просветительских инициатив В.Д. Поленова, г. Тула);

- создание медиа-комьюнити по интересам и подготовка репортажей об открытиях, которые делают его участники; проект развивается как сетевой, способный объединять школьные медиа различных образовательных организаций и создавать коммуникативное пространство для разновозрастных и инклюзивных коллективов учащихся (идея Автономной социально ориентированной некоммерческой организации «Лавка добра», г. Барнаул);

- создание Wiki-страниц с историями, фотогалереями, видеointервью, лентами времени, посвященные истории и сегодняшнему дню региона проживания;

- рубрика в школьных СМИ «Мы – разные. Что нас объединяет?», посвященная знакомству с духовными традициями разных народов.

Заключение. Участие в работе школьных СМИ в качестве члена редколлегии или автора-корреспондента позволяет подростку включиться в коллективную творческую деятельность, обеспечивающую самореализацию и способствующую самопознанию: приобретение опыта командной работы, развитие навыков коммуникации с самыми разными людьми, умение уважительно относиться к другому человеку – все, что характеризует гуманистическую направленность образования в XXI веке.

Однако на этом пути есть ряд сложностей. Первая группа рисков обусловлена недостаточной подготовленностью педагогических кадров к реализации задач медиаобразования и знакомства с медиакультурой через приобщение к культурному наследию народов нашей страны. А значит, актуализирует необходимость новых программ подготовки для нынешних и будущих педагогов. Вторая группа рисков связана с желанием самих детей и подростков осваивать новые пространства для творчества и их готовность к познанию все более усложняющегося мира. Третья группа рисков отражает социальные процессы дегуманизации и технизации, направленные на расчеловечение путем агрессивного вторжения цифровых технологий. По мере того, как будет развиваться цифровая культура, мы снова и снова будем задавать себе эти вопросы: помогают ли медиа стать нам лучше? расширяют ли они границы нашего понимания окружающего мира или предлагают простые и легкие ответы на смыслозначимые вопросы?

Таким образом, реализация воспитательных задач средствами медиаобразования может стать одним из возможных способов преодоления негативных явлений современной жизни.

1. *Барбер, М.* Создавая будущее: как хорошие образовательные системы могут стать еще более эффективными в следующем десятилетии: пер. с англ. / М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования. – 2010. – № 3. – С. 6-31.

2. Государство и общество: цели, приоритеты, императивы: аналитический обзор // ВЦИОМ: новости. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/gosudarstvo-i-obshchestvo-celi-prioritety-imperativy> (дата обращения: 12.07.2021)

3. *Гриффин, П.* «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании / П. Гриффин. – URL: http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost (дата обращения: 10.01.2021)

4. *Катенева, И.Г.* Современное медиаобразование как практическая деятельность и объект исследования / И.Г. Катенева // Интерактивное образование: электронная газета. – 2018. – Вып. 78–79. Октябрь. – URL: <http://io.nios.ru/articles2/97/98/sovremennoe-mediaobrazovanie-kak-prakticheskaya-deyatelnost-i-obekt-issledovaniya> (дата обращения: 12.07.2021)

5. *Кириллова, Н.Б.* Медиакультура: теория, история, практика / Н.Б. Кириллова. – Москва : Академ. проект, 2008. – 494 с.
6. *Кириллова, Н.Б.* Медиаполитика государства в условиях социокультурной модернизации: учебное пособие / Н.Б. Кириллова. – Москва : Юрайт, 2019. – 109 с.
7. Компетенции 21 века в национальных стандартах школьного образования: аналитический обзор в рамках проекта подготовки международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности». – URL : <https://vbudushee.ru/library/kompetentsii-xxi-veka-v-natsionalnykh-standartakh-shkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 10.01.2021)
8. *Лебедева, С.В.* Школьные издания как фактор развития медиаобразования в современной России: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / С.В. Лебедева. – Екатеринбург, 2014. – 20 с.
9. *Мокмр, Дж.* Дары Афины. Исторические истоки экономики знаний / пер. с англ. Н. Эдельмана; под ред. М. Ивановой. – Москва : Изд-во Института Гайдара, 2012. – 408 с.
10. *Мурзина, И.Я.* Социокультурная составляющая актуальных образовательных практик (Уральский кейс) / И.Я. Мурзина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 4(83). – С. 79-83.
11. Навыки XXI века: как формировать и оценивать на уроке? / М.А. Пинская, А.М. Михайлова, О.А. Рыдзе [и др.] // Образовательная политика. – 2019. – № 3(79). – С. 50-62.
12. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков. – URL: https://futuref.org/futureskills_ru (дата обращения: 10.01.2021)
13. Примерная программа воспитания. – Москва, 2020. – С. 18. – URL: <http://form.instrao.ru/> (дата обращения: 10.01.2021)
14. *Симбирцева, Н.А.* Просветительская деятельность: структурно-содержательный анализ понятия в Отечественной традиции / Н.А. Симбирцева, И.В. Чельшева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 4-5(89-90). – С. 127-140. – DOI 10.21510/1817-3292-2020-89-90-4-5-127-140.
15. *Старкова, Г.И.* Юнкорское движение в регионах как эффективная технология коммуникации СМИ с молодежью / Г.И. Старкова // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2018. – № 2. – DOI: 10.30547/vestnik.journ.2.2018.5467
16. *Степанов, П.В.* Современная теория воспитания: словарь-справочник / П.В. Степанов; под ред. Н.Л. Селивановой. – Москва: Педагогический поиск, 2016. – 48 с.
17. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – Москва: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.
18. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения РФ № 287 от 31.05.2021. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 12.07.2021)
19. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Ст. 2 – URL : <https://base.garant.ru/70291362/>(дата обращения: 12.07.2021).
20. *Федоров, А.В.* Медиаобразование / А.В. Федоров // Большая российская энциклопедия. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2012. – Т.17. – С. 480.

21. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Федоров. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.

22. Фенько, А. Миф о русском коллективизме / А. Фенько // Коммерсантъ Власть. – 2002. – 18 нояб. (№ 45). – С. 66. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/351354>.

References

1. Barber M., Moorshed M.(2010) Sozdavaya budushchee: kak horoshie obrazovatel'nye sistemy mogut stat' eshche bolee effektivnymi v sleduyushchem desyatiletii [Creating the Future: How Good Education Systems Can Become Even More Effective in the Next Decade]. Translated from English. *Educational issues*. No. 3: 6-31. (In Engl.)

2. Gosudarstvo i obshchestvo: celi, priorityty, imperativy : analiticheskij obzor [State and society: goals, priorities, imperatives: analytical review]. *WCИOM: news*. - URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/gosudarstvo-i-obshchestvo-celi-priorityty-imperativy> (accessed: 12.07.2021) (In Russ.)

3. Griffin P. "«Navyki XXI veka»: novaya real'nost' v obrazovanii [Skills of the XXI century": a new reality in education]. - URL: http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost (accessed: 10.01.2021) (In.Russ.)

4. Kateneva I.G.(2018) Sovremennoe mediaobrazovanie kak prakticheskaya deyatel'nost' i ob"ekt issledovaniya [Modern media education as a practical activity and an object of research] // Interactive education: electronic newspaper. Issue. 78-79. October. - URL: <http://io.nios.ru/articles2/97/98/sovremennoe-mediaobrazovanie-kak-prakticheskaya-deyatelnost-i-obekt-issledovaniya> (accessed: 12.07.2021) (In Russ.)

5. Kirillova N.B.(2008) Mediakul'tura: teoriya, istoriya, praktika [Media culture: theory, history, practice.]. Moscow: Academ. Project. 494 p. (In Russ.)

6. Kirillova N.B.(2019) Mediapolitika gosudarstva v usloviyah sociokul'turnoj modernizacii [Media policy of the state in the context of socio-cultural modernization]: textbook. Moscow: Urait Publishing House. 109 p. (In Russ.)

7. Kompetencii 21 veka v nacional'nyh standartah shkol'nogo obrazovaniya [Competencies of the 21st century in national school education standards]: analytical review in the framework of the project in preparing of an international report "Key competencies and new literacy: from declarations to reality". - URL: <https://vbudushee.ru/library/kompetentsii-xxi-veka-v-natsionalnykh-standartakh-shkolnogo-obrazovaniya/> (accessed: 10.01.2021) (In Russ.)

8. Lebedeva S.V.(2014) Shkol'nye izdaniya kak faktor razvitiya mediaobrazovaniya v sovremennoj Rossii [School publications as a factor in the development of media education in modern Russia]: dissertation for the degree of candidate of philological sciences. Yekaterinburg. 20 p. (In Russ.)

9. Mokmr J.(2012) Dary Afiny. Istoricheskie istoki ekonomiki znanij [Gifts of Athens. Historical origins of the knowledge economy] / translated from English by N. Edelman; ed. by M. Ivanova. Moscow: Publishing house. Gaidar Institute. 408 p. (In Russ.)

10. Murzina I. Ya.(2019) Sociokul'turnaya sostavlyayushchaya aktual'nyh obrazovatel'nyh praktik (Ural'skij kejs) [Socio-cultural component of current educational practices (Ural case)]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 4 (83): 79-83. (In Russ.)

11. Pinskaya M.A., Mikhailova A.M., Rydze O.A. [and others].(2019) Navyki XXI veka: kak formirovat' i ocenivat' na uroke? [Skills of the XXI century: how to shape and evaluate in the lesson?]. *Educational policy*. No. 3 (79): 50-62. (In Russ.)

12. Loshkareva E, Luksha P., Ninenko I., Smagin I., Sudakov D. Navyki budushchego. Chto nuzhno znat' i umet' v novom slozhnom mire [Skills of the future. What

you need to know and be able to in a new complex world]. - URL: https://futuref.org/futureskills_ru (accessed: 10.01.2021) (In Russ.)

13. Primernaya programma vospitaniya [Approximate education program]. Moscow, 2020. - P. 18. - URL: <http://form.instrao.ru/> (accessed: 10.01.2021) (In Russ.)

14. *Simbirtseva N.A., Chelysheva I.V.(2020)* Prosvetitel'skaya deyatelnost': strukturno-soderzhatel'nyj analiz ponyatiya v Otechestvennoj tradicii [Educational activity: structural and content analysis of the concept in the Patriotic tradition]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 4-5 (89-90): 127-140. - DOI 10.21510 / 1817-3292-2020-89-90-4-5-127-140. (In Russ.)

15. *Starkova G.I.(2018)* Yunkorovskoe dvizhenie v regionah kak effektivnaya tekhnologiya kommunikacii SMI s molodezh'yu [Yunkor's movement in the regions as an effective technology of communication between the media and youth]. *Bulletin of the Moscow University*. Series 10. Journalism. No. 2. - DOI: 10.30547 / vestnik.journ.2.2018.5467(In Russ.)

16. *Stepanov P.V.(2016)* Sovremennaya teoriya vospitaniya: slovar'-spravochnik [Modern theory of education: a dictionary-reference book] / ed. by N.L. Selivanova. Moscow: ANO Publishing House "Pedagogical Search". 48 p. (In Russ.)

17. *Frumin I.D., Dobryakova M.S., Barannikov K.A., Remorenko I.M.(2018)* Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': chemu učit' segodnya dlya uspekha zavtra [Universal competences and new literacy: what to teach today for tomorrow's success]. Preliminary conclusions of the international report on the trends in the transformation of school education /; National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. Moscow: NRU HSE. 28 p. (In Russ.)

18. Federal state educational standard of basic general education. Approved by order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 287 dated 05/31/2021. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (accessed: 12.07.2021) (In Russ.)

19. On Education in the Russian Federation: Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ. Art. 2 - URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (accessed: 12.07.2021) (In Russ.)

20. *Fedorov A.V. (2012)* Mediaobrazovanie [Media education].In: Great Russian Encyclopedia. Moscow: Great Russian Encyclopedia. Vol.17. P. 480. (In Russ.)

21. *Fedorov A.V.(2001)* Mediaobrazovanie: istoriya, teoriya i metodika [Media education: history, theory and methodology]. Rostov-on-Don: Publishing House "Valeology centers of Russian universities". 708 p. (In Russ.)

22. *Fenko A.(2002)* Mif o russkom kollektivizme [The myth of Russian collectivism]. *Kommersant Vlast*. No. 45. November 18. Pp. 66. - URL: <https://www.kommersant.ru/doc/351354>. (In Russ.)

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
The author has read and approved the final manuscript.*

УДК 379

Галина Николаевна Скударёва,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики,
Государственный гуманитарно-технологический университет
E-meil: skudarevagalina@yandex.ru

Владислав Львович Бенин,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой культурологии
и социально-экономических дисциплин,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы
E-mail: benin@lenta.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС КАК СУБЪЕКТ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье актуализирована проблема допрофессионального педагогического образования с позиций исследования педагогического класса как его субъекта. Рассмотрены исторические предпосылки развития педагогических классов в отечественном педагогическом образовании с начала XIX века и до настоящего времени. Выявлено, что педагогический класс как феномен более двухсот лет является «действующим лицом» истории образования и отображает вехи развития допрофессионального педагогического образования. Показано, что история развития педагогических классов имела нелинейную траекторию. Она определялась как общими политическими трансформациями в стране, так и противоречивыми представлениями государства и общества о целях и содержании профессиональной подготовки и самоподготовки учителя. Сегодня, в условиях старения и дефицита педагогических кадров, в России наблюдается активизация деятельности педагогических классов. Это сопряжено с их социально-педагогической ролью в решении проблемы подготовки будущих учителей посредством допрофессионального педагогического образования. Выявленная сущность педагогического класса позволила охарактеризовать его как: социокультурный и социально-экономический феномен; новый организационно-функциональный механизм развития непрерывного педагогического образования, обеспечивающий интегративную предметную, профильную и профессиональную подготовку старшеклассника; средство развития воспитательной системы школы и инструмент управления ею; субъект процесса становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника и компонент социального образовательно-деятельностного пространства её становления. Педагогический класс рассмотрен как структурный элемент и компонент социального образовательно-деятельностного пространства общественно-активной школы, а его образовательное пространство – как социальное образовательно-деятельностное пространство становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника. Образовательное пространство педагогического класса представлено функциональными характеристиками его подпространств: личностного, социального, профессионально-педагогического. Деятельность педагогического класса регулируется механизмом трехвекторной организации:

социально-педагогического взаимодействия субъектов, социального образовательно-деятельностного пространства, образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогический класс, старшеклассник, допрофессионально-педагогическое образование, допрофессионально-педагогическая компетентность

Для цитирования: Скударёва, Г.Н. Педагогический класс как субъект допрофессионального педагогического образования / Г.Н. Скударёва, В.Л. Бенин // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С. 82 – 94.

Galina N. Skudareva,

Cand.Sci. (Pedagogy), Associate Professor,
Head at the Department of Pedagogy,
State Humanitarian and Technological University
E-mail: skudarevagalina@yandex.ru

Vladislav L. Benin,

Dr. Sci. (Pedagogy), Professor,
Head of the Department of Cultural Studies
and Socio-Economic Disciplines
Bashkir State Pedagogical
University named after M. Akmulla
E-mail: benin@lenta.ru

PEDAGOGICAL CLASS AS A SUBJECT PRE-PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract. The article actualizes the problem of pre-professional pedagogical education from the standpoint of the study of the pedagogical class as its subject. The authors consider historical prerequisites for the development of pedagogical classes in domestic pedagogical education from the beginning of the 19th century to the present. It is shown that the pedagogical class, as a phenomenon for more than two hundred years, has been the "doer" in the history of education and reflects the milestones in the development of pre-professional pedagogical education. It is shown that the history of the development of pedagogical classes did not have a linear trajectory. It was determined both by the general political transformations in the country and by the contradictory ideas of the state and society about the goals and content of professional training and self-training of teachers. Today in conditions of aging and a shortage of teaching staff, there is an increase in the activity of pedagogical classes in Russia. It is associated with their socio-pedagogical role in solving the problem of preparing future teachers through pre-professional pedagogical education. The revealed essence of the pedagogical class made it possible to characterize it as: a sociocultural and socio-economic phenomenon; a new organizational and functional mechanism for the development of lifelong pedagogical education, providing an integrative subject, profile and professional training of a senior pupil; a means of developing the educational system of a school and a tool for managing it; the subject of the process of formation of pre-professional-pedagogical competence of a senior pupil and a component of the social educational-activity space of its formation. The pedagogical class is considered as a structural element and a component of the social educational-activity space of a socially active school, and its educational space - as a social educational-activity space to form a pre-professional-pedagogical competence of a senior pupil. The educational space of the pedagogical class is represented by the functional characteristics of its subspaces: personal, social, professional and pedagogical. The activities of the pedagogical class are regulated by

the mechanism of a three-vector organization: social and pedagogical interaction of subjects, social educational and activity space, and the educational process.

Keywords: pedagogical class, high school student, pre-professional pedagogical education, pre-professional pedagogical competence.

For citing: Skudareva G.N., Benin V.L.(2021) Pedagogical class as a subject pre-professional pedagogical education. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93):82 – 94. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-82-94

Современная образовательная политика России стратегически ориентирована на системное перспективное видение развития педагогического образования, сопряжённое с инновационными подходами к подготовке будущего учителя [9]. Решая проблему старения и дефицита педагогических кадров, государственные власти предпринимают попытки её снятия в том числе за счет трансформации допрофессионального педагогического образования. Позиция Министерства просвещения Российской Федерации в этом вопросе выражена в заявлениях его руководителя, министра С.С. Кравцова, на заседаниях Гайдаровского форума (РАНХиГС, г. Москва, 14-15 января 2021 г.) и комитета Госдумы по образованию и науке (24 марта 2021 г.). Им декларировано, что вскоре в стране будет создано 5 тысяч профильных педагогических классов, в которых станут учиться школьники – будущие высококлассные учителя, и что «учителей необходимо отбирать со школы, выявлять детей, которые заинтересованы в педагогической работе» [2]. Исходя из этого и опираясь на мнение В.Г. Белинского, что «новое, чтоб быть действительным, должно исторически развиться из старого» [1], предпримем попытку представить историю становления педагогических классов в России, значение которых в профессиональной подготовке учителей, как показало время, трудно переоценить.

В начале XIX века профессиональная подготовка учителей, в соответствии со школьными уставами 1804 и 1828 гг., не предполагала необходимости владения учителями специальными педагогическими знаниями. Далее, во второй трети XIX в., развитие педагогического образования было затруднено противоречивыми представлениями о целях и содержании профессиональной подготовки и самоподготовки учителя. Считалось, что профессиональное учительское образование должно основываться на обучении наукам, которые учитель готовился преподавать, но не на овладении систематизированными педагогическими знаниями, не предусмотренными программой [11].

Только с 1840-х годов в российском образовании появляется понимание практического значения и места педагогики в содержании профессиональной подготовки учителей. Конец первой половины XIX в. (1848 г.) ознаменовался открытием педагогических классов и началом систематической работы по профессиональной ориентации в

Александровском училище, в которое была преобразована мещанская половина Смольного института благородных девиц. Приобретенный там первый опыт попечения старших воспитанниц над младшими можно рассматривать как прообраз педагогической практики.

Вторая половина XIX в. характеризуется педагогической подготовкой всех воспитанниц женских епархиальных училищ. С 1859 г., с началом работы К.Д. Ушинского в Смольном институте, великим русским педагогом определена профессиональная ориентация образования на учительские профессии. Им вводится преподавание педагогики как науки и искусства воспитания человека, внедренной в педагогические классы российских учебных заведений.

В 60-е годы XIX в. осуществляется открытие педагогических классов при столичных и провинциальных женских гимназиях ведомства учреждений императрицы Марии Фёдоровны (1864 г.). После отмены крепостного права (1868 г.), благодаря культурно-просветительской деятельности И.Я. Яковлева, открываются педагогические классы в Симбирской чувашской учительской школе [4]. С 1867 г. вводится курс педагогики в Ярославском женском училище духовного ведомства.

Остановимся подробнее на создании педагогических классов в женских гимназиях ведомства министерства народного просвещения. С 1862 года существенная роль в подготовке народных учительниц отводится женским семиклассным мариинским гимназиям. В правилах приема в них отмечалось, что восьмой дополнительный педагогический класс учреждается для лиц, «желающих приобрести право на звание домашних наставниц и учительниц». Для этого обязательно изучается курс педагогики и дидактики, осуществляется обучение начальному преподаванию русского языка и арифметике. Показательно, что каждая ученица останавливала выбор только на одном предмете, по которому она желала стать домашней наставницей или учительницей [7]. «Сверх того они упражняются в педагогической практике, под руководством учителей и преподавательниц женской гимназии...» [7]. Практические занятия по педагогике проводились ученицами, как воспитательницами, в младших классах женской гимназии, и заключались в осуществлении «ближайшего воспитательного наблюдения», а также в посещении уроков по избранному предмету. После прохождения пассивной практики ученицы обязаны были провести достаточное количество пробных уроков для оценки уровня их педагогической и методической подготовки.

Кроме того, педагогические классы организовывались в составе двухклассных городских училищ. «Положение о городских училищах», изданное в 1872 году, регулировало как деятельность педагогических классов в составе двухклассных городских училищ, так и действия его выпускников, желающих стать учителями. В частности, в Положении указывалось, что выпускники, желающие впоследствии быть учителями городских училищ, «занимаются, под руководством учителя, повторением

училищного курса и чтением указанных им книг и помогают ему в классном преподавании, повторяя, по его указанию, со слабыми учениками пройденное учителем. По достижении ими 16 лет они поступают в первый класс учительского института ...» [6].

В конце XIX – начале XX века в России педагогические классы как структурные элементы подготовки учителей начальной школы входили в разветвленную систему среднего и высшего педагогического образования наряду со специальными педагогическими учебными заведениями, педагогическими курсами и иными формами подготовки педагогов. Позже, в соответствии с Положением от 25 июня 1912 года, педагогические классы иногда создавались в высших начальных училищах – мужских и женских учебных заведениях. Однако содержание их подготовки не следует рассматривать как сколько-нибудь значимую. В качестве примера можно привести учебный план и программы по педагогике для 8-го дополнительного класса женских гимназий, опубликованные в журнале «Вестник воспитания» в 1913 году. Их современник И. Соловьев указывал на недостаток, выраженный в слабой подготовке по истории педагогики: «...Об истории педагогики, хотя бы и эпизодической, программы и не заикаются. Просто берутся отдельные педагогические трактаты с учениями, не обоснованными никакими философскими и историческими воздействиями. Даже о жизни педагогов воспитанницы знать в Истории отечественного образования и педагогики... не должны» [12]. Это один из часто встречавшихся в педагогической дискуссии того времени негативных отзывов.

Существенной недоработкой упомянутых материалов можно считать игнорирование важных рекомендаций К.Д. Ушинского, который в «Программе педагогического курса для женских учебных заведений» указывал: 1) начало преподавания педагогики надо осуществлять «с курса психологии в связи с педагогическими выводами из психологических законов»; 2) курс психологии предварить физиологическим обозрением, как «необходимым введением в психологию»; 3) по окончании психологической и общепедагогической подготовки начать изучение общей и частной дидактики, а затем основ истории педагогики [13].

В 1917 г. педагогические классы были упразднены, но ненадолго. Уже в начале 20-х гг. создаются подобные классы с углублённой гуманитарной подготовкой в опытных школах при Институтах народного образования. Также в 20-е гг. XX в. начинают функционировать школы-десятилетки с педагогическим уклоном, которые продолжают свою деятельность даже после закрытия в 1923 г. опытных школ расформированных Институтов народного образования.

В 1940-е гг. педагогические классы организуются в женских школах. Они были ориентированы не только на подготовку учительских кадров, но и на воспитание будущих матерей. В период Великой Отечественной войны педагогические классы организуются в женских

школах с тем, чтобы решить проблему нехватки педагогических кадров. В них, как «профактивизация» учениц, осуществляется шефская работа с младшими школьницами и изучаются педагогика, психология и логика.

Только в 50-60-е гг. XX века начинается системное исследование феномена педагогических классов, несмотря на весьма продолжительную историю его существования. В конце 50-х и в середине 60-х годов прошлого века «вариациями на тему» педагогических классов выступают педагогические кружки и клубные объединения. С середины 60-х гг. начинается эксперимент по созданию классов с ориентацией на педагогические профессии, в которых проводится предпрофильная подготовка учащихся общеобразовательных школ для поступления в педагогические вузы.

С 70-х гг., под научно-методическим руководством Московского государственного педагогического института им. В.И. Ленина, осуществляется концептуализация педагогической профориентации и обоснование её эффективности в открывающихся педклассах в школах-базах прохождения педагогической практики студентами данного вуза. В те же годы формируются две модели допрофессиональной педагогической подготовки: 1) факультативы по педагогике и педагогической психологии; 2) создание факультетов допрофессиональной подготовки школьников при педагогических институтах в форматах «Школ будущего педагога», «Школ будущего учителя» и т.п. Кроме того, появляются объединения старших школьников для работы с пионерами в школах и клубах в качестве отрядных вожатых [11].

В 1979 году выходит в свет официальный норматив, регулирующий деятельность педагогических классов, – письмо Министерства просвещения СССР «Об усилении работы общеобразовательных школ, органов народного образования, институтов усовершенствования учителей по ориентации учащихся на педагогические профессии». Документ активизирует появление педагогических классов в Москве, Ленинграде, Ярославле и ряде других городов с включением в их учебные планы практических курсов по основам педагогики и психологии.

С середины 80-х и в начале 90-х гг. XX в. отмечается всплеск деятельности педагогических классов, которых в стране уже более пятисот. Характерно, что это классы многообразных и вариативных моделей, функционирующих на базе школ, учебно-производственных комбинатов, при вузах или на базе отдельных факультетов. Наиболее распространёнными становятся «Школы юных педагогов», объединения клубного типа при центрах работы с детьми и юношеством, «Школы педагогической ориентации».

Параллельно активизируется научно-теоретическое осмысление проблем практической организации деятельности педагогических классов, начавшееся ещё в 1970-е гг. Не ограничиваясь рамками

диссертаций, монографий, научно-методических статей, оно выступает предметом общественных и профессиональных дискуссий на страницах педагогических журналов «Советская педагогика», «Педагогика», «Народное образование», «Вестник высшей школы» и др.

В середине 90-х и начале 2000-х годов, в связи с политическими трансформациями в стране и особенностями образовательной политики, намечается спад деятельности педагогических классов. Однако сейчас, начиная с 2010 г. и по настоящее время, наблюдается ренессанс их деятельности. Это связано с обновлением их организационных моделей и формосодержания в связи с обостряющейся ситуацией старения и дефицита педагогических кадров, а также в связи с реализацией модели непрерывного педагогического образования как международного тренда на его допрофессиональном этапе.

Какова сущность современного педагогического класса и его социально-педагогические характеристики? С.В. Панина и А.Ю. Николаева, вслед за И.С. Сергеевым, обобщают сформулированные под влиянием глобальных тенденций и современных вызовов предпосылки организации довузовской профориентации на педагогические профессии [5]. К ним относятся глобализация экономики и развитие международного партнёрства, содержательные изменения в мире труда и профессий, смена технологических укладов, скачкообразный рост профессиональной мобильности, активизация роли мотивационно-психологического фактора в повышении производительности труда [8]. Отсюда вытекает обоснованная О.Г. Якимовым характеристика педагогических классов как социокультурного и социально-экономического феномена [17], где данный класс представлен с позиций социокультурной и культуuroобразующей обусловленности как важный компонент системы образования, отражающий вехи становления и развития профессионального педагогического образования. Его направленность выражается в социальной миссии выпускников школы [14], в обеспечении их культурного уровня, в ориентации профессиональной практики на осуществление культуротворческой деятельности будущих педагогов-учащихся педагогических классов.

В.Ф. Габдулхаков представляет педагогический класс как новый организационный, функциональный механизм развития педагогического образования, обеспечивающий интегративную предметную, профильную и профессиональную подготовку и характеризующийся развитием практической мотивации и организацией подготовки школьников к учительской работе [3]. В содержательном плане педагогических классов как функциональный механизм ориентирован на реализацию трёх аспектов профессиональной направленности содержания в процессе освоения общеобразовательных и факультативных курсов: 1) познавательный, предполагающий передачу школьникам знаний об

особенностях работы учителя; 2) нравственно-этический, нацеленный на приобщение учащихся к нормам поведения людей, занятых в педагогической сфере; 3) ценностный, связанный с формированием у школьников педагогических взглядов, понятий и представлений. Важным В.Ф. Габдулхаков считает формирование у старшеклассников педагогического класса не только уважения к учителям, но и воспитание у них любви к педагогической деятельности, пробуждение интереса к научным открытиям и проведению уроков с детьми, формированию педагогической культуры, педагогической чести, долга, ответственности, гордости за право называться учителем.

А.К. Шленёв рассматривает педагогический класс как средство развития воспитательной системы школы в процессе управления ею. Автор обосновывает эффективность становления педагогического класса как субъекта воспитательной системы школы при условии, если у учащихся сформирована мотивация на общественно-педагогическую деятельность в школе и организовано педагогически целесообразное взаимодействие класса с иными структурами школы и внешкольной среды [15].

Принимая во внимание вышеизложенное, заключаем, что педагогический класс является «действующим лицом» истории образования на протяжении более чем двухсотлетнего периода, отображая вехи развития допрофессионального педагогического образования. Осмысление представленных выше позиций В.Ф. Габдулхакова, А.Ю. Николаевой, С.В. Паниной, И.С. Сергеева, А.В. Хуторского, А.К. Шленёва, О.Г. Якимова позволяет нам предложить собственное понимание.

Мы представляем педагогический класс в двух ракурсах: как субъект процесса становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника и как компонент социального образовательно-деятельностного пространства становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника, что, соответственно, требует определения его понятия. Педагогический класс – это групповой субъект процесса становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника и компонент социального образовательно-деятельностного пространства общественно-активной школы, включающий *личностное образовательное подпространство* с направленностью на индивидуальное самообразование, саморазвитие и самосовершенствование старшеклассников; *социальное образовательное подпространство*, обеспечивающее возможности организации жизнедеятельности классного сообщества; *профессионально-педагогическое образовательное подпространство*, создающее условия для непрерывного допрофессионально-педагогического образования обучающихся, удовлетворения их познавательных потребностей и развития

допрофессионально-педагогической компетентности. Деятельность педагогического класса регулируется механизмом трехвекторной организации: социально-педагогического взаимодействия субъектов, социальных образовательно-деятельностных пространств, образовательного процесса [16].

Субъектная позиция педагогического класса характеризуется активной деятельностью, что позволяет позиционировать его как реальный, а не потенциальный субъект. Выше отмечено, что педагогический класс является групповым (коллективным) субъектом, а потому понимается как «всякая совокупность людей, проявляющих себя через любые формы поведения, отношения, деятельности, общения, взаимодействия и др.» [15]. Важно, чтобы педагогический класс обладал высокой степенью субъектности. С опорой на мнение А.Л. Журавлёва, под степенью субъектности мы понимаем способность группы проявлять свои субъектные качества: взаимосвязь и взаимозависимость индивидов в группе, их способность к проявлению совместных форм активности, групповой саморефлексии [15]. Степень субъектности педагогического класса повышается поэтапно в условиях: 1) формирования системы деятельности педагогического класса, 2) его активного взаимодействия с субъектами школы, 3) активного взаимодействия класса с субъектами открытого внешкольного социокультурного пространства. Степень субъектности социально-педагогических взаимодействий в педагогическом классе определяется системой субъектных отношений в системе «учитель + обучающийся и его родители + одноклассники».

Педагогический класс мы рассматриваем как структурный элемент социального образовательно-деятельностного пространства общественно-активной школы, а его образовательное пространство – как социальное образовательно-деятельностное пространство становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника [10]. Образовательное пространство педагогического класса детализируется функциональными характеристиками его личностного, социального и профессионально-педагогического подпространств.

Личностное образовательное подпространство характеризуется личностно-ориентированной направленностью на индивидуальное самообразование, саморазвитие и самосовершенствование старшеклассников, основанное на понимании человека как уникальной, духовно-природной, саморазвивающейся системы, предоставляя старшекласснику условия для самоутверждения и самореализации. Социальное образовательное подпространство обеспечивает возможности организации жизнедеятельности классного сообщества. В процессе формирования педагогического класса социальная группа преобразуется в коллектив, где обучающиеся объединены социально значимой целью – формированием педагогической мотивации, овладением допрофессионально-педагогической компетентностью.

Для успешного функционирования и развития педагогического класса становятся важными социально-педагогические технологии межличностного взаимодействия старшеклассников. Благодаря им осуществляется обмен социальным опытом, освоение допрофессионально-педагогических знаний, умений и навыков. Именно в процессе межличностного взаимодействия в социальном образовательно-деятельностном подпространстве педагогического класса у старшеклассника проецируется успешность становления личности будущего педагога. Параллельно у него формируются стратегические ценностные установки, развивается позитивное отношение к базовым ценностям общества, педагогического труда, образования и науки.

Важным технологическим компонентом выступает создание воспитательной системы педагогического класса как подсистемы его социального образовательного подпространства, которая отличается специфическими признаками профильного класса особого типа – педагогического. Существенное значение при этом приобретают сформулированные цели; субъекты воспитательной системы в лице обучающегося, профессионального педагогического и непрофессионального заинтересованного сообществ; квазипрофессиональная педагогическая деятельность старшеклассников; социально-партнёрские отношения; ресурсное обеспечение (кадровое, материально-техническое; научно-методическое); среда; управление воспитательной системой класса.

Профессионально-педагогическое образовательное подпространство обеспечивает условия непрерывного допрофессионально-педагогического образования старшеклассников для удовлетворения их познавательных потребностей и развития допрофессионально-педагогической компетентности. Ключевым условием является технологическая организация освоения образовательной программы с её составляющими, среди которых: учебный план профильного педагогического обучения, календарный учебный план-график, рабочие программы дисциплин, а также оценочные и методические материалы.

Обобщая вышесказанное, можно заключить, что становление педагогических классов в России имеет весьма продолжительную историю. Вместе с тем историческая ретроспектива их становления показывает далеко не линейную траекторию, зависящую как от политических трансформаций в стране, так и от представлений о целях и содержании профессиональной подготовки педагога. Несмотря на весьма длительный период существования в России педагогических классов, до сих пор не наблюдается парадигмальных подходов к их исследованию. Однако сегодня мы имеем достаточные основания, дабы утверждать, что понятие «педагогический класс» включает в себе разноаспектные сущностные характеристики. Педагогический класс может

рассматриваться как: социокультурный и социально-экономический феномен; как новый организационно-функциональный механизм развития непрерывного педагогического образования, обеспечивающий интегративную предметную, профильную и профессиональную подготовку старшеклассников; как средство развития и субъект воспитательной системы школы в процессе управления ею; как субъект процесса становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника и как компонент социального образовательно-деятельностного пространства её становления. Каждый из названных аспектов ждет своего заинтересованного и вдумчивого исследователя.

1. *Белинский, В.Г.* О детских книгах / В.Г. Белинский // Избранные педагогические сочинения. – Москва: Педагогика, 1982. – С. 64–101.

2. В школах могут появиться профильные педагогические классы // Учительская газета. URL : <https://ug.ru/v-shkolah-mogut-poyavitsya-profilnyepedagogicheskie-klassy/> (дата обращения: 03.06.2021).

3. *Габдулхаков, В.Ф.* О механизмах повышения эффективности педагогического образования / В.Ф. Габдулхаков // Высшая школа педагогики для образования будущего: коллективная монография / Г.Н.Скударёва, О.А.Милькевич [и др.]; под общ. ред. Г.Н.Скударёвой, О.А.Милькевич. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2019. – С. 10-17.

4. *Краснов, Н.Г.* Выдающийся чувашский педагог-просветитель / Н.Г. Краснов. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд.-во, 1992. – 413 с.

5. *Панина, С.В.* Довузовская профориентация на педагогические профессии / С.В. Панина, А.Ю. Николаева // Мир науки, культуры, образования. –2019. – № 4 (77). – С. 143–148.

6. Положение о городских училищах (1872 г.) // Хрестоматия по истории педагогики. – Т. 4, Ч. 2. – Москва: Гос. учеб.-пед. изд.-во, 1936. – С. 60–63.

7. Сборник всех программ и правил для поступления во все мужские и женские учебные заведения, казенные и частные, по всем ведомствам / сост. Д. Влахопулов. – Москва, [б/г.]. – 526 с.

8. *Сергеев, И.С.* Организация педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикальной интеграции образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 1(25). – С. 14–18.

9. *Скударёва, Г.Н.* Общество и образование в современной России: социокультурные ориентиры / Г.Н.Скударёва – Орехово-Зуево, 2015. – 400 с.

10. *Скударёва, Г.Н.* Допрофессионально-педагогическая компетентность старшеклассника: понятийно-сущностный анализ / Г.Н.Скударёва // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2021. – № 1. – С. 23–29.

11. *Смирнов, В.И.* Зарождение и развитие системы педагогического образования в России (конец XVIII – начало XX вв.) // Историко-педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 59-74.

12. *Соловьев, И.* Педагогика как учебный предмет в женских гимназиях / И. Соловьев // Вестник воспитания. – 1913. – № 4. – С. 183–188.

13. Ушинский, К.Д. Программа педагогического курса для женских учебных заведений / К.Д. Ушинский // Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – Москва: Педагогика, 1974. – Т.1. – С. 41–48.
14. Хуторской, А.В. Миссия ученика как основание его стремлений и компетентностей: научный результат / А.В. Хуторской // Педагогика и психология образования. – 2018. – Т. 4, № 1. – С. 51–64.
15. Шленёв, А.К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы: дисс... канд. пед. наук / А.К. Шленёв. – Ярославль, 2000. – 222 с.
16. Юсупова, Н.Г. Социальное партнёрство в технологической организации деятельности педагогического класса / Н.Г. Юсупова, Г.Н. Скударёва // Высшее образование сегодня. – 2021. – №6. – С. 18–24.
17. Якимов, О.Г. Педагогические классы как социокультурный и социально-экономический феномен в историческом аспекте / О.Г. Якимов // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 2 (107). – С.235–240.

References

1. Belinsky V.G.(1982) O detskih knigah [About children's books] In: *Selected pedagogical writings*. Moscow: Pedagogy. Pp. 64-101. (In Russ.)
2. V shkolah mogut poyavit'sya profil'nye pedagogicheskie klassy [Specialized pedagogical classes may appear in schools]. *Teachers' newspaper*. URL: <https://ug.ru/v-shkolah-mogut-poyavitsya-pro-filnye-pedagogicheskie-klassy/> (accessed: 03.06.2021). (In Russ.)
3. Gabdulkhakov V.F.(2019) O mekhanizmah povysheniya effektivnosti pedagogicheskogo obrazovaniya. [On the mechanisms of increasing the effectiveness of teacher education]. In: *Higher School of Pedagogy for the Education of the Future: monography*. Orekhovo-Zuevo. Pp. 10-17. (In Russ.)
4. Krasnov N.G.(1992) Vydayushchij'sya chuvashskij pedagog-prosvetitel' [Outstanding Chuvash educator and educator]. Cheboksary: Chuvash. Publishing house. 413 p. (In Russ.)
5. Panina S.V., Nikolaeva A.Yu.(2019) Dovuzovskaya proforientaciya na pedagogicheskie professii [Pre-university career guidance for teaching professions.]. *The world of science, culture, education*. No. 4 (77): 143-148. (In Russ.)
6. Polozhenie o gorodskih uchilishchah [Regulations on urban schools] (1872). In: *Reader on the history of pedagogy*. Volume 4, Part 2. Moscow: State educational and pedagogical publishing house, 1936. Pp. 60–63. (In Russ.)
7. Sbornik vseh programm i pravil dlya postupleniya vo vse muzhskie i zhenskie uchebnye zavedeniya, kazennye i chastnye, po vsem vedomstvam [A collection of all programs and rules for admission to all male and female educational institutions, state and private, in all departments] / comp. by D. Vlahopulov. Moscow, [s.a.]. 526 p. (In Russ.)
8. Sergeev I.S. (2017) Organizaciya pedagogicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchih'sya v usloviyah vertikal'noj integracii obrazovaniya. Pro-fessional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom [Organization of pedagogical support for professional self-determination of students in the context of vertical integration of education]. *Professional education in Russia and abroad*. No. 1 (25): 14-18. (In Russ.)
9. Skudareva G.N.(2015) Obshchestvo i obrazovanie v sovremennoj Rossii: sociokul'tur-nye orientiry. [Society and education in modern Russia: sociocultural guidelines]. Orekhovo-Zuevo. 400 p. (In Russ.)
10. Skudareva G.N.(2021) Doprofessional'no-pedagogicheskaya kompetentnost' starshe-klassnika: ponyatijno-sushchnostnyj analiz. [Pre-professional and pedagogical

competence of a senior pupil: conceptual and essential analysis.]. *Bulletin of the State Humanitarian and Technological University*. No.1: 23–29. (In Russ.)

11. Smirnov V.I.(2013) Zarozhdenie i razvitie sistemy pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii (konec XVIII – nachalo XX vv.). [The origin and development of the pedagogical education system in Russia (late 18th - early 20th centuries)]. *Historical and pedagogical journal*. No. 1: P. 59-74. (In Russ.)

12. Soloviev I.(1913) Pedagogika kak uchebnyj predmet v zhenskih gimnaziyah [Pedagogy as an academic subject in women's gymnasiums]. *Bulletin of education*. No. 4: 183–188. (In Russ.)

13. Ushinsky K.D.(1974) Programma pedagogicheskogo kursa dlya zhenskih uchebnyh zavedenij [Pedagogical course program for women's educational institutions] In: Ushinsky K.D. *Selected pedagogical writings.*: in 2 volumes. V. 1. Moscow: Pedagogy. Pp. 41–48. (In Russ.)

14. Khutorskoy A.V.(2018) Missiya uchenika kak osnovanie ego stremlenij i kompetent-nostej. Nauchnyj rezul'tat [The student's mission as the basis of his aspirations and competencies: scientific result]. *Pedagogy and psychology of education*. Vol. 4, No. 1: P. 51–64. (In Russ.)

15. Shlenev A.K.(2000) Pedagogicheskij klass kak sub"ekt vospitatel'noj sistemy shkoly [The pedagogical class as a subject of the educational system of the school]. dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Yaroslavl. 222 p. (In Russ.)

16. Yusupova N.G., Skudareva G.N.(2021) Social'noe partnyorstvo v tekhnologicheskoy or-ganizacii deyatel'nosti pedagogicheskogo klassa. [Social partnership in the technological organization of the activities of the pedagogical class]. *Higher education today*. - No. 6: 18-24. (In Russ.)

17. Yakimov O.G. (2020) Pedagogicheskie klassy kak sociokul'turnyj i social'no-ekonomicheskij fenomen v istoricheskom aspekte. [Pedagogical classes as a socio-cultural and socio-economic phenomenon in the historical aspect]. *Bulletin of I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University*. No. 2 (107): 235–240. (In Russ.)

*Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.
Contribution of the authors. The authors contributed equally to the article.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.
The authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 372.881.1

Салима Айбулатовна Тагирова,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой башкирского языка и литературы,
Башкирский государственный педагогический
университет имени М. Акмуллы
E-mail: sali-t@mail.ru

Гульфия Шафкатовна Давлеткулова,
старший преподаватель
кафедры башкирского языка и литературы,
Башкирский государственный педагогический
университет имени М. Акмуллы
E-mail: gdavletkulova@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ БАШКИРСКОЙ ИНТОНАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Аннотация. Актуальность данного исследования определяется потребностью современной школы в разработке и внедрении целенаправленной и систематической работы над интонацией на разных этапах обучения башкирскому языку. Предмет исследования – система работы, нацеленная на формирование интонационной выразительности речи обучающихся. Цель исследования состоит в экспериментальной проверке системы обучения, направленной на развитие интонационных умений обучающихся в процессе обучения башкирскому языку. Задачи исследования: изучить требования ФГОС к предметной области «Родной язык и литература» (утв. приказом Министерства просвещения РФ № 721 от 21.05.2021 г.), проанализировать программу и учебники по башкирскому языку для 5-11 классов, и предложить эффективные пути обучения интонации детей в башкирской школе с использованием региноведческого материала.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования; анализ действующего программно-методического материала; анализ передового педагогического опыта в области методики преподавания башкирского языка и психологии; педагогическое наблюдение; беседы с педагогами и учащимися; констатирующие и контрольные срезы; опытное обучение; сравнительный анализ и статистическая (количественная и качественная) обработка результатов срезов, обобщение.

Методологической основой исследования являются положения теории личности и деятельности в общей психологии (Л.С. Выготский, Б.И. Додонов, А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн и др.), концепции о кодовых механизмах речи (Н.И. Жинкин, А.А. Смирнов, А.Н. Соколов), теории дидактических принципов обучения и воспитания (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, А.К. Маркова, В.А. Сластенин), идеи теории общения и информации (А.А. Бодалев, М.С. Каган, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов), современная теория лингводидактики (М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, А.В. Текучев и др.). На важность работы над интонационной стороной речи учащихся акцентировано внимание в трудах Р.В. Альмухаметова, Р.Г. Давлетбаевой, А.З. Нигматуллина, В.Ш. Псянчина, Д.С. Тикеева.

Результаты исследования. Изучены и проанализированы литература по проблеме, основные направления изучения интонации в процессе обучения,

азработано и издано учебное пособие по обучению детей интонации башкирского языка с использованием регионоведческого материала.

Ключевые слова: интонация, акцентология, ударение, логическое ударение, интонационные стили, учебник, грамматические категории, упражнение, аудирование, речь

Для цитирования: Тагирова, С.А. Проблемы обучения башкирской интонации в образовательных организациях Республики Башкортостан / С.А. Тагирова, Г.Ш. Давлеткулова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.95 – 109.

Salima A. Tagirova,

Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor,
Head at the Department of Bashkir Language and Literature,
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla
E-mail: sali-t@mail.ru

Gulfiya Sh. Davletkulova,

Senior Lecturer
Department of Bashkir Language and Literature,
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla
E-mail: gdavletkulova@mail.ru

PROBLEMS OF TEACHING BASHKIR INTONATION IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN

Abstract. The relevance of this study is determined by the need of a modern school to develop and implement purposeful and systematic work on intonation at different stages of teaching the Bashkir language. The subject of the study is a system of work aimed at the formation of intonational expressiveness of student's speech. The purpose of the study is to experimentally test the training system aimed at developing the intonation skills of students in the process of learning the Bashkir language. Research objectives: to analyze the program and textbooks on the Bashkir language for grades 5-11, to study the requirements of the Federal State Educational Standard for the subject area "Native language and literature" (approved by the order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 721 of 21.05.2021) and to offer effective ways of teaching intonation to children in the Bashkir school using regional studies material.

Methods: theoretical analysis of the literature on the research problem; analysis of the current program and methodological material; analysis of the best pedagogical experience in the field of teaching methods of the Bashkir language and psychology; pedagogical supervision; conversations with teachers and students; ascertaining and control sections; experienced training; comparative analysis and statistical (quantitative and qualitative) processing of cross-section results, generalization.

The methodological basis is the provisions of the theory of personality and activity in general psychology (L.S. Vygotsky, B.I. Dodonov, A.N. Leontiev, L.S. Rubinstein, etc.), the concepts of the code mechanisms of speech (N.I. Zhinkin, A.A. Smirnov, A.N. Sokolov), the theory of didactic principles of teaching and upbringing (Yu.K. Babansky, M.A. Danilov, A.K. Markova, V.A. Slastenin), the ideas of the theory of communication and information (A.A. Bodalev, M.S. Kagan, A.A. Leontiev, B.F. Lomov), modern theory of linguodidactics (M.T. Baranov, T.A. Ladyzhenskaya, M.R. Lviv, A.V. Tekuchev, etc.). The importance of working on the intonation side of students' speech is repeatedly emphasized in the works of

Almukhametov R.V., Davletbaeva R.G., Nigmatullin A.Z., Psyanchin V.Sh., Tikeev D.S., etc.

The results of the study. The literature on the problem, the main directions of studying intonation in the learning process are studied and analyzed, a textbook on teaching children the intonation of the Bashkir language using regional studies material is developed and published.

Keywords: intonation, accentology, accent, logical accent, intonation styles, textbook, grammatical categories, exercise, listening, speech

For citing: Tagirova S.A., Davletkulova G.Sh. (2021) Problems of teaching Bashkir intonation in educational organizations Republic of Bashkortostan. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 95–109 (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-95-109

Осознание интонационной стороны башкирской речи является необходимым условием успешного формирования у учащихся умений и навыков в области синтаксиса и пунктуации; навыков выразительного чтения текста; освоения риторических приемов устного высказывания и основных правил речевого поведения, а именно, стратегии приспособления к собеседнику, к предмету разговора и умения интонационными средствами родного языка достигать целей речевого общения. Однако констатирующие срезы, анкетирования учеников и учителей, наблюдения за практикой преподавания башкирского языка в школах и ссузах свидетельствуют о том, что интонация как важнейшая сторона речи не становится объектом целенаправленного и систематического наблюдения в процессе изучения башкирского языка. Отрывочные сведения, которые учащиеся получают на уроках башкирского языка и литературы, русского языка и литературы (логическое ударение, пауза, громкость речи, темп и т.д.), не укладываются в сознании учащегося в определенную систему и не становятся той основой, на которой формируются важнейшие умения и навыки из разных областей школьного курса. Обучающиеся воспринимают интонацию башкирского языка на интуитивном уровне, не ориентируются в интонационных возможностях тона, тембра, в информационных возможностях пауз, логического ударения, темпа, громкости чтения. Более того, учащиеся не могут дать полного перечня основных элементов интонации.

Причины такого положения, на наш взгляд, заключаются в следующем: в лингвистике отсутствует единая теория интонации, что вызывает определенные трудности в разработке методики изучения интонации в школе; традиционно в практике преподавания башкирского языка развитию речи уделялось значительно меньше внимания, чем развитию письменной речи; недостаточное внимание к формированию культуры речевого слуха учащихся; недостаточно используются технические средства обучения и наглядные пособия (таблицы, схемы ИК и др.); мало специально разработанного дидактического материала с упражнениями, направленными на формирование слухо-произносительных навыков.

Возникает необходимость в разработке и внедрении целенаправленной и систематической работы над интонацией на разных этапах обучения башкирскому языку. *Цель исследования* состоит в экспериментальной проверке системы обучения, направленной на развитие интонационных умений учащихся в процессе обучения башкирскому языку. На важность работы над интонационной стороной речи учащихся неоднократно акцентировано внимание в трудах Р.В. Альмухаметова, Р.Г. Давлетбаевой, А.З. Нигматуллина, В.Ш. Псянчина, Д.С. Тикеева.

Одной из основных задач программы по башкирскому языку для 5-9-х классов является вооружение учащихся правильными, выразительными навыками чтения, соблюдая орфоэпические, интонационные нормы башкирского языка. Формирование навыка выразительного чтения ведется в тесной связи с работой по развитию речи. Программа дает хорошие возможности для организации обучения башкирской интонации. Действующие учебники по башкирскому языку для 5-9 и 10-11 классов составлены в соответствии с программой каждого класса и содействуют практическому овладению башкирским языком.

Требования программы по обучению башкирской интонации наиболее полно реализуются в учебнике для 5-го класса. В нем содержатся основные теоретические сведения об интонационной системе башкирского языка (интонирование видов предложений по цели высказывания, их интонационные особенности; ударение, ударные и безударные слоги, ударение в заимствованных с русского языка словах, логическое ударение; диалог, прямая речь), предусмотрено усвоение интонации повествовательных, вопросительных (с вопросительным словом, без вопросительного слова) [1,14] и восклицательных предложений, даются практические задания с целью закрепления полученных знаний.

В программе определены требования к аудированию, пониманию живой разговорной речи: слушать чужую речь с целью восприятия ее тона, темпа, смысловой и эмоциональной интонации, логического ударения; правильно отражать основной тон текста, смысловую и эмоциональную окраску, интонацию, также интонацию предложений по цели высказывания (повествовательного, вопросительного, восклицательного, повелительного); читать повествовательные предложения с правильной интонацией, то есть с понижением тона в конце предложения, выделяя слова с логическим ударением, при чтении восклицательных предложений и целого текста выражать разные чувства (радость, огорчение, удивление и другие чувства); выразительно читать отрывки из прозы, драмы и поэзии [1,15].

Учащиеся в 5-м классе знакомятся с понятиями «*һүҙ баһымы*», «*логик баһым*». Наблюдения показывают, что наибольшую трудность у учащихся вызывает выбор места ударения в глаголах, вспомогательных словах, в некоторых наречиях и местоимениях, в заимствованных с русского и других языков словах. Для определения уровня знаний по акцентологии

мы предложили учащимся 5-х классов, изучающих башкирский язык как родной, следующее задание:

Түбәндәге һүҙҙәргә баһым куйығыз, уны тауыш менән дөрөҫ бирегез. Поставьте ударение в данных словах и правильно выделите его голосом.

а) Нисә, нисәнсе, ниндәй, кайһы, кайһыныһы, нимә, кемеgez, касан, касанғы, күпме, күпмеge, кемдәрge, нимәләрgeң;

б) һаман (килмәй), тамам (аптыратты), йәнә (күренде), хәзер (бешә), яны (кайтты);

в) грамматиканы, китаптарзың, мискәлә, мониторзағы, сәскәләрgeң, мейестәge, лампочкаларзы, скрипкала, ғаиләнeң, мәктәптәрge, тәзрәнән;

д) монолог, каучук, квартал, километр, сантиметр, миллиметр, таможня.

Результаты диагностики таковы: успеваемость – 92%, качество – 51 %, абсолютное качество – 0 %.

Такая диагностика позволяет представить картину состояния владения акцентологическими нормами учащимися 5-х классов, определить способы совершенствования их речи и намечает перспективы дальнейшей работы. Низкий уровень знаний акцентной системы родного языка у учащихся может объясняться несколькими причинами, одной из них, по нашему мнению, является то, что в учебнике для 5-го класса (Псянчин В.Ш., Псянчин Ю.В.) на закрепление понятия «словесное ударение» упражнения вообще не даны. На закрепление новой темы «Словесное ударение» учитель должен подбирать дополнительный материал. Для этой цели можно использовать сборник заданий и упражнений для работы над интонацией (Авторы: Р.В. Альмухаметов и Г.Ш. Давлеткулова «Башкорт теле интонацияһына өйрәтеүgeң теорияһы һәм методикаһы»). На закрепление понятия «логическое ударение» материал практического характера представлен достаточно, в различных формах, требует осмысленного выполнения.

Тема «Ударение» повторяется в 10-м классе. Теоретический материал в учебнике представлен в усложненном варианте, изучаются особенности ударения в глагольных формах (хәбәрлек заты ялғаулары, кылымдарзың зат ялғаулары һәм киҫәксәләр баһым баһым кабул итмәй, уларзың алдындағы ижеккә төшә: укыйбыз, укыймы, барасы, укыусыһың), усваивается место ударения в однородных членах, дается понятие об эмпатическом ударении.

Аналогичная диагностика проведена с учащимися 10 класса, изучающими башкирский язык как родной. Уровень сложности предлагаемого задания отличается от предыдущей диагностики, для учащихся 10-х классов были предложены задания и тестового характера.

1. Түбәндәге һүҙҙәргә баһым куйығыз, уны тауыш менән дөрөҫ бирегез. Поставьте ударение в данных словах и правильно выделяйте его голосом.

а) Ниндәй, кайһыныһы, кемеgez, касанғы, күпмеge, кемдәрge, нимәge, бөтә, хатта, әммә, шунса;

б) һаман, тамам, йәнә, хәзер, байтак, көскә;

в) уйла, уйлағыз; укы, укығыз; байка, байкағыз; һөйлә, һөйләгез; яһанығыз, көләбез, инәбез, йүгерәләр; сәсмәгез, язмағыз, һөртмәгез, йөзәләр, һузалар;

г) өйзәме, каланыкымы, һыуыкмы; күргәнсе, баяғысы, әйткәндәрсе, куйсы; һөйләгәндер, иптәшелер, киләләрзәр, кайталыр; һиненсә, ауылса.

ғ) студентмын, студентбыз, студентһығыз; ауылданмын, калананһын, урманданбыз, апаһымын, насар кеше түгелһен, ундай кеше түгелмен;

д) медицина, некролог, полилог; индустрия, каучук, километр; феномен.

II. Астына һызылған һүзәрәгә баһым куйып язығыз, йәйәләр эсендә уларзың лексик мәғәнәһен бирегез. Выделите ударный слог в нижеследующих словах, в скобках укажите их лексическое значение.

Алма ағасынан алыс төһмәй. «Ерзә озак ятып серегән алманы алма», – тип кәңәш бирзә атайым.

Тау йылғаһы аша һалынған бейек аһылмалы баһма көслә елдә әкрен генә тирбәлә ине. Бындай вақыттарзә унда аяк баһма!

Һеззәң өйөгөз үргә як урамдамы? Өйөгөз төзөклөгә, күркәмлеге менән шунда ук игтибарзы йәлеп итә. Тирә-яктан йыйылған сүп-сарзы бер ергә генә өйөгөз.

III. Тест һораузарына яуап бирергә. Ответить на вопросы теста:

1. Интонацияның берәмектәрән билдәләргә:
 - а) пауза, телмәр такты, логик баһым, ижек, телмәр мелодикаһы;
 - б) мелодика, ритм, темп, тембр;
 - в) телмәр, пауза, тауыш тембры, тауыш көсә, интенсивлык;
 - г) баһым, тембр, темп, пауза, һөйләм.
2. Фразаның билдәле бер вақыт эсендә әйтәлеү тизлеге, фраза киһәктәрән әйткәндәге пауза озонлоғо
 - а) темп;
 - б) тембр;
 - в) интенсивлык;
 - г) мелодика.
3. Баһымлы ижек һисек әйтәлә?
 - а) пауза менән айырып;
 - б) асык тауыш менән;
 - в) төрлө фонетик саралар менән айырып;
 - г) башка ижектәрзән бер зә айырылмай.
4. Аралашыу максатынан сығып, билдәле бер һүззәң көслә баһым менән әйтлеүе.
 - а) әмфатик баһым;
 - в) логик баһым;
 - б) һүз баһымы;
 - г) пауза куйылыу осрағы тип атала.
5. Һөйләмдә логик баһымлы һүззәң урыны кайзә?
 - а) хәбәр алдындағы һүззә;
 - в) һөйләмдәң азағында;
 - б) һөйләмдәң башында;
 - г) урыны билдәләһмәгән.
6. Түбәндәге ялғаузарзың кайһылары баһым кабул итмәй?
 - а) исемдәрзәң килеш ялғаузары;

б) исемдәрҙең хәбәрлек заты, кылымдарҙың зат, юклык аффикстары;

в) баһым кабул итмәгән ялғауҙар булмаһы;

г) сифаттарҙың дәрәжә ялғауҙары.

7. Башкорт телендә һүз баһымы

а) тик һузынҡыларға ғына төшә;

б) тик тартынҡыларға ғына төшә;

в) тартынҡы һәм һузынҡыларға төшөргә мөмкин;

г) һөйләм башындағы һүзгә генә төшә.

Результаты диагностики у учащихся 10-го класса: успеваемость – 93%, качество – 45%, абсолютное качество – 0%.

Низкий уровень знания теоретического материала объясняется тем, что в учебниках по башкирскому языку при изучении соответствующих тем не даются сведения о месте ударения. Например, тема «Исемдәрҙең хәбәрлек заты» изучается в 6-м классе, однако ни в теоретической, ни в практической части не упоминается о месте ударения в словах. Мы считаем, что включение сведений об особенностях и месте ударения в некоторых грамматических категориях имен существительных (эйәлек заты һәм хәбәрлек заты) способствует осознанному усвоению их. Например, *уҡыусыбыз* (мы – учащиеся), *хәбәрсебез* (мы – корреспонденты) – *хәбәрлек заты*, *уҡыусыыз* (наш учащийся) *хәбәрсебез* (наш корреспондент) – эйәлек заты.

Таким образом, не овладев знаниями об особенностях и позиции ударения в именах существительных притяжательной (эйәлек категорияһы) и глагольной категории (хәбәрлек категорияһы), учащиеся не смогут различать их при выполнении устных упражнений, следовательно, и неправильно произносят. Глагольная категория имени существительного не принимает ударение, оно падает на предыдущий слог: *ауылданмын* (я из деревни), *калананһың* (ты из города), *студенттарбыз* (наши студенты). Притяжательная категория принимает: *йырсыларыгыз* (ваши певцы), *ауылдашың* (твой односельчанин), *дәфтәрем* (моя тетрадь), *кейемдәре* (его одежда). Мы считаем, что изучение акцентологии помогает воспитать сознательное отношение к языку как явлению культуры, основному средству общения и получения знаний, так как правильность речи обуславливает ее понятность адресату, ее единство.

В 6-м классе изучается морфология башкирского языка. Следует отметить, что в анализируемом учебнике очень мало упражнений, содержащих задания по интонации, а имеющиеся задания довольно однообразны (лишь требуется прочитать предложения, тесты, стихотворения или сказки с правильной или нужной интонацией). На закрепление теоретического материала об ударении, изученного в 5-м классе, при изучении частей речи вообще не обращается внимание. Например, в 5-м классе дается понятие о том, что в некоторых наречиях,

местоимениях ударение падает на первый слог, в 6-м классе учащиеся усваивают грамматические категории, правописание всех частей речи, однако не упоминается о правильном произношении этих слов, что тесно связано с местом ударения. Следовательно, учащиеся, которые изучают башкирский язык как родной и живут в башкирской языковой среде, не правильно ставят ударения в вышеозначенных частях речи. Программа данного класса предусматривает следующие требования к навыкам учащихся: чтение с правильным ударением имен существительных (хэбэрлек заты ялғаулы һүзәрҙе дөрөҫ баһым менән уҡыу) – не предусмотрено ни одного упражнения; правильное произношение и чтение междометий – даны упражнения следующего характера: выразительно прочитать междометия, выбрать интонацию согласно смыслу. Для формирования вышеозначенных навыков мы предлагаем использовать в качестве дополнительного дидактического материала сборник упражнений по интонации, который разработан нами («Интонация буйынса күнегеүҙәр йыйынтығы», Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2012. – 128 стр.).

Аудирование и понимание текста: совершенствование выразительного чтения текстов разного стиля; выражать интонацию перечисления при чтении предложений с однородными членами, вырабатывать навык чтения с правильной интонацией предложений с противительными союзами: *ә, ләкин, әммә*; с союзами причины: *сөнки, шуға, шуға күрә, шуңлыктан*; сравнение логической интонации в текстах официально-делового стиля и эмоциональной интонации в текстах художественного стиля.

Официально-деловой стиль используется не только в официальных и административных учреждениях и деловых ситуациях, также и в школе. Имеет важное значение и устная форма официально-делового стиля. Различные виды документов, например: указы, постановления, официальные сообщения в устной форме передаются по радио и телевидению. Нужно отметить, что в данном случае официальные документы не подвергаются изложению и пересказыванию, они читаются диктором, то есть письменный текст не претерпевает каких-либо изменений. Интонация подчиняется структуре и содержанию текста. Мы наблюдаем его в речи диктора при чтении сводки погоды, программы передач и так далее. Считается, что официально-деловой стиль не нуждается в речевой выразительности, одно из ключевых требований к соблюдению официально-делового стиля – это бесстрастность изложения. Бесстрастность же достигается владением именно интонацией. Благодаря ей можно достичь желаемого эффекта, скрывая свои внутренние переживания, волнение и заинтересованность в сообщаемом.

Сакырыу

Балалар музыка мәктәбе барыгыззы ла концертка сакыра. Концертта

*пианистар, скрипкасылар, виолончелистар катнаша.
Кисә 27 ноябрьдә мәктәптең мәзәниәт залында үткәрелә.
Башлану вакыты: 18.00 сәг.*

Текст объявления отличается сдержанностью, краткостью. Деловая утвердительная интонация, констатация факта прочитывается в повествовательных предложениях, наблюдается отсутствие какой-либо оценочной лексики. Предложения простые, но распространенные и осложненные, что придает высказыванию размеренность и спокойную интонацию. Побудительные и восклицательные предложения отсутствуют, что свидетельствует о том, что не имеются эмотивные и волюнтаривные интонаемы. Цель текстов официально-делового стиля – сообщить, но не побудить, не призвать, не воздействовать [3,16].

В литературно-художественном стиле речевая выразительность применяется широко, способствуя созданию художественного образа и выполняя эстетическую функцию. Интонационный рисунок стихотворения и прозы зависит главным образом от типов используемых предложений, от наличия или отсутствия риторических вопросов, восклицаний и обращений, от протяженности (размера) предложений, от протяженности синтагм (интонационных отрезков предложений от паузы до паузы), от количества слогов в синтагмах, от расположения и соотношения ударных и безударных слогов, от порядка слов в синтагмах.

В стихотворной речи, кроме обычных пауз, имеется «собственная» постоянная пауза между строками, которая придает особый, очень часто эмоционально-напряженный колорит стихотворению. В стихотворении слово звучит более самостоятельно, чем в прозе. Например:

Өс нәмә тоталыр беззе:

Ер, тел, иман. (Х.Назар)

Якшы һүзәр – йылы нурзар -

Йәндәргә була дауа. (С.Әлибаев)

Материал 7-го класса полностью занимает синтаксис простого предложения. В учебнике имеются необходимые теоретические сведения об интонационных особенностях обращений, вводных слов и обособленных членов предложений, диалога и прямой речи. Также достаточно представлены практические задания на закрепление теоретических сведений.

Одним из основных объектов синтаксиса является предложение. Всякое высказывание от паузы до паузы, независимо от его протяженности, должно быть оформлено фонетически как некое целое; такое оформление называют интонацией высказывания или предложения. Интонация – не только средство выразительности, она является важным средством формирования высказывания и выявления его смысла. [11,9] Одно и то же предложение, произнесенное с разной интонацией, приобретает иной смысл. Мы считаем, что при изучении синтаксиса

простого предложения необходимо повторить и закрепить на практике знания о месте логического ударения.

В башкирском языке в практике определения логического ударения можно определить такие правила:

1. Слово, выделяемое с помощью логического ударения из-за важности заключенного в нем сообщения, всегда занимает место перед сказуемым в составе предложения:

Һунарсы мышыны кыуыштан күзәтте.

Һунарсы кыуыштан мышыны күзәтте.

Кыуыштан мышыны һунарсы күзәтте.

2. В инверсированном предложении ударение переходит на подлежащее: *Этте һалкын көз. Койолдолар һары япрактар.*

3. Вводя новое понятие в высказывание, его выделяют логическим ударением, чтобы привлечь к нему внимание.

4. Логические ударения падают на слова противопоставляемые: *Кисә көн һалкын ине, бөгөн йылытты.*

5. Логическое ударение падает на каждое из перечисляемых слов в предложениях с однородными членами: *Урманда ак, һары, кызыл, зәңгәр сәскәләр үсә. Ак карза куян, төлкө, буре эззәре күренеп кала.*

6. При сочетаниях прилагательного, числительного с существительным (если нет противопоставления) логическое ударение ставится на существительном: *таза һыу, биш алма, калын урман.*

7. На слова *үзем, үзең, бөтөнләй, тагы* и.б. всегда падает ударение. Это слова особого значения. Их называют выделительными: *Был эш бөтөнләй дөрөс түгел. Үзем барып алам. Үзең килерһең. Тагы ни этмәй икән быға?*

Учитель должен помнить: эти правила применяются не механически, а с учетом ситуации речи, содержания текста; перегружать текст логическими ударениями не рекомендуется, так как в этом случае речь плохо воспринимается.

Программа 8-го класса предусматривает изучение синтаксиса сложного предложения, совершенствование навыка и техники выразительного чтения. Учебник содержит теоретический и практический материалы согласно программе. Достаточно даны упражнения и задания на совершенствование выразительности речи учащихся.

В учебнике для 8-го класса определено, что интонация в сложном предложении является средством объединения частей в одно целое. Особенно важна роль интонации в бессоюзном сложном предложении, так как здесь именно она является показателем смысловых отношений между частями, например: *Айбулат менән Асатайзың бөтә өс-баштарын көтөүзән күтәрелгән саң болото басқан, күззәре менән тештәре генә ялтырайзар. Ауылдагы хәбәрзәр тукталды, бөтә игтибар Гөлйөзөмгә, уның тураһындагы хәбәрзәргә, килгән яусыларга, уларга бирелгән яуаптарга кағылды. (Һ.Дәүләтшина) Кызарып таң атыр, ауыл тагы*

шау-шыу, күңелле тауыштарға күмелер. Усак язғырҙар ине – кеҫлә шырпы булмай сыкты. Таким образом, отдельная часть сложного предложения не обладает интонационной завершенностью. Интонация конца свойственна лишь заключительной части сложного предложения.

Таблица 1.

Виды интоном и их функции

Интеллектуальные	Волюнтативные	Эмотивные	Изобразительные
Интономы актуального членения, интономы степени связи, интономы степени важности, интономы вопроса, интономы утверждения	Совет и побуждение, приказ, просьба	Гнев, испуг, нежность, радость, презрение	Выражают эмоциональное состояние говорящего
Служат для смыслового членения речевого потока, различения синтаксических значений и категорий	Воздействуют на психику или собеседника	Выражают эмоциональное состояние говорящего	Выражают экспрессивные коннотации, служат для воспроизведения интонационными средствами физических свойств, явления и предметов

В 9-м классе учащиеся усваивают сведения о стилистике башкирского языка, функциональных стилях башкирского языка и их особенностях. Однако в учебнике теоретический материал об интонационных особенностях каждого стиля отсутствует.

Интонационный стиль башкирского языка образует совокупность интонационных средств, которые обусловлены целями общения. Он складывается из интоном. Интономы – это единицы интонации, которые образованы с помощью элементов интонации и связаны в языковой традиции с определенным значением. Значит, интономы обладают семантикой. В зависимости от значений выделяются четыре группы интоном (табл. 1).

Интонационный стиль языка отличается частотностью использования интоном с той или иной семантикой. Ученые по аналогии с функциональными стилями выделяют пять интонационных стилей языка: деловой (информационный), научный, художественный, публицистический, разговорный. Здесь стилеобразующим признаком является наличие интоном определенной семантической группы.

Мы рассматривали интонационные особенности каждого стиля по следующим критериям: 1) какие интономы имеются; 2) какие предложения преобладают; 3) характер интонации; 4) в какой форме проявляются. Материал представлен в таблице 2 и будет полезен для учителей башкирского языка и литературы в 9-м классе. Таблицы 1 и 2, по нашему мнению, послужат хорошим наглядным пособием при

объяснении данной темы в 9-м классе. Считаем, что учет интонационных стилей языка способствует успешности коммуникации, достижению целей общения.

Таблица 2.

Интонационные особенности каждого стиля

Интонац. стили	Деловой (информационный)	Научный	Художественный	Публицистический	Разговорный
Интономы	Интеллектуальные	Волюнтаристические	Эмотивные и изобразительные (воздействовать не только на разум, но и на чувства)	Сочетание волюнтаристических (совет, побуждение, просьба, приказ и т.д.) и эмотивных (гнев, испуг, нежность, радость, презрение) интоном	Эмотивные и изобразительные
	интеллектуальные интономы (так как цель любой речи – передавать какое-то интеллектуальное содержание)				
Повествовательные невосклицательные предложения	Универсальны для всех стилей интонация в целом спокойна, мелодика стремится к понижению, общий тон характеризуется утвердительностью				
Восклицательные предложения	Не используются		Используются		
Вопросительные предложения	Вообще не используются	Очень редко	Используются		
Интонация	Намеренно сдержанная, строгая, безлично-объективная тональность. не нуждается в речевой выразительности	Стилистически нейтральные фразы с автоматизированным фразовым ударением на конце фразы	Зависит главным образом от типов используемых предложений, от наличия или отсутствия риторических вопросов, восклицаний и обращений, от протяженности	Усиленная речевая выразительность	Является ярким средством выразительности, богатая интонация, очень много неполных предложений

			(размера) предложений, от протяженности синтагм (интонационных отрезков предложений от паузы до паузы), от количества слогов в синтагмах, от расположения и соотношения ударных и безударных слогов, от порядка слов в синтагмах.	
Форма проявления	Преимущественно письменная. Документы не излагаются и не пересказываются, а читаются, текст при подобной передаче не претерпевает каких-либо изменений	Письменная речь	Письменная, устная форма также играет существенную роль	Устная

Учебник башкирского языка для 10-11-х классов построен на той же концептуальной основе, что и учебники для 5-9-х классов башкирских школ с одновременным углублением и расширением отдельных ее аспектов: 1) более высокий теоретический уровень и более строгая системная подача учебного материала; 2) обобщающий, научно-познавательный и основанный на повторении характер учебного материала.

Таким образом, для достижения поставленной цели в ходе исследования были решены следующие задачи:

1. Изучены возможности современных программ и учебников по башкирскому языку для организации работы, направленной на формирование интонационной культуры учащихся, изучены требования ФГОС к предметной области «Родной язык и литература»;

2. Проведено диагностирование учащихся 5-х и 10-х классов, и

на его основе охарактеризован уровень сформированности интонационных умений обучающихся;

3. Разработана система упражнений, направленных на формирование интонационной культуры учащихся, проверены их эффективность.

Носитель языка интуитивно овладевает интонационными моделями родной речи. Владение интонацией как средством выразительности является обязательным для человека, вступающего в коммуникацию.

1. Башкорт теленән программалар (V-XI кластар өсөн) / В.Ш.Псянчин. Ю.В.Псянчин.– Ижевск: КнигоГрад, 2008. – 160 б.)

2. Гудова, М.Ю. Эстетика: основы художественной интонации: учеб. пособие / М.Ю. Гудова / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2019. — 164 с.

3. Дмитриев, Н.К. Башкорт теленең грамматикаһы. Ғилми баһма / Н.К. Дмитриев. – Өфө: БДУ-ның редакция-нәшриәт үзәге, 2008. – 326 б.

4. Захарова, Л.А. Выразительное чтение как средство овладения публицистическим стилем/ Л.А. Захарова // Русская словесность. – 2011. - № 6. – С.14 – 18.

5. Зәйнуллин, М.В. Хәзерге башкорт эзәби теле. Морфология / юғары уҡыу йорттарының филология факультеты студенттары өсөн дәреслек / М.В. Зайнуллин. – Өфө: Башкорт дәүләт университеты, 2002. – 388 б.

6. Кейекбаев, Ж.Ф. Ғилми хезмәттәр йыйынтығы һәм һайланма әсәрҙәр / Ж.Г. Кейекбаев. 1 том. Башкорт эзәби теленең дәрәжә әйтелеше. Башкорт теленең фонетикаһы. – Өфө: Китап, 2012. – 288 б.

7. Псянчин, В.Ш. Риторика нигеҙҙәре. Урта мәктәптән 10-11 синыф уҡыусылары өсөн уҡыу кулланмаһы / В.Ш. Псянчин. – Өфө: Китап, 2001. – 200 б.

8. Псянчин, В.Ш. Әсә теле: Урта мәктәптән 5 синыфы өсөн дәреслек / В.Ш. Псянчин, Ю.В. Псянчин. – 4-се баһма. – Өфө: Китап, 2003. - 232 б.

9. Псянчин, В.Ш. Башкорт нәфис һүҙе (һүҙҙән күркәм телмәргә): Гимназияларҙың, лицейларҙың, дөйөм урта белем биреү мәктәптәренең 10-11 класс уҡыусылары өсөн «Күркәм эзәбиәт телен өйрәнеү» курсы буйынса уҡыу кулланмаһы / В.Ш. Псянчин. – Өфө: Китап, 2008. – 224 б.

10. Псянчин, В.Ш. Әсә теле. 10-11-се кластар өсөн дәреслек/ В.Ш. Псянчин, Ю.В. Псянчин. 3-сө баһма. – Уфа: Китап, 2009. – 328 с.

11. Светозарова, Н.Д. Интонационная система русского языка / Н.Д. Светозарова. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1982. – 176 с.

12. Сәйетбатталов, Ғ.Ғ. Башкорт теле / Ғ.Ғ. Сәйетбатталов. Т. 1. Ябай һөйләм синтаксисы. – Өфө: Китап, 1999. – 352 б.

13. Сәйетбатталов, Ғ.Ғ. Башкорт теле / Ғ.Ғ. Сәйетбатталов. Т. 3. Стилистика – Өфө: Китап, 2007. – 440 б.

14. Сәйетбатталов, Ғ.Ғ. Башкорт теле/ Ғ.Ғ. Сәйетбатталов. Т.2. Кушма һөйләм синтаксисы. – Өфө: Китап, 2002. – 432 б.

References

1. Psyanchin V.Sh, Psyanchin Yu.V.(2008) Bashkort telenән programmalar (V-XI klstar өсөн). Izhevsk: KnigoGrad. 160 p. (In Bashkir)

2. Gudova M. Yu.(2019) Estetika: osnovy hudozhestvennoj intonacii [Aesthetics: the basics of artistic intonation]: textbook. Ministry of science and higher. Education of

Russian Federation, Ural Federal University. Ekaterinburg: Publishing house of Ural University. 164 p. (In Russ.)

3. *Dmitriev N.K.(2008)* Bashkort teleneң grammatikahy. Filmi baçma. – Өfө: BDU-ның redakciya-nəshriät üzəge. 326 p. (In Bashkir)

4. *Zaharova L.A.(2011)* Vyrazitel'noe chtenie kak sredstvo ovladeniya publicisticheskim stilem. [Expressive reading as a means of mastering journalistic style]. *Scientific-methodical journal Russian literature.* № 6: 14-'18. (In Russ.)

5. *Zajnullin M.V.(2002)* Həzerge bashkort əzəbi tele. Morfologiya / yufary uquy jorttarınyñ filologiya fakul'tety studenttary ösөн dərəslek. Өfө: Bashkort dəylət universiteti. 388 p. (In Bashkir)

6. *Kejekbaev ZH.F.(2012)* Filmi hezməttər jyjntyfy həm hajlanma əçərzər. Volume 1. Bashkort əzəbi teleneң dərəç əjteleshe. Bashkort teleneң fonetikahy. Ufa: Kitap. 288 pp. (In Bashkir)

7. *Psyanchin V.Sh.(2001)* Ritorika nigəzzərə. Urta məktəpten 10-11 sinyf ukusylary ösөн uquy kulanmahy. Ufa: Kitap. 200 p. (In Bashkir)

8. *Psyanchin V.Sh., Psyanchin Yu.V.(2003)* Əsə tele: Urta məktəpten 5 sinyfy ösөн dərəslek. 4th edition. Ufa: Kitap. 232 p. (In Bashkir)

9. *Psyanchin V.Sh.(2008)* Bashkort nəfis hüzə (hüzən kürkəm telmərgə): Gimnaziyalarzın, licejzarzın, dəjəm urta belem birey məktəptəreneң 10-11 klass ukusylary ösөн «Kürkəm əzəbiət telen ejrəney» kursy bujynsa uquy kulanmahy. Ufa: Kitap. 224 pp. (In Bashkir)

10. *Psyanchin V.Sh., Psyanchin Yu.V.(2009)* Əsə tele. 10-11-se klastar ösөн dərəslek. 3-sə baçma. Ufa: Kitap. 328 p. (In Bashkir)

11. *Svetozarova N.D.(1982)* Intonacionnaya sistema russkogo yazyka [The intonation system of the Russian language]. Leningrad: Leningrad University publishing house. 176 p. (In Russ.)

12. *Səjetbattalov F.F.(1999)* Bashkort tele. Volume 1. Yabaj həjləm sintaksisy. Ufa: Kitap. 352 p. (In Bashkir)

13. *Səjetbattalov F.F.(2007)* Bashkort tele. Volume 3. Stilistika. Ufa: Kitap. 440 p. (In Bashkir)

14. *Səjetbattalov F.F.(2002)* Bashkort tele. Volume 2. Kushma həjləm sintaksisy. Ufa: Kitap. 432 p. (In Bashkir)

Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Contribution of the authors. The authors contributed equally to the article. The authors have read and approved the final manuscript.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

УДК 37.06

Виктория Анатольевна Петишева,
доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры филологии,
Бирский филиал
Башкирского государственного университета
E-mail: kira-02@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье раскрыто понятие «коммуникативная компетентность», показано какое значение имеет культурно-досуговая деятельность в развитии коммуникативной компетентности подростков; раскрыты компоненты культурно-досуговой деятельности подростков; рассмотрены игровые технологии как специализированные технологии в практике социальной и культурной деятельности; определены формы работы подростков, направленные на развитие их коммуникативных навыков. Описано эмпирическое исследование, целью которого являлось определение психологических особенностей коммуникативной культуры подростков, включавшее 3 этапа: организационный – определение методологии, подбор методов, выбор и проверка методик исследования; эмпирический – проведение основного этапа эмпирического исследования; аналитический – анализ результатов исследования. Было установлено, что реализация программы театрального кружка «Творческая мастерская» способствует развитию коммуникативной культуры подростков. Благодаря использованию игровых технологий были достигнуты положительные результаты, подтвержденные контрольным экспериментом.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, деятельность учреждений культуры, досуг, культурно-досуговая деятельность, игровые технологии, социально-культурная деятельность, игровое сообщество, театральный кружок, межличностное общение

Для цитирования: Петишева, В.А. Формирование коммуникативной компетентности подростков в деятельности учреждений культуры / В.А. Петишева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – №3(93). – С.110–119.

Victoria A. Petisheva,
Dr. Sci. (Philology), Professor,
Professor at the Department of Philology,
Birsk branch of
Bashkir State University
E-mail: kira-02@mail.ru

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF TEENAGERS IN THE ACTIVITIES OF CULTURAL INSTITUTIONS

Abstract. The article reveals the concept of "communicative competence" and shows the importance of cultural and leisure activities in the development of the communicative competence of adolescents. It as well deals with the components of the cultural and leisure activities of adolescents. Gaming technologies are considered as specialized technologies in

the practice of social and cultural activities, The articles also defines the forms of work of adolescents aimed at developing their communication skills. The author describes an empirical study the purpose of which is to determine the psychological characteristics of the communicative culture of adolescents, which included 3 stages: organizational - definition of methodology, selection of methods, selection and verification of research methods; empirical - conducting the main stage of empirical research; analytical - analysis of research results. It was found that the implementation of the program of the theater group "Creative Workshop" contributes to the development of the communicative culture of adolescents. Thanks to the use of gaming technologies, the author achieved positive results which were confirmed by a control experiment.

Keywords: communicative competence, activities of cultural institutions, leisure, cultural and leisure activities, gaming technologies, socio-cultural activities, gaming community, theater circle, interpersonal communication

For citing: Petisheva V.A. (2021) Formation of communicative competence of teenagers in the activities of cultural institutions. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 110–119 (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-110-119

Введение. Обращение к понятию «коммуникативная компетентность» наиболее отчетливо обозначилось в конце XX века в различных научных областях: философии, культурологии, социологии, информатике, психологии и педагогике. Коммуникативная компетентность является особой формой социальной культуры, так как охватывает все стороны взаимодействий и взаимоотношений людей, выполняет важные функции в жизни общества и человека.

Коммуникативную компетентность мы понимаем как способность человека успешно устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми в различных ситуациях на основе субъективных внутренних и внешних ресурсов, необходимых для построения эффективного взаимодействия в ситуациях межличностного общения и социальной коммуникации. Психологами установлено, что в жизни подростков по мере взросления потребность в общении усиливается и становится все более значимой. Высокий уровень развития потребности в общении в подростковом возрасте объясняется несколькими причинами. Наиболее важной и явной из них А.В. Мудрик считает постоянное физическое и умственное развитие школьника, и в связи с этим расширение его интересов, рост интереса к миру [1, 59].

Формирование коммуникативной компетентности подростков в учреждениях культуры предполагает непрерывную целесообразную организацию воспитательного процесса с учетом специфики социальной ситуации развития личности и ее психологической позиции в разных сферах микросреды, с участием всех субъектов воспитания.

Методология исследования. В развитии коммуникативных навыков подростков большое значение имеет культурно-досуговая деятельность. Культурно-досуговая деятельность в обществе, являясь автономной единицей, тесно связана с иными видами деятельности: повседневной,

религиозной, коммерческой, социальной, политической. Досуг – это нерегулируемая сфера поведения людей, это поле свободного и нерегулируемого человеческого поведения, и в то же время оно гармонично и эффективно. Сам процесс досуга включает искусство, игры, общение, развлечения и художественное творчество [2, 123]. Культурно-досуговая деятельность – это система, которая вместе с экономикой, политикой и идеологией играет важную роль в формировании социальной практики. Современная теория считает, что «культурный досуг – это процесс ассимиляции человека с миром, он основан на многостороннем характере деятельности и имеет свои функции, цели, средства и этапы» [3, 51].

Подростковая культурно-досуговая деятельность – это специфическая и практическая базовая сфера общественной жизни, которая создает внешние и внутренние условия для развития социального и культурного опыта и развития личности в процессе обучения. Она разнообразна по содержанию и видам и дифференцируется по форме (коллективная и индивидуальная), по способам осуществления (музыка, рисование, танцы), по видам творчества (техническое творчество, моделирование, коллекционирование), по эмоциональной напряженности (увлеченность, ощущение радости и удовлетворения потребности), по физиологической направленности (способствует восстановлению физических сил) [4, 93].

Культурно-досуговая деятельность подростков, включает следующие компоненты: мотив (потребность в этой деятельности), задачу (средства решения задачи) и действия (операции). Задача сочетает в себе единство цели и условия ее реализации, а действие соответствует цели – условию операции. Следует помнить, что каждый вид культурно-досуговой деятельности имеет свое содержание. В результате у подростков развиваются потребности, мотивации, задачи, средства и направления действий [5, 49].

Игровые технологии можно рассматривать как специализированные технологии в практике социальной и культурной деятельности (далее по тексту – СКД). Любая игра что-то экипирует, чему-то обучит, приносит чувство радости. Обучающая игра целенаправленно использует для этого определенные методы и заранее дает предсказуемые результаты. Если игры – это форма самореализации «людей, играющих» (Й. Хейзинга), то обучающие игры – это форма реализации «игры с людьми». Предпосылкой для реализации обучающего воздействия в игровом обучении будет наличие самой игры – инструмента для осуществления этого воздействия. Особенность игровой технологии в том, что усвоение любой информации в игре происходит в подсознании, поэтому возможно на максимально достоверном уровне. Независимо от воли человека, их использование может скорректировать его интеллект, обеспечить формирование поля личностной воли и повлиять на личность. Вооружение экспертов такими инструментами

может иметь неоднозначные последствия [6, 38]. Следовательно, любое применение игрового обучения должно базироваться в первую очередь на осознании учителем ответственность перед теми людьми, на которых он пытается влиять с помощью названных методов [7].

Форма передачи знаний и опыта, которая правильно смоделирована и надлежащим образом применена, воздействуя на сознание и подсознание, не только не утомит, но и будет стимулировать потребность человека во взаимодействии с миром [8, 69]. Игра подталкивает к умственной и практической деятельности. Т.Г. Киселева отмечает: «одна игровая деятельность может значительно способствовать процессу развития ребенка» [9, 49]. Особенности используемой в СКД игровой техники, с одной стороны, основаны на ненасилии или «невидимости». С другой стороны, они используют «видимые» совместные действия организатора и игроков как процесс единства. Проблема в том, что, с одной стороны, всеми признается, что игровое обучение является наиболее эффективной формой передачи знаний и опыта, с другой стороны, эта конкретная отрасль социальной и культурной практики не так многогранна и эффективна, как другие [10, 96].

Важным представляется вопрос кадрового обеспечения. Педагогами СКД должны быть профессионально подготовленные люди, способные оказывать целенаправленное влияние в области социальных и культурных отношений [11, 48]. Представляется, что «учитель-играющий» обладает подвижным психофизиологическим потенциалом и определенными художественными способностями, которые он сознательно реализует в рамках собственной художественной или научной деятельности. Только люди с большим альтруистическим потенциалом и развитым чувством ответственности могут преуспеть в использовании игровых технологий СКД.

Рассмотрим возможность проведения культурных мероприятий, которые помогут развить у подростков коммуникативные навыки. Ю.А. Стрельцов выделяет четыре типа значимого межличностного общения подростков в свободное время

- общение во время отдыха и развлечений;
- общение в процессе потребления духовных ценностей;
- связь, основанная на создании духовных ценностей;
- коммуникация, связанная с деятельностью по коммуникации духовных ценностей [12, 80].

На основе организации Ю.А. Стрельцов выделил два самостоятельных типа досугового общения подростков. Первый характерен для спонтанно сформированной диффузной группы и является наиболее распространенной формой ежедневных свободных контактов. Второй тип общения – это межличностные взаимодействия и отношения, развивающиеся в стабильных взаимодействиях. Связи здесь более регулярные и организованные. Темы общения связаны посредством одного, регулярно повторяющегося действия. В этом случае отношения устанавливаются сознательно. Поскольку

подростки хорошо знают друг друга и имеют много общего в поведенческих нормах, влияние случайных факторов уменьшается. Без преувеличения можно сказать, что этот вид досуга обладает особенно сильным социальным и культурным потенциалом.

Поскольку досуговое общение в конечном итоге представляет собой систему взаимовлияния, его конечным результатом должны быть те изменения, которые происходят во внешнем виде контакта с подростками. Участники игровой деятельности выражают свою радость, одобрение и неодобрение, беспокойство и разочарование самым прямым образом. Игра свободна от многих условностей и приносит им непрерывное удовольствие. Есть, конечно, определенные правила поведения. Однако, по сравнению со многими другими ситуациями, они предоставляют больше свободы игрокам. Это первое проявление роли игр в развитии коммуникативных навыков подростков.

Практически все виды игровой социально-культурной деятельности содержат элементы соревнований за личное или командное первенство. Здесь побеждает человек, который может лучше других показать свою ловкость, смекалку, сообразительность, эрудицию, художественные и творческие способности, повседневные навыки. Желание не проиграть, не быть слабее других и не подвести команду создает хорошее спортивное напряжение. В конкурентной игровой среде происходит мощная мобилизация физических и умственных сил. Эта деятельность – лишь один из факторов, помогающих устранить накопившееся эмоциональное напряжение, возникающее по разным причинам, в том числе в процессе общения. Это второе проявление значимости игры для развития коммуникативных навыков подростков.

В каждой игре существуют свои правила. Однако ее участники могут отклоняться от изначально заданных правил, что также формируется в процессе коммуникации между участниками игры. В процессе игровой практики формируется наиболее выигрышный способ общения, который характеризуется простотой, доброжелательностью и взаимопониманием. Общие интересы и общий опыт всегда сближают людей. Но входящие в игру люди сходятся особенно легко и быстро. В этом смысле игровое общение действительно обладает магическими характеристиками. Обычно благодаря ему люди меняются от инертных и сдержанных к активным и разговорчивым. Исчезают излишняя застенчивость и другие качества, которые мешают получать удовольствие и быть хорошим партнером для отдыха. Каждый раз, когда подросток становится участником командной игры, он обретает чувство общности с другими игроками. Игровая деятельность всегда предполагает определенную согласованность усилий и взаимопомощь. Практически во всех игровых ситуациях главным условием успеха являются слаженные коллективные действия, которые воспринимаются в виде яркого положительного опыта [13, 89].

Игровое сообщество – это любительский миниатюрный коллектив, который служит организационным принципом каждого отдельного участника игры, расширяя возможности и поддерживая определенный стиль поведения. Присоединяясь к такому сообществу, подростки берут на себя некоторые моральные обязательства и знакомятся с общим мнением команды. Важно сохранить приобретенные здесь навыки и привычки и перенести их из сферы досуга на другие виды деятельности вне игрового контекста. Таким образом, игра вносит важный вклад в процесс накопления и обмена опытом.

Правильно организованные игровые занятия способствуют личному творческому развитию. Во многих случаях успех игры зависит от способности использовать общение для поиска стандартного пути. Необычные игровые задания заставляют подростков решать различные проблемные ситуации, с которыми им редко приходится сталкиваться в повседневной жизни. Играя, подростки встречают необходимость выбирать из множества возможных вариантов, полагаясь на интуицию, иногда просто действуя небрежно. Здесь неотделимы так называемые рискованные действия и захватывающие эмоциональные переживания, основанные на общении.

В современном социально-культурном центре широко используется большое количество различных видов настольных игр: шашки, шахматы, бильярд, нарды, настольный теннис, настольный футбол, настольный хоккей и другие, которые основаны на строго прописанных правилах. Настольные игры популярны как среди подростков, так и среди педагогов. Взрослые, не меньше, чем подростки, любят играть в математические и логические задачи, разгадывать кроссворды, анаграммы, метасимволы, которые развивают коммуникативные навыки.

Таким образом, в культурных и развлекательных мероприятиях происходит позитивное развитие коммуникативной компетенции подростков, поскольку одной из основных целей культурно-досуговых мероприятий является создание условий для неформального культурного обмена между ними.

Материалы и методы исследования. Эмпирическое исследование результативности игровых технологий театрального кружка «Творческая мастерская» как средства формирования коммуникативной компетентности подростков реализовывалось с 12 сентября по 12 декабря 2020 года в три этапа:

- организационный – определение методологии, подбор методов, выбор и проверка методик исследования;
- эмпирический – проведение основного этапа эмпирического исследования;
- аналитический – анализ результатов исследования.

В исследовании принимали участие 120 человек. Цель эмпирического исследования – определение психологических

особенностей феномена коммуникативной компетенции у подростков и уровня ее развития на основе системно-деятельностного подхода.

Задачи эмпирического исследования:

1. Подбор методик, адекватных исследуемому феномену. Методики должны соответствовать предъявляемым требованиям валидности, репрезентативности, надежности, стандартизованности.

2. Организация исследования, определение выборки, качественно и количественно представляющей генеральную совокупность.

3. Проведение эмпирического исследования уровня сформированности коммуникативной компетенции подростков.

4. Выбор методов статистической обработки, ее проведение и интерпретация результатов.

5. Разработка и апробация программы развития коммуникативной компетенции у подростков.

Выводы. Проведенное опытно-экспериментальное исследование состояло из 3 этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. На констатирующем этапе было установлено наличие ситуативнозависимого коммуникативного поведения подростков, что проявляется в напряженности и раздражении в общении. При этом выявлена категоричность в оценках других людей, что также ведет к напряженности в общении с носителями отличных от респондента взглядов.

По результатам полученных данных разработана программа театрального кружка «Творческая мастерская». Целью программы было развитие коммуникативной культуры подростков. Для достижения названной цели были поставлены задачи: формирование основ коммуникативной культуры; формирование умения разрешать конфликтные ситуации; формирование толерантных установок в отношении других людей; развитие способности к эмпатии, сочувствию, умения выслушать другого человека.

На этапе завершения работы с подростками по программе театрального кружка «Творческая мастерская» было проведено контрольное исследование по тем же методикам, что и перед проведением эксперимента. Результаты диагностики оценки самоконтроля в общении по методике М. Снайдера отображены на рисунке 1.

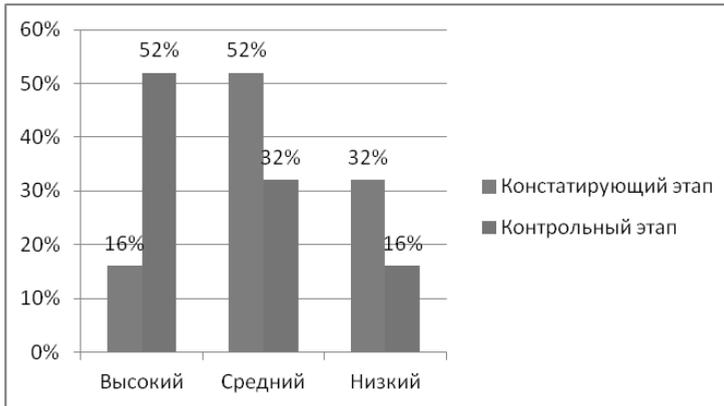


Рис. 1. Показатели самооценки уровня контроля в общении по методике М. Снейдера на констатирующем и контрольном этапах исследования

По результатам диагностики после реализации программы подростки с низким уровнем самоконтроля в общении отсутствуют (0%). Те подростки, которые на этапе констатирующего эксперимента имели низкий уровень самоконтроля (32%) повысили его до среднего. Значительная часть подростков (36%) повысила уровень самоконтроля до максимального – высокого.

Далее был проведен сравнительный анализ показателей коммуникативной компетенции. Преобладание показателей зависимости, агрессивности или компетентности в общении у подростков в первом и втором исследовании представлены на рис. 2. Преобладание агрессивности в общении снизилось с 16% до 4%, преобладание зависимости в общении так же снизилось с 32% до 12%. За счет этого увеличился процент подростков с преобладанием коммуникативной компетенции – с 52% до 84%. Следовательно, реализация игровых технологий по программам театрального кружка «Творческая мастерская» способствовала развитию коммуникативной компетенции подростков.

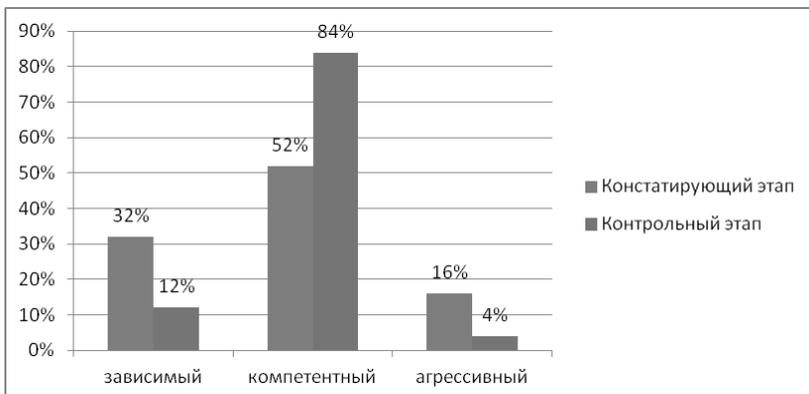


Рис. 2. Показатели динамики по методике Л. Михельсона на констатирующем и контрольном этапах исследования

В качестве рекомендаций по формированию коммуникативной компетентности подростков в деятельности учреждений культуры можно предложить следующие формы работы:

- работа в студиях и кружках КДУ, любительских творческих коллективах (ВИА, эстрадно-хореографические студии и кружки, арт-студии, молодежные студии моды, профессиональные студии новостей, телевидение);

- развлекательные мероприятия, в том числе путешествия, беседы с медицинскими экспертами, профилактические мероприятия, посещение бассейнов, тренажерных залов, занятия аэробикой и фитнес-клубы;

- конкурсная развлекательно-познавательная и игровая деятельность (ринг, КВН, клуб эрудиции);

- ночь расслабления (тематическая дискотека, фестивальная ночь, ночь общения и знакомства, детский танцевальный праздник);

- литературные, художественные и музыкальные салоны и гостиные;

- дебаты-клубы, ток-шоу, брифинги, встречи по этике;

- встречи с интересными людьми, построенные в различных формах – диалог, шоу по сюжету телешоу («Большой шампунь», «Маска-откровение», «Моя семья»); встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и боевых действий в Афганистане;

- концерты и фестивали, конкурсы, выставки произведений молодых художников, поэтов и писателей; спектакли и мюзиклы, а также спектакли с участием юных исполнителей и коллективов.

Во всех названных видах игровой социально-культурной деятельности происходит развитие коммуникативной компетенции подростков.

1. *Мудрик, А.В.* Общение в процессе воспитания / А.В. Мудрик – Москва: Пед. общество России, 2017. – 320 с.

2. *Бирженюк, Г.М.* Методическое руководство культурно-просветительской работы: учебное пособие для институтов культуры / Г.М. Бирженюк, Л.В. Бузене, Н.А. Горбунова. – Москва : Норма, 2018. – 518 с.

3. *Вериковский, Э.В.* Режиссура клубных массовых представлений / ЭюВю Вершковский. – Москва : Норма, 2017. – 415 с.

4. Культурно-досуговая деятельность: учебное пособие / под ред. А.Д. Жаркова, В.М. Чижикова. – Москва: Издательство МГУК, 2019. – 469 с.

5. *Ермолаева, М.Г.* Игра в образовательном процессе: методическое пособие / М.Г. Ермолаева. – 2-е изд., доп. – Санкт-Петербург: СПб АППО, 2019. – 112 с.

6. *Ерошенко, И.Н.* Работа клубных учреждений с детьми и подростками / И.Н. Ерошенко. – Москва: Норма, 2018. – 394 с.

7. Асанова, И.М. Организация культурно-досуговой деятельности [Электронный ресурс] / Асанова И.М., Дерябина С.О., Игнатъева В.В. – URL : http://www.academia-moscow.ru/ftp/share/books/fragments/fragment_23318.pdf (дата обращения: 25.06.2021).

8. *Жарков, А.Д.* Технология культурно-досуговой деятельности / А.Д. Жарков. – Москва: МГУК, 2018. – 344 с.

9. *Киселёва, Т.Г.* Социально-культурная деятельность: учебник / Т.Г. Киселева. – Москва: МГУКИ, 2019. – 215 с.

10. *Киселёва, Т.Г.* Социально-культурная деятельность: учеб. пособие / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – Москва: МГУКИ, 2018. – 539 с.

11. *Аванесова, Г.А.* Культурно-досуговая деятельность: теория и практика организации: учеб. пособие / Г.А. Аванесова. – Москва: Аспект-Пресс, 2018. – 76 с.

12. Стрельцов, Ю.А. Культурология досуга: учебное пособие / Ю.Н. Стрельцов. – Москва: Норма, 2018. – 475 с.
13. Kraineva, S.V. On the formation of very high competencies in bachelor's degree students using information and communication technologies / S.V. Kraineva, O.R. Shefer // Scientific and Technical Information Processing.– 2017. – Vol. 44, № 2. – Pp. 94–98.

References

1. Mudrik A.V.(2017) Obshcheniye v protsesse vospitaniya [Communication in the process of education]. Moscow: Pedagog. society of Russia. 320 p. (In Russ.)
 2. Birzhenyuk G.M., Buzene L.V., Gorbunov N.A.(2018) Metodicheskoye rukovodstvo kul'turno-prosvetitel'skoy raboty [Methodical guidance of cultural and educational work]. Textbook for institutes of culture. Moscow: Norma. 518 p. (In Russ.)
 3. Vershkovsky E.V.(2017) Rezhissura klubnykh massovykh predstavleniy [Directing mass club performances]. Moscow: Norma. 415 p. (In Russ.)
 4. Kul'turno-dosugovaya deyatel'nost [Cultural and leisure activities]: textbook / Ed. by A.D. Zharkov, V.M. Chizhikov. Moscow: Publishing House of Moscow State Institute of Culture, 2019. 469 p. (In Russ.)
 5. Ermolaeva M.G. (2019) Igra v obrazovatel'nom protsesse [Game in the educational process]: Methodological guidebook. 2 nd ed., expanded. Saint-Petersburg: SPb APPO. 112 p. (In Russ.)
 6. Eroshenkov I.N.(2018) Rabota klubnykh uchrezhdeniy s det'mi i podrostkami [Work of club institutions with children and adolescents]. Moscow: Norma. 394 pp. (In Russ.)
 7. Asanova I.M., Deryabina S.O., Ignatieva V.V. Organizatsiya kul'turno-dosugovoy deyatel'nosti [Organization of cultural and leisure activities]. – URL: http://www.academia-moscow.ru/ftpshare/books/fragments/fragment_23318.pdf (accessed 25.06.2021). (In Russ.)
 8. Zharkov A.D. (2018) Tekhnologiya kul'turno-dosugovoy deyatel'nosti [Technology of cultural and leisure activities]. Moscow: Moscow State Institute of Culture. 344 p. (In Russ.)
 9. Kiseleva T.G. (2019) Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost'. [Social and cultural activities]: textbook. Moscow: Moscow State Institute of Culture. 215 pp. (In Russ.)
 10. Kiseleva T.G., Krasilnikov Yu.D. (2018) Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost': ucheb. posobiye [Socio-cultural activity]: textbook. Moscow: Moscow State Institute of Culture. 539 p. (In Russ.)
 11. Avanesov G.A.(2018) Kul'turno-dosugovaya deyatel'nost': teoriya i praktika organizatsii [Cultural and leisure activities: theory and practice of organization]: textbook. Moscow : Aspect-Press. 76 p. (In Russ.)
 12. Streltsov Yu.A. (2018) Kul'turologiya dosuga [Leisure Culturology]: textbook. Moscow: Norma. 475 p. (In Russ.)
 13. Kraineva S.V., Shefer O.R. (2017) On the formation of very high competencies in bachelor's degree students using information and communication technologies. *Scientific and Technical Information Processing*. Vol. 44, № 2: 94-98. (In Engl.)
- Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
The author has read and approved the final manuscript.*

УДК 82.0

Тамара Львовна Селитрина,
доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры романо-германского языкознания и зарубежной
литературы,
БГПУ им. М. Акмуллы
E-mail: selitrina@yandex.ru

ИЗУЧЕНИЕ В ВУЗЕ КОНЦЕПТА КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА КУРСА СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Своеобразие изучения истории зарубежной литературы конца XX – начала XXI веков состоит, прежде всего, в том, что предметом изучения являются в равной степени как факты и события, уже прошедшие этап эстетического осмысления, так и те, которые еще нуждаются в таковом. В этом и состоит основная сложность и специфика знакомства с историей всемирной литературы в рамках вузовской программы. Обостряется проблема классики в ее отношении с современностью, что и является темой исследования. Поэтому в статье ставится вопрос о классике, «каноне» литературы начала XXI века. Опираясь на культурно-исторический метод в статье доказывается, что рассмотрение историко-литературного процесса опирается на анализ культурной и социально-политической ситуации в мире. На примере творчества лауреата Нобелевской премии К. Исигуро, Й. Макьюэна, Г. Свифта, С. Хилл, Э. Райхарт автор статьи показывает, что одной из важных тем в литературе на рубеже XX–XXI веков является тема культурной памяти. Память о Первой мировой войне и проблема «потерянного поколения» продолжает волновать английских авторов Сьюзен Хилл (роман «Странная встреча», 1971) и Грэма Свифта (роман «Материнское воскресенье», 2017). Шок от глобальных потерь Второй мировой войны, физического и идеологического насилия над личностью заставляет таких писателей как К. Исигуро (романы «Погребенный великан» и «Остаток дня»), Й. Макьюэн («Искушение»), Э. Райхарт («Тени февраля») вновь обращаться к теме антифашизма, атрофии коллективной и социальной памяти, побуждает задуматься о современных политических конфликтах, об опасных тенденциях международных отношений. Автор статьи приходит к выводу, что актуальные проблемы, поднимаемые данными авторами, в контексте развития западной цивилизации займут в истории литературы XX–XXI веков заслуженное место и войдут в канон выдающихся достижений эпохи.

Ключевые слова: литературный процесс, современная зарубежная литература, культурная память, К. Исигуро, Й. Макьюэн, С. Хилл, Г. Свифт, Э. Райхарт

Для цитирования: Селитрина, Т.Л. Изучение в вузе концепта культурной памяти как актуальная проблема курса современной зарубежной литературы / Т.Л. Селитрина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С. 120 – 132.

Tamara L. Selitrina,
Dr.Sci. (Philology), Professor,
Department of Romano-Germanic Linguistics and Foreign Literature,
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla
E-mail: selitrina@yandex.ru

THE CONCEPT OF CULTURAL MEMORY AS AN ACTUAL PROBLEM OF CONTEMPORARY FOREIGN LITERATURE AT UNIVERSITY STUDIES

Abstract. The peculiarity of the late XX – early XXI centuries foreign literature history research is, first of all, that the subject matter is equally both facts and events that have already passed the stage of aesthetic comprehension, and those that still need it. This is the main difficulty and specificity of getting acquainted with the world literature history within the framework of the university programme. The problem of the classics in its relation to contemporaneity is getting extremely acute, which is the topic of the study. Therefore, the article raises the question of the classics, the “canon” of literature of the XXI century beginning. The purpose of the study is to demonstrate that the consideration of the historical and literary process is based on the analysis of the world cultural and socio-political situation. Drawing on the example of works of the Nobel Prize laureate K. Ishiguro, I. McEwan, G. Swift, S. Hill, E. Reichart and relying on the cultural-historical method the author reveals that one of the most crucial themes in literature at the turn of the XX - XXI centuries is the theme of cultural memory. The memory of World War I and the problem of the “Lost Generation” keeps concerning English authors Susan Hill (“Strange Meeting”, 1971) and Graham Swift (“Mothering Sunday”, 2017). The shock of the global losses of World War II, of physical and ideological violence against the individual makes such authors as K. Ishiguro (“The Buried Giant”, “The Remains of the Day”), I. McEwan (“Atonement”), E. Reichart (“February Shadows”) turn again and again to the theme of anti-fascism, the atrophy of collective and social memory, encourages to reflect on present-day political conflicts, of ominous trends in international relations. The author comes to the conclusion that the actual problems raised by these authors, related to the development of Western civilization, will occupy a well-deserved place in the XX-XXI centuries literature history and will enter the canon of outstanding achievements of the era.

Keywords: literary process, contemporary foreign literature, cultural memory, K. Ishiguro, I. McEwan, S. Hill, G. Swift, E. Reichart

For citing: Selitrina T.L.(2021) The concept of cultural memory as an actual problem of contemporary foreign literature at university studies. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 120 – 132 (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-120-132

Введение. История литератур Западной Европы и Америки – базовый предмет университетского филологического образования. До недавнего времени создание обязательных учебных программ по филологическим наукам в классических университетах было поручено МГУ, а МПГУ вменялось в обязанность создавать подобные программы для педвузов. Маститые ученые отбирали художественные тексты для изучения и чтения, которые воспринимались преподавателями и студентами как стандарт. С началом перестройки эта тенденция ушла в небытие, и преподаватели отбирают и трактуют художественные тексты по собственному усмотрению. Ушло понятие «современной классики». Преподаватель ориентируется исключительно на собственные интересы и пристрастия, особенно это сказалось во время «удаленной» работы.

Материал, предложенный в данной статье, формирует следующие профессиональные компетенции: способность обнаружить связь литературного процесса с историческими событиями, умение использовать приобретенные знания и умения для самостоятельной научной деятельности, с помощью предложенного концептуального аппарата самостоятельно анализировать художественные тексты в их национальном и общеевропейском контексте.

Отечественные ученые справедливо считают, что XX век в литературах Запада отмечен «небывалым расцветом теории литературы и литературной критики» [1, 4]. Это феноменология и герменевтика в Германии, впоследствии давшие толчок к возникновению рецептивной эстетики, структурализм и постструктурализм во Франции, «новая критика» и деконструктивизм в Англии и США. Но к концу XX века вновь проявился интерес к культурно-историческому методу, к изучению восприятия художественной литературы и формированию собственного сознания читателя. Используя культурно-исторический и сравнительно-исторический методы, мы обращаемся к проблеме литературного канона XX века: насколько объективны и универсальны представления филологов о литературной классике XX века. Ведь неслучайно в свое время отечественные ученые, создавая многотомную энциклопедию мировой литературы, остановились на литературном процессе рубежа XIX–XX веков, справедливо полагая, что материал XX века еще не «отстоялся» ни в сознании читателя, ни исследователя.

Дискуссии о литературном каноне на Западе стали актуальными в связи с пересмотром учебных программ по литературе в вузах, в частности, во Франции. В своей статье «Актуальные проблемы современного французского литературоведения» профессор МГУ Н.Т. Пахсарьян подчеркнула, что понятие «литературный канон» «в настоящее время имеет не только эстетическое, но и социально-политическое измерение» [2, 13]. Она ссылается на авторитетное мнение французского ученого В. Жели, который считает, что «теоретически ничто не мешает включению в программу более широкого спектра неканонических произведений, однако необходимы практические шаги – переводы, издание, распространение новых книг. Это сделает на деле возможным исследование канонических и неканонических писателей, как и расширение и изменение содержания канона» [2, 13].

Еще в 1979 году известная исследовательница английской литературы В.В. Ивашева назвала свою книгу о современных английских авторах «Что сохраняет время». Она пыталась осмыслить исторические новации II половины XX века и их отражение в литературе: крушение Британской империи, духовный кризис общества потребления, научно-технической прогресс, движение «Рассерженной молодежи». В.В. Ивашева задавалась вопросом, что сохранило время, а что утратило свою остроту и актуальность, «уйдя если не в небытие, то в историю

литературы, изучаемую специалистами, но уже потеряв интерес для более широкого круга читателей... Как расставлены у подножия горы Времени разные писатели, поэты и драматурги, печатавшиеся в эти годы, писатели разных поколений и разных взглядов, разных эстетических убеждений и разного дарования» [3, 5].

По сути, все имена, упоминаемые В.В. Ивашевой, вошли в «золотой фонд» мировой литературы: Грэм Грин, Уильям Голдинг, Мюриэл Спарк, Джон Фаулз. Однако, находясь в плену тогдашней коммунистической идеологии, исследовательница скептически отозвалась о будущих перспективах Джона Уэйна, Джона Брейна и Кингсли Эмиса, полагая, что, поскольку, как ей представлялось, они отошли от своих прогрессивных убеждений, то им в дельнейшем не удастся оказаться на гребне успеха: «Ветер холодной войны как будто задул яркий талант этих мастеров» [3, 332]. Последнее заявление критика не подтвердилось. В литературе послевоенных лет так называемые «сердитые молодые люди» сумели сказать свое веское слово: их реализм характеризовался эмоциональной силой осуждения общества, в котором человеку невозможно реализовать свои творческие способности.

В.В. Ивашева права в том, что в английском романе со времени его возникновения всегда существовали романы «большой темы», поднимавшие актуальные проблемы бытия. Особенно это характерно для литературы XIX–XX веков, начиная с Диккенса и Гаскелл, и продолжая эту традицию в XX веке, о чем свидетельствует коллективная монография «Два века английского романа», в которой представлен глубокий анализ Джейн Остин, Чарльза Диккенса, Энтони Троллопа, Джордж Элиот, Томаса Харди, Вирджинии Вулф, Д.Г. Лоуренса, Ивлины Во, Грэма Грина, Хилари Мантелл, Сьюзен Хилл и других, «сыгравших поворотную роль в динамике английской и мировой романистики» [4, 1].

Одной из важных тем в литературе XX века стала тема культурной памяти. Не случайно историки именуют настоящее время эпохой «одержимостью» памяти, в первую очередь, мировыми войнами XX века.

Память о Первой мировой войне, называемой в Англии «Великой войной», представляет богатый, неистощающийся культурный слой. Тема «потерянного поколения» продолжает волновать таких английских писателей как Сьюзен Хилл («Странная встреча», 1971) и Грэма Свифта (роман «Материнское воскресенье», 2017).

Историки пишут о том, что объявление войны в августе 1914 сопровождалось в Англии всеобщим энтузиазмом. В своей книге «Великая война и современная память» известный публицист и литературовед Пол Фассел пояснил, что «никто из мужчин в расцвете сил не имел понятия, что такое война. Все воображали, что она будет состоять из славных маршей и славных сражений с быстрым исходом... Великая война происходила в мире достаточно статичном, по сравнению с нашим, где ценности представлялись нетленными, а смысл абстракций –

непреходящим и ненадежным. Все знали, что такое Слава, и что такое Честь. Только через 11 лет после окончания войны Хемингуэй заявит в романе «Прощай оружие», что абстрактные слова, такие, как «Слава», «Подвиг», «Доблесть» или «Святыня», были непристойны рядом с конкретными названиями деревень, номерами дорог, названиями рек. Летом 1914 года еще никто не понял бы, о чем он толкует» [5, 45].

Память о Первой мировой войне в романе С. Хилл «Последняя встреча». Десятилетие спустя после окончания войны в трех европейских странах появились знаковые романы «На западном фронте без перемен» Ремарка, «Прощай, оружие» Хемингуэя, «Смерть героя» Олдингтона. Их авторы были участниками прошедшей войны, а их персонажи не только участниками, но и жертвами. Во вступлении к роману «На западном фронте без перемен» начинающий писатель Ремарк подчеркнул, что его книга «Не является ни обвинением, ни исповедью, это только попытка рассказать о поколении, которое погубила война, о тех, кто стал ее жертвой, даже если спасся от снарядов» [6, 11].

В отличие от писателей потерянного поколения, непосредственно участвовавших в Первой мировой войне, английская писательница Сьюзан Хилл родилась в 1942 году. Но и ее детство было опалено войной, правда, уже Второй мировой. Образ войны постоянно присутствовал в родном доме Сьюзан Хилл. Ее дядя был убит в сражении при Сомме на Первой мировой войне. Ему было всего восемнадцать лет. Его фотография в военной форме служила напоминанием о трагедии поколения, о горестной судьбе людей на войне.

Сьюзан Хилл, также как и ее предшественники, изображает правду окопной жизни глазами своих персонажей Джона Хиллиарда и Девида Бартона. Ее роман начинается не с ураганного огня, не с кровопролитного боя, а с больничной палаты, где находится лейтенант Хиллиард, выздоравливающий после ранения. Затем, оказавшись в отпуске дома, он с удивлением обнаруживает, что ни газеты, ни радио не сообщают истинной правды о человеческих потерях: «там никто ничего не знает» [7, 57].

За те дни, что он был в увольнительной, погибли все его товарищи. Вернувшись, он оказывается в особой атмосфере предчувствия боя, ожидания постоянной опасности. Он переживает те же мрачные ощущения и подавленное состояние при артобстрелах, те же разговоры в окопах в минуты отдыха, тот же психологический груз войны.

Лейтенант Хиллиард размышляет о смерти и ранениях, которые ему довелось видеть не на поле боя, а из-за случайной пули, небрежности или трагической неудачи: «Артиллерийский снаряд появлялся из ниоткуда в голубом небе майского утра, со свистом приземляясь в угол окопа, где Киггинс жарил бекон и разговаривал с парой мужчин из взвода Глазьера. И погиб. И ничего больше в тот день, только теплые солнечные лучи и заурядные поручения. У сержанта Карсона взрывом ручной гранаты,

новый вид которой он демонстрировал в тренировочном лагере, оторвало руки. Сколько бессмысленных, беспорядочных, бесславных смертей, «просто так». Его это возмущало больше всего» [7, 81].

У Ремарка Пауль Боймер убит в октябре 1918 года, в один из последних дней войны, когда «на всем фронте было так тихо и спокойно, что военные сводки состояли из одной фразы: «На западном фронте без перемен»». На лице у него было такое спокойное выражение, словно он был даже доволен тем, что все кончилось именно так [6, 178]. Повествование в романе Сьюзан Хилл строится как развернутый внутренний монолог Джона Хиллиарда. В него включены письма из дома, дневниковые записи с целью придать повествованию особую достоверность. Познакомившись с вновь прибывшим на фронт лейтенантом Дэвидом Бартоном, Джон Хиллиард обретает в нем настоящего товарища, обнаруживая сочувствие и понимание. В роман входит тема братства, веры в человеческий разум, в добро и справедливость. В образе Дэвида Бартона, как справедливо считает Р. Абисалова, воплощен «идеал писательницы» – человек неравнодушный к чужим страданиям [8, 9].

Странная встреча персонажей у Сьюзан Хилл становится для них определяющей, «соучастие и взаимопонимание становится сильнее разрушающей жестокости мира» [9, 479].

Память и нарратив в романе Г. Свифта «Материнское воскресенье». «Итоги Первой мировой войны для Великобритании», по мнению Пола Фассела, «оказались катастрофическими: было уничтожено целое поколение тех, кто мог бы стать юристами, учеными, управленцами, политическими лидерами. Чтобы понять до какой степени англичане по-прежнему одержимы Первой мировой достаточно постоять у Лондонского Кенотафа в День Памяти и вслушаться в две минуты молчания, когда затихает привычный гул уличного движения и шум строительных площадок» [5, 240].

Книга Грэма Свифта «Материнское воскресенье» вышла в 2016 году в преддверии столетия годовщины окончания Первой мировой войны. За непритязательным сюжетом: изображение одного дня, 30 марта 1924 года, из жизни служанки Джейн Фэйрчайлд, когда в автомобильной катастрофе погибает ее любовник Пол Шерингам, скрывается память сердца и память истории.

Материнское воскресенье – четвертое воскресенье великого поста, когда по традиции дети делают матерям подарки, а слугам дают один выходной день в году. Этот день Джейн проводит в поместье Апли у своего возлюбленного Пола Шерингама, единственного наследника после гибели его старших братьев в Великой войне.

В романе пунктирно представлена духовная жизнь Европы после Первой мировой войны. Полагаем, что книга примыкает к литературе «потерянного поколения». Братья Пола Шерингема Дик и Фредди, чьи

портреты в серебряной раме стоят у него на столе, вместе со своим поколением были вырваны из жизни ураганом войны, так же, как и сыновья господина Нивена, у которого служит Джейн. Пол Шерингам не мог принимать участия в войне из-за возраста, ему в конце войны исполнилось восемнадцать. Но и он косвенно опален войной, ощущая мучительный надлом цивилизации. Ему безразличен диплом юриста, чужда наследница соседнего поместья, на которой ему суждено жениться. Пол не находит себе места в послевоенной стране, ища убежища в интимной связи с женщиной, как единственном спасении. Как будто ничего не говорит о кризисном моменте в жизни Пола: собирается сдать экзамен на адвоката, и остается дома в материнское воскресенье, отказавшись участвовать в пикнике, затеянном его родителями. Через несколько часов становится известно, что он погиб в автокатастрофе.

Пол Шерингам осознает, что он единственный наследник и продолжатель рода, но он ощущает себя чужаком в доме, чужим этому укладу жизни, и потерянным в мире «показушников» и лицемеров. О. Романова в своей статье о Свифте отмечает, что «Соотнесение настоящего и прошлого, частной жизни и истории – магистральная тема творчества Свифта» [10, 369]. Она цитирует интервью писателя, который вслед за Т.С. Элиотом полагается на «чувство истории» и «ощущение прошлого не только как прошедшего, но и как настоящего» [10, 369]. В романе «Материнское воскресенье» применен излюбленный прием Свифта: «воспроизведение прошлого в мгновении настоящего, а настоящего – сквозь призму давно минувшего» [10, 369]. Память становится основой нарратива для главной героини, которая станет выдающейся писательницей.

Она погружена в метафизику воспоминаний, однако многие годы прошли как бы мимо нее, оставив, по ее словам, в ее душе лишь неясный свет. Для нее прошлое заключается в мгновении настоящего, а настоящее она рассматривает сквозь призму давно минувшего, поскольку, как она считает, «юность в XX веке была выкошена войной» [11, 369].

Для Грэма Свифта память становится хранильницей смыслов и ценностей культуры, основой поступательного движения истории и источником прозрения истины [12]. Здравый смысл предполагает, что мы нуждаемся в прошлом и обязаны поддерживать живую связь с миром. Об этом предупреждает Грэм Свифт в своем романе «Материнское воскресенье».

Тема памяти в политическом романе К. Исигуро «Остаток дня». В своей книге «История как искусство памяти», Патрик Х. Хаттон заметил, что «тема памяти в наши дни вызывает широкий интерес в гуманитарных науках» [13, 152]. Именно на принципе воспоминания событий 20–30х гг. XX века строится роман Исигуро «Остаток дня», в котором изображено шестидневное путешествие дворецкого Стивенса из поместья Дарлингтон Холл в Оксфордшире на Юго-западное побережье Англии.

События переданы в ретроспекции главного героя, начиная с июля 1956 года, времени начала повествования, и постепенного перемещения в предвоенные 20–30-е гг. XX века. Он служил дворецким у лорда Дарлингтона, бывшего высокопоставленного чиновника министерства иностранных дел, проводившего у себя в поместье неофициальные международные конференции в марте 1923 года в преддверии официальной конференции в Женеве. В дальнейшем господин Дарлингтон будет принимать у себя германского посла Риббентропа, связав себя с организацией Британского союза фашистов. В своих суждениях Стивенс стремится защитить хозяина от обвинения в пособничестве нацистам, объясняя тогдашнее поведение лорда Дарлингтона тем, что он «любил находиться в центре событий» [14, 152]. На протяжении всей поездки дворецкий ведет диалог с незримым оппонентом, оправдывая свое стремление угодить хозяину тем, что «дворецкому выпала честь исполнять свои профессиональные обязанности там, где вершились великие дела» [14, 138]. По сути, все произведение Исигуро – анализ главным героем пройденного жизненного пути и стремление доказать самому себе целесообразность и логичность каждого из совершенных им поступков.

Стивенс вспоминает, что на одном из приемов лорд Дарлингтон произнес тираду во славу сильной власти в Германии и Италии, уверенно заявил, «что нельзя требовать от обычного рядового человека, чтобы он разбирался в политике, экономике, мировой торговле и прочих материях» [14, 258]. Стивенс согласен с этим высказыванием своего хозяина, полагая, что не имеет права выносить решения, как лучше управлять миром, то есть он отказывается от ответственности за то, что происходит вокруг него в политической жизни. Но ведь хозяин, но которого он работает – сторонник нацистов, то есть косвенным образом дворецкий становится пособником нацизма, молчаливо соглашаясь с идеологией хозяина поместья. На склоне лет Стивенс приходит к мнению, что у него «нет решительно никаких оснований о чем-то жалеть или чего-то стыдиться» [14, 262]. И в этом, полагает Исигуро, одна из трагедий дворецкого. Следовательно, проблема ответственности личности за все происходящее в мире становится в этом романе определяющей, по мнению писателя. По сути, образ Стивенса – это образ обывателя, внешне совершенно безликого, но опасного своей аполитичностью и равнодушием к движению истории. Обращение к социально-политической теме позволило Исигуро придать роману «политическую остроту и непреходящую актуальность» [15].

Тема памяти в антифашистском романе Э. Райхарт «Тени февраля». Тема «расчета с прошлым» в австрийской литературе появится уже в начале 80-х годов XX века и будет связана с именем Элизабет Райхарт, германиста и историка, специалиста по истории антинацистского сопротивления в Австрии. Ее роман «Тени февраля»

(1983) – первый литературный успех писательницы, книга памяти, мучительной и неотступной, рассказ о коллективной вине и преступлении, о молчаливом соучастии «непричастных», о тупой готовности толпы к любому зверству, из страха ли перед «своими» или из ненависти к «чужим, о том, что в «сегодня» по-прежнему таится неизжитое «вчера». Так характеризует роман отечественный исследователь А. Белобратов, представляя книгу русскоязычному читателю [16].

Повествование идет от первого лица немолодой женщины по имени Хильда. Впервые в немецкой литературе показано формирование психологии обывателя, насильственной стандартизации поведения, превращения человека из субъекта в объект. Хильда стремится забыть прошлое, лейтмотивом ее жизни станет «забвение памяти». Больше всего ей хочется забыть и отринуть от себя «тени февраля», которые постоянно являются к ней в мучительных снах: «Скелеты...Тогда она на себе испытывает, что значит издевательский смех. Они обступят ее, окружают – страхи, насмешки. И завладеют ею» [17, 16]. Но самое главное, о чем хотела забыть Хильда, – это события начала февраля 1945 ода, когда около пятисот советских офицеров, совершивших побег из концлагеря Маутхаузен, были зверски уничтожены жителями региона Мюльфиртель, что в Верхней Австрии. В то время как жители деревни уничтожали пленных, брат Хильды Ханнес спрятал одного из пленных русских офицеров дома в шкафу, надеясь вылечить и спасти его. Но, наслушавшись призывов к уничтожению беглецов и лозунгов о великой Германии, она сообщила о спрятанном пленном пастору церкви. Через несколько дней ее брата Ханнеса повесили на дереве близ дома.

Линия жизнеописания героини соединяется с образом времени. Интерес Райхарт, как и всякого писателя-антифашиста к типу человека, превратившегося в «объект», типу обывателя с психологией «быть как все», был продиктован стремлением понять причины победы гитлеризма в Германии. Ситуация в романе строится на антагонизме: люди – нелюди, жизнь – смерть, гуманизм – фашистское варварство. Мотив памяти становится в романе репрезентативным. Память рассматривается как внутреннее пространство для развертывания событий: прерывистый обратный ход сюжетного времени мотивируется психологией припоминания героини. Память, как и забывание, становится ключевым показателем нравственных качеств – личных, семейных, социальных, гражданских. В этом случае память выступает как рефлексивный процесс созидания событий, относящихся к прошлому, но получивших смысловую оценку в настоящем.

Заключение. Проблема культурной памяти, основанная на исторических событиях, явилась определяющей в творчестве английского писателя японского происхождения Кадзуо Исигуро и его коллег по литературному ремеслу Йена Макьюэна, Грэма Свифта, Сьюзен Хилл.

В 2017 в своей нобелевской речи Исигуро заметил, что он часто пишет о людях, мучительно решающих, забыть или помнить: «но в будущем мне бы очень хотелось написать историю о том, как тот же самый вопрос решает народ или некое сообщество. Когда речь идет о целом народе, помнит ли он и забывает ли он так же, как и отдельный человек? Или здесь имеются важные различия? Что конкретно означают слова «память народа»? Где она находится? Как она оформляется и регулируется? Бывают ли случаи, когда забыть — единственный способ прервать цикл насилия или удержать общество от распада в результате хаоса или войны? С другой стороны, можно ли построить подлинно стабильную, свободную нацию на фундаменте преднамеренной амнезии и поспраивания справедливости?» [15]. Эта проблематика найдет отражение в его романах «Остаток дня» и «Погребенный великан». Исигуро «как наиболее чуткий представитель человечества призывает объединиться перед возможной надвигающейся бесчеловечностью и искать выход на путях как политики, так и культуры неразрывно с ней связанной» [18, 104].

Для нас важен доказательный научный аспект того, что нарратология названных романов показана сквозь призму культурной памяти. Такой подход дает возможность посмотреть на уже сложившиеся литературные традиции, интерпретации этих текстов под другим углом зрения. Таким образом, их можно поместить в интеллектуальный ряд произведений, о которых американская исследовательница Маргарет Сканлан пишет: «Эти романы имеют не просто “локальное” значение, а с необыкновенным художественным мастерством поднимают актуальные проблемы бытия, таким образом, превращаясь в эталон мировой классики» [19, 3].

Политические катастрофы XX века, прежде всего, войны, вызывали шок от глобальных потерь. Эта незаживающая рана заставляет современных писателей (С. Хилл, Г. Свифта, К. Исигуро, Й. Макьюэна) вновь обращаться к этой теме, создавая выдающиеся художественные произведения, служащие предостережением против расчеловечивания человека.

1. Цурганова, Е.А. Предисловие / Е.А. Цурганова // Современная наука о литературе: основные тенденции и проблемы: сб. науч.тр. / РАН. ИНИОН. Центр гуманитар. науч.-информ. исслед. Отд. литературоведения; отв. ред. Цурганова Е.А. – Москва, 2018. – С.4–10.

2. Пахсарьян, Т.Н. Актуальные проблемы современного французского литературоведения / Т.Н. Пахсарьян // Современная наука о литературе: основные тенденции и проблемы: сб. науч.тр. / РАН. ИНИОН. Центр гуманитар. науч.-информ. исслед. Отд. литературоведения; отв. ред. Цурганова Е.А. – Москва, 2018. – С.11-45.

3. Ивашева, В.В. Что сохраняет время. Литература Великобритании / В.В. Ивашева. – Москва: Советский писатель, 1979. – 336 с.

4. Два века английского романа: коллективная монография: к 70-летию профессора Б.М. Проскурнина / науч. ред. О.А. Джумайло. – Санкт-Петербург: Изд-во «Маматов», 2021. – 368 с.
5. *Фассел, П.* Великая война и современная память / Пол Фассел; [пер. с англ. А. Глебовской]. – Санкт-Петербург: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2015. – 470 с.
6. *Ремарк, Э.М.* На западном фронте без перемен / Э.М. Ремарк. – Москва: Худож. лит., 1988. – 399 с.
7. *Hill, S.* Strange Meeting / S. Hill. – London, 1971. – 252 p.
8. *Абисалова, Р.Н.* Творчество Сьюзан Хилл: к проблеме психологического романа: автореферат. дисс. канд.наук. – Москва, 1985. – 20 с.
9. *Маркова, О.* Сьюзан Хилл / О. Маркова // Энциклопедический словарь английской литературы XX века / отв. ред. А.И. Саруханян; Ин-т мировой литературы им. А.М. Горького РАН. – Москва: Наука, 2005. – С.478 – 481.
10. *Маркова, О.* Грэм Свифт / О. Маркова // Энциклопедический словарь английской литературы XX века / отв. ред. А.И. Саруханян; Ин-т мировой литературы им. А.М. Горького РАН. – М.: Наука, 2005. – С. 369 – 371.
11. *Свифт, Г.* Материнское воскресенье / Г. Свифт; [пер. с англ. И.А. Тогоевой]. – М.: Изд-во «Э», 2017. – 320 с.
12. *Селитрина, Т.Л.* Память и нарратив в романе Г. Свифта «Материнское воскресенье» // Парадигмы культурной памяти и константы национальной идентичности: коллективная монография. – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2020. – С.519 – 525.
13. *Хаттон, П.Х.* История как искусство памяти / П.Х. Хаттон. – Санкт-Петербург: Владимир Даль, 2004. – 423 с.
14. *Ishiguro, K.* “The Remains of the Day”. – Vintage International ed., 1993. – 245 p.
15. Избранные отрывки из нобелевской лекции Кадзуо Исигуро. Нобелиат 2017 года о памяти, Японии и ответственности перед историей». URL: <https://eksmo.ru/interview/izbrannye-otryvki-iz-nobelevskoy-rechi-kadzuo-isiguro-ID11381773/>
16. *Белобратов, А.В.* Австрийская литература 1990-х годов: в ожидании шедевра // Постмодернизм: что же дальше? (Художественная литература на рубеже XX–XXI вв.): сб. научн. тр./ РАН. ИНИОН. Центр гуманит. научн.-информ. исслед. Отд. литературоведения. – Москва, 2006. – С.76-97.
17. *Райхарт, Э.* Тени февраля: роман / Э. Райхарт; пер. с нем. З. Мардановой; послесловие К. Вольф. /. – Санкт-Петербург: Симпозиум, 2012. – 156 с. – (Серия «Австрийская библиотека в Санкт-Петербурге»).
18. *Селитрина, Т.Л.* Художественный мир средневековья в романе К. Исигуро «Погребенный Великан» / Селитрина, Т.Л., Халикова Д.Г // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2017. – Т. 9, вып. 2. – С. 97–107.
19. *Scanlan, M.* “Traces of another time. History and politics in postwar British fiction”. – Princeton (New Jersey): Princeton University Press, 1990. – 211 p.

References

1. *Tsurganova E.A. (2018)* Predislovie [Preface]. In: *Contemporary literary science: main trends and problems: Collection of scientific works* / RAS.SSII. Centre for Human Science and Information. Department of Literary Studies; Ed. by E.A. Tsurganova. Moscow, 2018. Pp. 4-10. (In Russ.)

2. *Pahsar'yan T.N. (2018) Aktual'nye problemy sovremennogo francuzskogo literaturovedeniya [Actual problems of contemporary French literary criticism]. In: Contemporary literary science: main trends and problems: Collection of scientific works / RAS.SSII. Centre for Human Science and Information. Department of Literary Studies; Ed. by E.A. Tsurganova. Moscow. Pp.11-45. (In Russ.)*
3. *Ivasheva V.V. (1979) Chto sohranyaet vremya. Literatura Velikobritanii. [What time saves. Literature of Great Britain.] Moscow: «Soviet Writer». 336 p. (In Russ.)*
4. *Dva veka anglijskogo romana: kollektivnaya monografiya: k 70-letiyu professora B.M. Proskurnina / Nauch. red. O.A. Dzhumajlo. [Two centuries of the English novel: a collective monograph. To the 70th anniversary of Professor B.M. Proskurnin]; Scientific editing by O.A. Dzhumaylo. Saint Petersburg: «Mamatov» Publishing House, 2021. 368 p. (In Russ.)*
5. *Fussel P.(2015) Velikaya vojna i sovremennaya pamyat'. [The Great War and Modern Memory]. Transl. from English by A. Glebovskaya. Saint Petersburg: Publishing House of European University in Saint Petersburg. 470 p. (In Russ.)*
6. *Remark E.M.(1988) Na zapadnom fronte bez peremen. [All Quiet on the Western Front.] Moscow: Khudozhestvennaya literatura. 399 p. (In Russ.)*
7. *Hill S.(1971) Strange Meeting. London. 252 p. (In Engl.)*
8. *Abisalova R.(1985) Tvorchestvo S'yuzan Hill. K probleme psihologicheskogo romana. [The work of Susan Hill. To the problem of the psychological novel]. Abstract from the dissertation for the degree of Candidate of philological sciences. Moscow. 20 p.*
9. *Markova O.(2005) Hill. In: Enciklopedicheskij slovar' anglijskoj literatury XX veka. [S. Hill. In: Encyclopedic dictionary of English literature of the XX century]. Moscow: Nauka. Pp.478-481. (In Russ.)*
10. *Markova O. (2005) Grem Svift. In: Enciklopedicheskij slovar' anglijskoj literatury XX veka / otv. red. A.I. Saruhyan: In-t mirovoj literatury im. A.M. Gor'kogo RAN. [Graham Swift. In: Encyclopedic Dictionary of English Literature of the XX century] / ed. by A. I. Sarukhyan: Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences. Moscow: Nauka. Pp. 369-371. (In Russ.)*
11. *Swift G. (2017) Materinskoe voskresen'e [Mothering Sunday] Transl. from English by I.A. Togoeva. Moscow: «E» Publishing House. 320 p. (In Russ.)*
12. *Selitrina T.L.(2020) Pamyat' i narrativ v romane G. Svifta «Materinskoe voskresen'e» [Memory and narrative in G. Swift's novel "Mothering Sunday". In: Paradigms of cultural memory and constants of national identity: a collective monograph. Nizhnij Novgorod: Publishing house of UNN n.a. N.I. Lobachevskiy. Pp. 519-525. (In Russ.)*
13. *Hutton P.H.(2004) «Istoriya kak iskusstvo pamyati» [History as the art of memory]. Saint Petersburg: «Vladimir Dal'». 423 p. (In Russ.)*
14. *Ishiguro K.(1993) "The Remains of the Day". Vintage International ed. 245 p. (In Engl.)*
15. *Izbrannye otryvki iz nobelevskoj lekcii Kadzuo Isiguro. Nobeliat 2017 goda o pamyati, Yaponii i otvetstvennosti pered istoriej. [Selected excerpts from Kazuo Ishiguro's Nobel lecture. 2017 Nobel Prize winner on Memory, Japan and Responsibility to History]. – URL : <https://eksmo.ru/interview/izbrannye-otryvki-iz-nobelevskoy-rechi-kadzuo-isiguro-ID11381773/> (In Russ.)*
16. *Belobratov A.V.(2006) Avstrijskaya literatura 1990-h godov: V ozhidanii shedevra [Austrian literature of the 1990s: Waiting for a masterpiece]. In: Postmodernism: what's next? (Fiction at the turn of the XX-XXI centuries): collection of scientific works / RAS SSII. Centre for Human Science and Information. Department of Literary Studies. Moscow. Pp.76-97. (In Russ.)*

17. *Rajhart E.(2012) Teni fevralya: roman. Per. s nem. Z. Mardanovoj. Posleslovie K. Vol'f. Seriya «Avstrijskaya biblioteka v Sankt-Peterburge» / [February shadows: a novel]. Transl. from German by Z. Mardanova. Afterword by K. Wolf. “The Austrian Library in St. Petersburg” Series. Saint Petersburg: Symposium. 156 p. (In Russ.)*
18. *Selitrina T.L., Halikova D.G.(2017) Hudozhestvennyj mir srednevekov'ya v romane K. Isiguro «Pogrebennyj Velikan» [Fictional world of the Middle Ages in K. Ishiguro's novel “The Buried Giant”]. Bulletin of Perm University. Russian and foreign philology. Vol. 9, issue 2: 97–107. (In Russ.)*
19. *Scanlan M.(1990) “Traces of another time. History and politics in postwar British fiction”. Princeton (New Jersey): Princeton University Press. 211 p. (In Engl.)*

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
The author has read and approved the final manuscript.*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 001.89

Айгуль Ермековна Бижкенова,
доктор филологических наук, профессор,
заведующая кафедрой иностранной филологии,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
E-mail: abizhkenova@inbox.ru

Татьяна Александровна Буркова,
доктор филологических наук, профессор,
заведующая кафедрой романо-германского
языкознания и зарубежной литературы,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы
E-mail: burkova_tatjana@mail.ru

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНЫХ СТАЖИРОВОК В МАГИСТРАТУРЕ НА ЯЗЫКОВЫХ КАФЕДРАХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются существующие дефиниции понятия «стажировка», «научная стажировка». Под научной стажировкой в работе понимается целенаправленное совершенствование научно-профессиональных компетенций и углубление научных знаний, а также совершенствование навыков исследования и самостоятельного научного поиска. Цель научной стажировки магистранта определяется требованиями государственного стандарта. Задачами научной стажировки являются практическое освоение и применение основных принципов научно-исследовательской деятельности; использование новейших разработок в соответствующей области научного знания. Основными принципами осуществления научной стажировки являются системность, научность, перспективность, ориентация на развитие магистранта как языковой личности, будущего ученого-исследователя, сочетание стажировки с самообразованием. Среди важных научно-профессиональных компетенций, подлежащих для развития в период научных стажировок необходимо выделить конструктивные, коммуникативные и исследовательские умения. В практической части статьи представлен опыт организации стажировок магистрантов, в том числе вузов-партнеров ЕНУ им. Л.Н. Гумилева (г. Нур-Султан, Казахстан) и БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа, Россия). Приводятся статистические данные опыта. Описывается алгоритм организации научных стажировок магистрантов в вузе. Вносятся предложения для выработки единого Положения о научных стажировках в вузе, в том числе в дистанционном формате. Отмечаются моменты, на которые следует обратить внимание при планировании последующих научных стажировок в магистратуре на языковых кафедрах университетов, позволяющих, по мнению авторов, совершенствовать процедуру организации научной стажировки: 1) сертификация стажеров; 2) введение в Положение о научных стажировках пункта об академической честности; 3) унификация формата отчетов и отчетной документации; 4) внедрение института тьюторства; 5) четкое описание в Положении о научных стажировках магистрантов обязанностей принимающей кафедры. Таким образом, авторы статьи считают, что научная стажировка на базе специализированных

кафедр в режиме онлайн, а в дальнейшем и офлайн будет все больше пользоваться спросом, потому что перспективы ее организации с учетом всех необходимых принципов и научных подходов, а также большой ресурсный арсенал университетов позволяют расширять прием обучающихся не только из региональных вузов, но и зарубежных вузов-партнеров.

Ключевые слова: стажировка, научная стажировка, цель и задачи научной стажировки, принципы научных стажировок, система организации научных стажировок, вузы-партнеры, обмен опытом, академическая честность, тьюторское сопровождение

Для цитирования: Бижекенова, А.Е. Принципы организации научных стажировок на языковых кафедрах университетов / А.Е. Бижекенова, Т.А. Буркова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3.(93) – С. 133-146.

Aigul Ye. Bizhkenova,

Dr. Sci. (Philology), Associate Professor,
Head at the Department of Foreign Philology,
Eurasian National University named after L.N. Gumilyov
E-mail: abizhkenova@inbox.ru

Tatyana A. Burkova,

Dr. Sci. (Philology),
Head at the Department of Romano-Germanic
Linguistics and Foreign Literature,
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla
E-mail: burkova_tatjana@mail.ru

PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF SCIENTIFIC INTERNSHIPS IN THE MASTER'S PROGRAM AT THE LANGUAGE DEPARTMENTS OF UNIVERSITIES

Abstract. The article discusses the existing definitions of the concept of "internship", "scientific internship". The scientific internship in the work is understood as the purposeful improvement of scientific and professional competencies and the deepening of scientific knowledge, as well as the improvement of research skills and independent scientific research. The purpose of the scientific internship of a master's student is determined by the requirements of the state standard. The objectives of the scientific internship are the practical development and application of the basic principles of research activities; the use of the latest developments in the relevant field of scientific knowledge. The main principles of the scientific internship are systematic, scientific, perspective, orientation to the development of the master's student as a language personality, a future research scientist, a combination of the internship with self-education. Among the important scientific and professional competencies to be developed during scientific internships, it is necessary to highlight constructive, communicative and research skills. The practical part of the article presents the experience of organizing internships for undergraduates, including partner universities of the ENU. L.N. Gumilyov (Nur-Sultan, Kazakhstan) and BSPU named after M. Akmulla (Ufa, Russia). Experimental statistics are presented. The algorithm for organizing scientific internships for undergraduates at the university is described. Proposals are being made for the development of a unified Regulation on scientific internships at the university, including in the distance format. Below are the points that should be paid attention to when planning subsequent scientific internships in the magistracy at the language departments of universities, which, according to the authors, allow improving the procedure for organizing

scientific internships: 1. certification of interns; 2. an introduction to the Regulation on Scientific Internships of the clause on academic integrity; 3. unification of the format of reports and reporting documentation; 4. introduction of the institution of tutoring; 5. a clear description in the Regulation on scientific internships of undergraduates of the responsibilities of the host department. The authors of the article consider that scientific internships on the basis of specialized departments in online mode, and in the future offline, will be increasingly in demand, because the prospects for its organization, taking into account all the necessary principles and scientific approaches, as well as a large resource arsenal of universities, allow us to expand the admission of students not only from regional universities, but also from foreign partner universities.

Keywords: internship, scientific internship, purpose and objectives of scientific internship, principles of scientific internships, system of organization of scientific internships, partner universities, exchange of experience, academic integrity, tutor support

For citing: Bizhkenova A.Ye (2021). Principles of organisation of scientific internships in the master's program at the language departments of universities. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 133-146 (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-133-146

Значительное место среди факторов, определяющих развитие систем высшего образования в мире, занимают процессы глобализации и интернационализации. Все большую популярность приобретает академическая мобильность. К программам студенческой мобильности можно отнести учебно-ознакомительные программы, программы двудипломного образования, учебные программы «включенного» / «частичного» обучения, языковые курсы, практики, стажировки, в том числе научные.

В рамках данной научной статьи хотелось бы остановиться на научных стажировках. Рассмотрим существующие дефиниции понятия «стажировка».

Толковые словари предлагают следующие трактовки понятия «стажировка»: 1) прохождение испытательного срока работы (после окончания специального учебного заведения) перед зачислением в штат учреждения, предприятия; 2) производственная, научная, учебная практика для овладения какой-либо специальностью или повышения квалификации [1]; 3) прохождение испытательного стажа на какой-нибудь работе [2]; 4) прохождение стажа [3].

Наиболее исчерпывающей представляется дефиниция понятия «стажировка», представленная в Большой советской энциклопедии, где под стажировкой понимается: 1) производственная деятельность для приобретения опыта работы или повышения квалификации по специальности; широко применяется в советской высшей школе, где существует стажировка выпускников вузов с целью углубления их специализации непосредственно на рабочем месте; молодых специалистов и работников НИИ и вузов для подготовки их к научной или педагогической деятельности, преподавателей высшей школы с

целью повышения их квалификации; 2) работа по специальности в течение определённого испытательного срока (испытательный стаж) для определения возможности зачисления на штатную должность в театрах, оркестрах, хореографических и других художественных коллективах, в адвокатуре и некоторых других организациях [4].

В современных научно-исследовательских работах также сформулированы разные подходы к трактовке понятия «стажировка». Стажировки рассматриваются как:

- форма повышения квалификации, например, педагогов дополнительного образования как специально организованное взаимодействие специалистов – ученых, новаторов-практиков и стажеров – педагогов дополнительного образования по овладению научно-методическим содержанием и современными технологиями социально-педагогической деятельности [5, 10]; руководителей общеобразовательных учреждений в центрах инновационного опыта [6, 5];

- совместная деятельность тьютора и стажера с учетом компетентностного, аксиологического, системно-деятельностного подходов и принципов построения и развития образовательной среды стажировок в системе дополнительного профессионального образования [7, 70];

- педагогическая практика с учетом принципов деятельности стажерской площадки как ресурсного центра педагогических практик, такими как: планомерность, комплексность, последовательность и гибкость в зависимости от профессиональных запросов стажера; опора на технологии деятельностного подхода; содействие и сотрудничество в решении профессиональных задач; рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату [8, 141];

- как форма подготовки обучающегося к практической деятельности, предусматривающая профессиональную деятельность в качестве стажера и выполняющая интегрирующие функции в формировании умений и навыков самостоятельного применения, изученных в рамках профессиональных и профильных дисциплин инструментов и методов разработки и проектирования объектов в предметной области [9, 3; 10; 11];

- корпоративное образование, построенное на концепции обучения в течение всей жизни, ориентирующееся на спрос, предъявляемый рынком труда, а не на предложения со стороны системы профессионального образования и обучения [12].

Одним из важных элементов научного направления деятельности высших образовательных учреждений являются стажировки. Понятие «научная стажировка» значительно сужает поле деятельности стажера, поскольку ограничивается рамками научно-исследовательской деятельности фундаментального или прикладного характера. Научная стажировка предназначена для того, чтобы дать обучающимся

представление об актуальных исследованиях, о структуре, организации и проведении научно-исследовательского проекта, приобрести навыки его самостоятельной реализации, умения видеть свое исследование во взаимосвязи с другими факторами и деталями (перевод наш, Т.Б) [13].

Целью научной стажировки является формирование компетенций, направленных на освоение знаний в области научно-исследовательской работы. Задачами научной стажировки являются практическое освоение и применение основных принципов научно-исследовательской деятельности; использование новейших разработок в соответствующей области научного знания.

В рамках данной статьи нам хотелось бы поделиться опытом организации научных стажировок, входящих в программу академической мобильности обучающихся. Научная стажировка в магистратуре является важнейшей составной частью образовательного процесса и представляет собой планомерную и целенаправленную научно-профессиональную деятельность обучающихся по дальнейшему освоению и углублению знаний в рамках изучаемой образовательной программы. Зарубежная научная стажировка магистранта проводится с целью изучения новейших теоретических, методологических и технологических достижений зарубежной науки, а также закрепления практических навыков, применения современных методов научных исследований, обработки и интерпретации экспериментальных данных в диссертационном исследовании [14, 7].

Под научной стажировкой понимается целенаправленное формирование профессиональных компетенций стажера по избранному направлению исследований. Научная стажировка осуществляется в соответствии с индивидуальным планом работы магистранта в рамках научно-исследовательской работы в целях анализа, систематизации и обобщения результатов научных исследований с помощью применения комплекса исследовательских методов при решении конкретных научно-исследовательских задач; ознакомления с инновационными технологиями и новыми видами производств в научных организациях или в организациях соответствующих отраслей или сфер [15]. Речь идет о закреплении и дальнейшем развитии теоретических знаний, навыков и умений, формировании профессиональных научно-исследовательских компетенций, навыков работы с материалами и библиотечными фондами. Не менее важными ожидаемыми конкретными результатами являются сбор новейших научных материалов, расширение и дополнение библиографических ссылок, анализ и апробация положений, предварительных выводов и результатов, а также валидности основной гипотезы диссертационной работы, уточнения и проверка на устойчивость методов научного исследования, внесения корректировок и т.п. Эти цели предполагается достичь путем составления подробного индивидуального графика стажировки, активного посещения мероприятий на базе выбранной образовательно-научной структуры

университета, получение доступа к библиотечным ресурсам и многое другое. Таким образом, под научной стажировкой понимается целенаправленное непрерывное совершенствование научно-профессиональных компетенций и углубление научных знаний, а также совершенствование навыков исследования и самостоятельного научного поиска. Научная стажировка носит практико-ориентированный характер и требует после ее завершения подготовку и презентацию научного продукта в виде дополнений библиографических ссылок, проекта научной статьи, тезисов, научного эссе в рамках исследовательской темы или проведения экспериментального исследования. Студенты могут быть привлечены к научно-исследовательским проектам в научно-учебных и научно-исследовательских лабораториях.

Основными принципами осуществления научной стажировки являются системность, научность, перспективность, ориентация на развитие магистранта как языковой личности, будущего ученого-исследователя, сочетание стажировки с самообразованием.

Среди важных научно-профессиональных компетенций, подлежащих для развития в период научных стажировок необходимо выделить конструктивные, коммуникативные и исследовательские умения. Остановимся немного подробнее на них, потому что они очень актуальны для их учета в ходе организации стажировок.

Конструктивные умения важны для обоснованного отбора различных методов, приемов и организации деятельности в соответствии с поставленными задачами, а также выявления причин несоответствия полученных результатов цели. Магистрант должен уметь самостоятельно оценивать и анализировать ситуацию и в случае необходимости корректировать сценарии стажировки.

Коммуникативные умения необходимы для включения в групповую работу, активного участия в обсуждаемых вопросах, аргументированного высказывания своей позиции, владения навыками иноязычной коммуникации. В связи с тем, что мы говорим о языковой кафедре и направлении «Иностранная филология», то данные умения имеют большой профессиональный приоритет и на них мы делаем большой акцент.

Исследовательские умения показывают навыки целенаправленного сбора материалов по теме исследования, преломления полученных научных данных сквозь призму собственных интересов, целей и задач, накопления эмпирических материалов на основе бесед, наблюдения, опросов и пр.

Все вышеописанные умения предусматриваются в ходе организации научных стажировок как основного механизма достижения ожидаемых результатов.

Как правило, выездная научно-исследовательская стажировка в учебном плане магистратуры Казахстана предусмотрена образовательной

программой на 2 курсе (3 семестр) длительностью 10-12 дней. В содержание научной стажировки, в том числе в режиме онлайн входят следующие виды работ:

1. Ознакомление с задачами, содержанием и организационными особенностями стажировки;
2. Знакомство с учреждением образования, образовательной структурой, на базе которой организуется стажировка;
3. Обсуждение индивидуального графика стажировки с принимающей стороной;
4. Посещение мероприятий, предложенных принимающей стороной (лекции, семинары, вебинары, презентации, консультации);
5. Работа с библиотечными ресурсами;
6. Ведение дневников с фотоотчетами, анализом мероприятий и подготовка отчетных материалов;
7. Защита отчета на заключительной конференции.

В качестве примера приведем организацию научных стажировок магистрантов кафедрой иностранной филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, которая является специализированной языковой кафедрой, реализующей образовательные программы по направлению 7М023 «Иностранная филология». В течение последних пяти лет на кафедру ежегодно приезжают магистранты для прохождения научных стажировок. Так, в период с 2015 по 2019 гг. кафедра в режиме реального обучения приняла магистрантов как из казахстанских, так и из российских вузов: среди них 5 магистрантов из Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (2015), 3 магистранта Костанайского государственного университета им. А. Байтурсынова (2016), 4 магистранта из Восточно-Казахстанского государственного университета, г. Усть-Каменогорск (2017), один магистрант из Актюбинского государственного университета им. К. Жубанова (2018) и 1 магистрант из КазУМОиМЯ им. Абылай хана (2017).

Все пребывавшие на научной стажировке магистранты принимали участие в научных конференциях, встречах, приобретали навыки научной работы. Так, например, две магистранта программы «Отечественное и зарубежное регионоведение» Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан) Фаттахова Лиана и Хамзина Зарема выступили на международной студенческой научной конференции «Иностранные языки в образовании молодежи Казахстана» (2015 г), магистрант этой же магистерской программы Чулпанова Алсу опубликовала научную статью в сборнике материалов научно-методического семинара «Актуальные вопросы иностранной филологии и лингводидактики в свете реализации государственной программы Республики Казахстан по развитию и функционированию языков на 2011-2020 годы» (2015 г), а магистрант из Костаная Утегулов Оралбек принял участие в выездном научно-

методическом семинаре «Актуальные вопросы иностранной филологии и лингводидактики в свете концепции модернизации общественного сознания: принципы полиязыкового образования», он выступил с докладом и опубликовал свой научный текст в сборнике материалов семинара (2018 г). Магистранты программы «Иностранные языки в межкультурном диалоге» Дистанова Гузель, Токарева Ирина (БГПУ им. М. Акмуллы) опубликовали результаты научных исследований в совместном сборнике материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 250-летию Александра Гумбольдта «Проблемы многоязычия в полиэтническом пространстве» (ЕНУ им. Л.Н. Гумилева/БГПУ им. М. Акмуллы, 2019 г.). В 2020-2021 уч. г. по запросу регионального вуза в условиях онлайн также была организована стажировка. В период с 23 ноября по 4 декабря 2020 г. на кафедре иностранной филологии филологического факультета находились на научной стажировке 5 магистрантов из ПГУ им. С. Торайгырова.

В первый же день магистранты, согласно плану стажировки, встретились с заведующим кафедрой – руководителем стажировки и эдвайзером по послевузовскому образованию. На онлайн-встрече был обсужден график предстоящих мероприятий и индивидуальные планы работ стажеров. Магистранты рассказали о темах своих диссертаций и высказали пожелание, получить научные консультации и рекомендации по библиографическим источникам, в особенности по трудам отечественных исследователей. С учетом пожеланий были внесены изменения в их графики. На следующий день в соответствии с планом работ для магистрантов была организована онлайн-презентация электронных библиотечных фондов университета и встреча с сотрудником научной библиотеки «Отырар» Айтуаровой А., которая очень подробно рассказала о возможностях доступа к ресурсам библиотеки и дала рекомендации о пользовании материалами. Магистранты зарегистрировались по рекомендованному алгоритму на различных научных платформах, среди них *Web of Science*, *Wiley Online Library*, *Oxford Academic* и др. Также магистрантам ПГУ им. С. Торайгырова были выданы пароли для доступа к библиотечным ресурсам, которыми они смогут пользоваться до конца декабря 2020 г. Это стало для магистрантов регионального вуза большим прогрессом в совершенствовании их научных познаний в области цифровых электронных каталогов, в расширении и дополнении библиографических списков в разрезе тем их диссертаций. Работе с каталогами магистрантам были выделены специальные дни, когда они занимались на онлайн-платформах мировых электронных библиотек, к которым имеется доступ через библиотеку ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. Кафедра предоставила стажерам возможность посетить лекции в магистратуре, чем они с большой радостью воспользовались. В общей сложности были посещены 4 занятия, среди них лекции профессоров А.Е. Бижкеновой (Эксперимент и виды эксперимента: Описательная и инференциальная

статистика), Г.К. Сарсикеевой (Сравнительно-сопоставительная лингводидактика: Особенности разработки стандарта образования и учебных программ в зарубежной лингводидактике), М.Л. Анафиновой (Терминоведение), Н.З. Жуманбековой (Теория речи и межкультурная коммуникация: *Ideology and mentality, their relationship with culture and language*).

Во время посещения лекций и семинарских занятий стажерам было предложено вместе с группами участвовать в дискуссиях и обсуждениях. Здесь развивались их коммуникативные умения, а также умения аргументированно и обоснованно отвечать на вопросы, оттачивать навыки академической речи. Надо сказать, что им были предложены в основном авторские курсы, которых нет в их образовательных программах, поэтому многим из них было не только интересно содержание, которое они слушали, но и отчасти тяжело, потому что многие вещи им попросту неизвестны. В частности, могу сказать по своему занятию. Предмет для магистрантов новый, как делать расчеты, использовать статистические формулы и интерпретировать результаты антропометрических измерений они слышали впервые и, конечно же, попытавшись включиться в работу, многие не смогли прийти к решению. Это от них и не требовалось, но то, что они что-то новое услышали и получили информацию, это тоже достаточно хорошо. Кроме этого, магистранты были приглашены наряду с магистрантами и докторантами кафедры иностранной филологии на лекцию зарубежного доктора наук Доротеи Сильвии Майевич из Гданьского университета Польши на тему: «Организация библиографии и исследовательские ресурсы», которая была организована кафедрой теории и практики иностранного языка для студентов филологического факультета. В завершение стажировки была организована отчетная конференция, на которой магистранты регионального вуза представили личные фотоотчеты и презентации по результатам работы на кафедре. Заслушав и утвердив отчеты, а также проанализировав активность каждого из магистрантов, было принято решение выставить дифференцированные оценки за стажировку.

Предлагаем несколько шаблонов для внесения в общее «Положение о научных стажировках магистрантов»:

**Примерная форма индивидуального графика
магистранта на период научной стажировки**

№	Содержание работы	Сроки	Выполнение
1	Знакомство с принимающей кафедрой, университетом		
2	Обсуждение и утверждение плана-графика стажировки		
3	Посещение занятий преподавателей		
4	Посещение вебинара научной библиотеки по		

	презентации электронных ресурсов		
5	Посещение дополнительных мероприятий по рекомендации кафедры (гостевые лекции зарубежных партнеров, научные семинары/вебинары, презентации монографий и др.)		
6	Индивидуальные консультации по темам научных исследований		
7	Работа в библиотеках университета и города		
	Сбор материалов, дополнение библиографических источников по теме исследования, написание проектов научных статей		
	Оформление отчетной документации		
	Защита отчета		

График посещения занятий

№	Дата	Предмет	Тема лекции/семинара	Преподаватель	Ссылка онлайн

График посещения библиотеки и других мероприятий (составляется после прибытия на место стажировки совместно с руководителем принимающей кафедры)

№	Мероприятие	Содержание	Кем презентовано	Ссылка онлайн

Для выработки единого Положения о научных стажировках в ЕНУ им. Л.Н.Гумилева/БГПУ им. М.Акмуллы, в том числе в режиме дистанционной организации, хотелось бы высказать предложения, которые выработались по наблюдениям в ходе нашей работы. В первую очередь научную стажировку необходимо планировать с учетом выше принципов. В связи с тем, что кафедра иностранной филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева уже не первый год принимает на кафедре стажеров, можно сказать, что выработан определенный алгоритм в организации и системности, что проявляется в плановности, логике и целенаправленности всех мероприятий в утверждаемом графике стажировки. Все перечисленные выше принципы – научность, перспективность, направленность на совершенствование языковых компетенций, самообразование – учитываются в плане мероприятий.

Вместе с тем при организации научной стажировки есть моменты, на которые стоит обратить внимание.

1. Сертификация стажеров.

В ЕНУ им. Л.Н. Гумилева и БГПУ им. М.Акмуллы не отработана процедура сертификации стажеров, как это делают например КазНУ им. Аль-

Фараби (Казахстан) и зарубежные вузы, когда магистранты из принимающего вуза-партнера привозят сертификаты о прохождении стажировки.

2. Включение раздела об академической честности.

В Положения об онлайн-стажировках можно внести раздел об академической честности. Необходимость введения такой формулировки объясняется следующей причиной: наличие фактов недобросовестного посещения стажерами всех предложенных онлайн-мероприятий, например, подключение стажера на начало мероприятия и его отсутствие в конце (при наличии иконки присутствия); проверить наличие самого стажера не видится возможным, но на вопросы о содержании мероприятия стажер не мог дать четкого ответа или объяснял в качестве уважительной причины отсутствие в связи с занятостью в направляющем вузе или привлечением на занятия региональным вузом. Мы считаем, что от направляющего вуза необходимо требовать выполнения условия полного освобождения стажера от любого рода мероприятий в их вузе.

3. Унификация формата отчетов и отчетной документации.

Следующим важным шагом видится унификация формата отчетов и отчетной документации. На сегодня отсутствуют единые требования по онлайн-отчетности. Что должен стажер сдавать как результат своего пребывания на принимающей кафедре? Мы требуем публичную защиту отчета с фото с мероприятий. Но кажется, что нужен еще конспект лекции или протокол семинарского занятия с тем, чтобы стажер знал, что посещение утвержденных мероприятий обязательно. А также должен быть приложен список просмотренной и изученной литературы. В идеале можно приложить проект научной статьи, либо тезисы к научному докладу. Но последнее несколько затруднительно в связи с краткосрочностью пребывания магистрантов на стажировке. Но если стажеры будут готовиться к стажировке и изучать Положение об онлайн-стажировках в ЕНУ им. Гумилева заранее, то могут сделать заготовки для научной работы, смогут их апробировать здесь и вполне справятся с этой отчетностью.

4. Внедрение института тьюторства.

В международном департаменте вуза необходимо внедрить институт тьюторства, одной из задач которого станет тьюторское сопровождение зарубежных стажеров, а также формирование списка наставников (кураторов лиц, проходящих стажировку) по каждому структурному подразделению университета).

5. Введение четких формулировок обязанностей принимающей кафедры.

Для принимающей кафедры в Положении об организации научных стажировок также должны быть прописаны обязанности. Например, кафедре необходимо разработать критерии оценок для научной онлайн-стажировки; разработать шаблон характеристики на стажера, которую подпишут заведующий кафедрой и декан факультета и заверят печатью факультета. Из опыта следует, что за стажерами необходимо закрепить эдвайзера, который

будет связующим звеном между кафедрой, структурами университета и стажерами. Это очень важно, он может помочь, например, получить пароли, доступ к внутривузовским платформам, к библиотеке, координировать онлайн-встречи, устранить возникающие технические проблемы и пр. Как раз усилиями эдвайзера была технически предоставлена возможность полноценного участия стажеров в мероприятиях на кафедре и их ежедневное онлайн-сопровождение в университете.

Научная самостоятельность молодого исследователя определяется его внутренней мотивацией, поскольку разработка научного проекта и личностное развитие неразрывно связаны друг с другом в процессе научного исследования (перевод наш Т.Б.) [16, 318]. Думается, что научно-исследовательская стажировка на базе специализированных кафедр в режиме онлайн, а в дальнейшем и офлайн будет все больше пользоваться спросом, потому что перспективы ее организации с учетом всех необходимых принципов и научных подходов, а также большой ресурсный арсенал университетов позволяют расширять прием обучающихся не только из региональных вузов, но и зарубежных вузов-партнеров.

1. Толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. – URL : <https://gufo.me/dict/kuznetsov/стажировка> (дата обращения: 03.06.2021).

2. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. – URL : <https://gufo.me/dict/ushakov/стажировка> (дата обращения: 03.06.2021).

3. Толковый онлайн-словарь русского языка / под ред. Т. Ф. Ефремовой. – URL : <https://lexicography.online/explanatory/efremova/search?s=стажировка> (дата обращения: 03.06.2021).

4. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / глав. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва: Сов. энциклопедия, 1996. – Т. 24, Кн. 2. – 576 с. – URL : <https://bse.slovaronline.com/43907-STAZHIROVKA> (дата обращения: 03.06.2021).

5. *Новохатько, О.В.* Стажировка как форма повышения квалификации педагогов учреждения дополнительного образования детей: автореферат дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / О.В. Новохатько / Ин-т соц.-пед. проблем сел. школы РАО. – Москва, 2004. – 19 с.

6. *Тимофеева, С.А.* Организационно-педагогические условия повышения квалификации руководителей общеобразовательных учреждений в процессе стажировки в центрах инновационного типа: автореферат дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / С.А. Тимофеева. – Йошкар-Ола, 2011. – 24 с.

7. *Жижина, И.В.* Организационно-содержательные условия стажировочной деятельности в системе повышения квалификации // *Образование, наука, инновации: южное измерение* / Южный федеральный Университет (Ростов на Дону). – 2015. – №2 (40). – С. 70-76

8. *Демиденко, Е.Н.* Стажерская площадка как интерактивная форма трансляции педагогических практик / Е.Н. Демиденко // *Человек и образование*. – 2015. – №4 (45). – С. 139-142.

9. Программа проведения стажировки магистрантов. – Пермь, 2014. – 28 с. URL : https://pstu.ru/files/file/annotacii_rpd_uop/etf/at/tk1_magistry/210700_68_stazhirovka_magistrantov.pdf (дата обращения: 06.06.2021).

10. *Агапов, А.М.* Профессиональная подготовка студентов туристских вузов к зарубежной стажировке: автореферат дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / А.М. Агапов. – М., 2008. – 24 с.
11. *Гуменный, В.В.* Профессиональное становление курсантов на завершающем этапе обучения в военном вузе: автореферат дисс... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / В. В. Гуменный. – Москва, 2014. – 24 с.
12. *Масалимова, А.Р.* Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей / А.Р. Масалимова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6296> (дата обращения: 05.06.2021).
13. *Forschungspraktikum.* Universität Duisburg-Essen URL: <https://www.uni-due.de/daz-daf/forschungspraktikum.shtml> (дата обращения: 05.06.2021).
14. Положение о научных стажировках университета «Болашак». – Кызылорда, 2017. – 15 с.
15. ГОСО ПВО. 31.10.2018. – URL: 604_GOSO_rus.pdf (astanacontrol.gov.kz) (дата обращения: 05.06.2021)
16. *Elven, J., Schwarz, J., Weber, M., Wieners, S.* Organisation, Sozialisation und Passungsverhältnisse im wissenschaftlichen Feld: Potenziale qualitativer Mehrebenenanalysen für die rekonstruktive Laufbahnforschung // ZQF Heft 1+2. 2018. – Pp.307-323

References

1. Tolkovij slovar' russkogo jazyka [Explanatory dictionary of the Russian language] / ed. by S.A. Kuznetsov. - URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov/internship> (accessed: 03.06.2021) (In Russ.)
2. Tolkovij slovar' russkogo jazyka [Explanatory dictionary of the Russian language] / ed. by D.N. Ushakov. - URL: <https://gufo.me/dict/ushakov/internship> (accessed: 03.06.2021) (In Russ.)
3. Tolkovij onlajn-slovar' russkogo jazyka [Explanatory online dictionary of the Russian language] / ed. by T.F. Efremova. - URL: <https://lexicography.online/explanatory/efremova/search?S=internship> (accessed: 03.06.2021) (In Russ.)
4. Bol'shaja sovetskaja jenciklopedija: v 30 t [Great Soviet Encyclopedia in 30 volumes]. / chief editor A.M. Prokhorov. 3rd ed. Moscow.: Sov. encyclopedia, 1996 . Vol. 24. Book 2. 576 pp. - URL: <https://bse.slovaronline.com/43907-STAZHIROVKA> (accessed: 03.06.2021) (In Russ.)
5. *Novokhatko O. V.(2004)* Stazhirovka kak forma povyshenija kvalifikacii pedagogov uchrezhdenija dopolnitelnogo obrazovanija detej [Internship as a form of advanced training for teachers of an institution of additional education for children]: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / Institute of Social and Pedagogical Problems of Rural School of the Russian Academy of Education. – Moscow. 19 p. (In Russ.)
6. *Timofeeva S.A.(2011)* Organizacionno-pedagogicheskie uslovija povyshenija kvalifikacii rukovoditelej obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij v processe stazhirovki v centrakh innovacionnogo tipa [Organizational and pedagogical conditions for advanced training of heads of educational institutions in the process of internship in centers of innovative type]: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 . Yoshkar-Ola. 24 p. (In Russ.)
7. *Zhizhina I.V.(2015)* Organizacionno-soderzhatel'nye uslovija stazhirovochnoj dejatel'nosti v sisteme povyshenija kvalifikacii [Organizational and substantive conditions for internship in the advanced training system]. *Education, Science, Innovation: Southern Dimension* / Southern Federal University (Rostov-on-Don). No. 2 (40): 70-76 (In Russ.)

8. Demidenko E.N. (2015) Stazherskaja ploshhadka kak interaktivnaja forma transljicii pedagogicheskikh praktik [Internship as an interactive form of broadcasting pedagogical practices]. *Man and Education*. No. 4 (45): 139-142. (In Russ.)
9. Programma provedenija stazhirovki magistrantov [Internship program for undergraduates]. Perm. 2014. 28 p. URL: https://pstu.ru/files/file/annotacii_rpd_uop/etf/at/tk1_magistry/210700_68_stazhirovka_magistrantov.pdf (accessed: 06.06.2021) (In Russ.)
10. Agapov A.M.(2008) Professional'naja podgotovka studentov turistskih vuzov k zarubezhnoj stazhirovke [Professional training of students of tourist universities for foreign internships]: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. Moscow. 24 p. (In Russ.)
11. Gumenny V.V.(2014) Professional'noe stanovlenie kursantov na zavershajushhem jetape obuchenija v voennom vuze [Professional development of cadets at the final stage of training in a military university]: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. Moscow. 24 p. (In Russ.)
12. Masalimova A.R.(2012) Korporativnoe obrazovanie i vnutrifirmennaja podgotovka: osobennosti formal'noj, neformal'noj i informal'noj modelej [Corporate education and intra-firm training: features of formal, non-formal and informal models]. *Modern problems of science and education*. No. 3. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6296> (accessed: 05.06.2021) (In Russ.)
13. Forschungspraktikum. Universität Duisburg-Essen URL: <https://www.uni-due.de/daz-daf/forschungspraktikum.shtml> (accessed: 05.06.2021) (In German)
14. Polozhenie o nauchnyh stazhirovkah universiteta «Bolashak» [Regulations on scientific internships at Bolashak University]. Kyzylorda, 2017 . 15 pp. (In Russ.)
15. GOSO PVO [State compulsory standard of postgraduate education] 31.10.2018. - URL: [604_GOSO_rus.pdf](https://www.goso.gov.kz/604_GOSO_rus.pdf) (astanacontrol.gov.kz) (accessed: 05.06.2021) (In Russ.)
16. Elven J., Schwarz J., Weber M., Wieners S.(2018) Organization, Sozialisation und Passungsverhältnisse im wissenschaftlichen Feld: Potenziale qualitativer Mehrebenenanalysen für die rekonstruktive Laufbahnforschung 1. *ZQF Heft*. Pp. 307-323(In German)

Заявленный вклад авторов статьи:

Айгуль Ермековна Бижкенова – описание опыта организации научных стажировок, входящих в программу академической мобильности обучающихся, разработка шаблонов для внесения в «Положение о научных стажировках магистрантов», разработка предложений для продуктивной организации научных стажировок магистрантов.

Татьяна Александровна Буркова – разработка общей концепции статьи; теоретический анализ литературы по теме исследования; систематизация материала, оформление окончательного текста статьи.

Contribution of the authors:

Aigul Bizhkenova – description of the experience of organizing scientific internships included in the program of academic mobility of students, developing templates for inclusion in the "Regulations on scientific internships for undergraduates", developing proposals for the productive organization of scientific internships for undergraduates.

Tatyana Burkova – development of the general concept of the article; theoretical analysis of the literature on the research topic; systematization of the material, registration of the final text of the article.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

УДК 372.881.1

Валентина Николаевна Карташова,
доктор педагогических наук, профессор,
кафедра иностранных языков и методики их преподавания,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
E-mail: cartashova.vale@yandex.ru

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ «SOFT SKILLS» У БАКАЛАВРОВ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В качестве предмета исследования представлены так называемые *soft skills* (англ. «мягкие/гибкие навыки»), которые, согласно многочисленным исследованиям, определяют профессиональный и частный успех специалиста. В статье актуализируется тема овладения и развития *soft skills* у студентов – будущих журналистов на занятиях по иностранному языку. Целью исследования является выявление основных принципов отбора иноязычных текстов для развития у обучающихся *soft skills*.

Методика проведения исследования: анализ нормативных документов, отечественных и зарубежных источников по теме исследования. Методологическую базу исследования составил компетентностный подход к профессиональной подготовке будущих бакалавров в сфере медиаобразования.

Результаты исследования. Автором разработаны и предложены следующие принципы отбора иноязычных текстов для чтения с целью развития *soft skills* у обучающихся направления подготовки 42.03.02 Журналистика: коммуникативной направленности текста, информационной разноплановости, прагматичной ценности, проблемности, профессиональной детерминированности, эмотивной насыщенности и учета интересов обучающихся. Результаты проведенного исследования определяют дальнейший вектор исследования: разработку технологий развития *soft skills* у обучающихся на основе текстового материала. В заключении отмечается, что необходимо не только правильно отобрать, но и методически грамотно организовать технологический процесс по работе с текстовым материалом. Преподаватель иностранного языка должен и сам хорошо ориентироваться в дискурсе, чтобы решить задачу развития *soft skills* у обучающихся.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, бакалавр сферы медиаобразования, иноязычный текст, принципы отбор текстов для чтения, мягкие/гибкие навыки, развитие

Для цитирования: Карташова, В.Н. Основные принципы отбора иноязычных текстов для развития «soft skills» у бакалавров медиаобразования / В.Н. Карташова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.147-158.

Valentina N. Kartashova,
Dr. Sci. (Pedagogy), Professor,
Department of Foreign Languages and Methods of their Teaching,
Yelets State University named after I.A. Bunin
E-mail: cartashova.vale@yandex.ru

BASIC PRINCIPLES OF SELECTION OF FOREIGN LANGUAGE TEXTS FOR THE DEVELOPMENT OF "SOFT SKILLS" FOR BACHELORS OF MEDIA EDUCATION

Abstract. The article presents the so-called *soft skills* as the subject of research, which, according to numerous studies, determine the professional and private success of a specialist. The article updates the topic of mastering and developing *soft skills* among students-future journalists in foreign language classes. The purpose of the study is to identify the basic principles of selecting foreign language texts for reading for the development of *soft skills* among students.

Research methodology: analysis of regulatory documents, domestic and foreign sources on the topic of the study. The methodological basis of the study was a competence-based approach to the professional training of future bachelors in the field of media education.

The results of the study. The author has developed and proposed the following principles for selecting foreign language texts for reading in order to develop *soft skills* among students of the 42.03.02 Journalism training direction: the communicative orientation of the text, information diversity, pragmatic value, problemativeness, professional determinism, emotive saturation and taking into account the interests of students. The results of the conducted research determine the further vector of research: the progress of *soft skills* development technologies for students based on text material. In conclusion it is noted that it is necessary not only to select correctly, but also to methodically competently organize the technological process for working with text material. A foreign language teacher should be perfectly oriented in the discourse himself in order to solve the problem of developing *soft skills* among students.

Keywords: foreign language teaching, Bachelor of Media education, foreign language text, principles of text selection for reading, soft / flexible skills, development

For citing: Kartashova V.N. Basic principles of selection of foreign language texts for the development of «soft skills» for bachelors of media education. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93):147-158 (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-147-158

Введение. Современный рынок труда выдвигает все более жесткие требования к специалистам. Он требует профессионалов, имеющих не только высокую квалификацию, но и развитые личностные качества: коммуникабельность, стойкий познавательный интерес, рефлексивное мышление, креативность, находчивость, а также сформированные навыки работы в команде и решения проблемных ситуаций, умение применять знания из разных областей и ориентироваться в разных сферах деятельности, другими словами *soft skills* (англ. «мягкие / гибкие навыки»). Согласно многочисленным исследованиям [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8], именно мягкие навыки определяют профессиональный и частный успех специалиста. Поэтому овладение ими уже в период обучения в вузе является актуальной задачей образовательных организаций [9; 10; 11; 12].

В настоящее время обществу необходимы специалисты в сфере медиаобразования, от которых требуется большой набор профессиональных умений и развитая система *soft skills*. Дисциплина

«Иностранный язык» обладает большим потенциалом для их развития у обучающихся [13; 14; 15;16]. Как показывает опыт, работа с иноязычным текстом позволяет внести определенный вклад в решение названной проблемы. Конечно, не любой текст позволяет эффективно развивать «гибкие навыки» у обучающихся. В данной статье мы осветим принципы отбора иноязычных текстов для развития «*soft skills*» (SS) у бакалавров медиаобразования непрофильных направлений.

Методология исследования. Проблема значимости SS получила развитие в зарубежной литературе последних десятилетиях двадцатого века. В эти годы выявилась тенденция повышения конкурентоспособности работника на рынке труда в зависимости от его умений эффективного социального и профессионального общения. Специалисты отметили, что владение SS способствует карьерному росту работника в любой сфере деятельности. «Социальный, а не когнитивный интеллект, социальные навыки и умения (*soft skills*), а не только предметные знания оцениваются специалистами (социологами, антропологами, психологами, маркетологами) как решающий фактор личностной успешности, удачного трудоустройства и карьерного роста» [17,87]. Поэтому проблема развития SS носит междисциплинарный характер и исследуется в рамках разных научных областей.

Мягкие навыки, как правило, в большей степени ориентированы на личность, они включают навыки общения с людьми, социальные навыки, не основаны на квалификации или профессиональном опыте в отличие от *hard skills* (англ. «жесткие» навыки). *Hard skills* (профессиональные знания, умения и навыки, которые студенты осваивают при обучении той или иной специальности/направления) – это технические навыки, которые часто являются специфическими для конкретной работы. Они прописаны в программах сертификации сотрудников и могут быть проверены с помощью экзаменов и практических заданий. П. Сэловэй, Дж. Майер и Д. Карузо предложили психолого-педагогическую концепцию развития SS. В рамках их подхода центральным понятием является эмоциональный интеллект – определенная группа способностей, которая приводит к пониманию как собственных эмоций, так и эмоций окружающих, таких как самоконтроль, самосознание, чуткость и пр. [6,1-13].

В отечественной научной литературе проблема развития SS получает широкое освещение в последние десятилетия. Ученые не выработали единого взгляда на определение этого понятия. Одни ученые трактуют его как личные качества, навыки, умения человека, способствующие повышению его взаимодействия с окружающими людьми, определяющие способность личности к социальной адаптации и продуктивной трудовой деятельности [16; 18]. Другие понимают под ними «систему коммуникативных и личностных компетенций, включающую в себя любые непрофессиональные навыки, сопровождающие реализацию профессиональной активности в любой

сфере человеческой деятельности» [14, 45]. В. Шипилов рассматривает *SS* как психологическое явление, проявляющееся во взаимодействии [19]. Отдельные исследователи определяют их как социально-трудовую характеристику совокупности знаний, умений, навыков и мотивационных характеристик работника [1]; как навыки, связанные с этикой деловой и научно-профессиональной коммуникации; навыки, повышающие эффективность и результативность трудовой деятельности специалиста [2; 3; 4]. Таким образом, под *soft skills* понимается комплекс надпрофессиональных навыков, не связанных с конкретной предметной областью, но имеющих большое значение для профессиональной деятельности, способствующие карьерному росту.

Материалы и методы исследования. Дисциплина «Иностранной язык» обладает большим потенциалом для выработки *SS* у обучающихся. Грамотный методический подход к разработке контента и технологии развития «мягких навыков» неизбежно приводят к выполнению задач, определяемых в ФГОС. Чтение текстов – очень важный этап занятия по иностранному языку. Несмотря на активное внедрение в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий, цифровизацию современного иноязычного образования, чтение текстов не перестает быть актуальным видом деятельности в процессе изучения иностранного языка в высшей школе. Текст – это продукт речевой деятельности, основная единица коммуникации [20]. Он является базовым учебным инструментарием преподавателя иностранного языка [21; 22], основной дидактической единицей изучения иностранного языка в университете на непрофильных направлениях подготовки [23].

Какие тексты релевантны для решения нашей задачи? Каковы основные принципы отбора иноязычных текстов для развития *SS* у студентов непрофильных направлений на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах? Для ответа на эти вопросы нами были проанализированы материалы нормативных документов: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [24], Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика [25], профессиональный стандарт 11.003 «Корреспондент средств массовой информации» [26].

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика, выпускники бакалавриата должны быть готовы к осуществлению профессиональной деятельности в области средств массовой информации, издательства и полиграфии (в сфере мультимедийных, печатных, теле- и радиовещательных СМИ). Умения и навыки социального взаимодействия составляют часть профессиональных компетенций журналиста, поскольку, в соответствии с психологической типологией профессий, журналистика принадлежит к группе «человек-

человек». Работники СМИ должны уметь осуществлять межличностные контакты в процессе сбора, проверки, анализа, обработки, компоновки, передачи информации, в том числе четко выражать свою позицию по отношению к данной информации, оказывать эффективное воздействие на сознание читателей, уметь вести беседу. Для них основополагающим является наличие таких личностных качеств, как креативность, творческое отношение к делу, стремление к непрерывному профессиональному росту и саморазвитию, четкость целей и социально значимые ценностные ориентации, готовность принимать решения и нести за них ответственность, толерантность к иной культуре. Анализ литературы позволяет выделить следующие методические принципы отбора иноязычных текстов для выработки *soft skills* у обучающихся в сфере медиаобразования.

1. *Принцип коммуникативной направленности материала для чтения.* Одна из основных целей обучения иностранному языку в высшей школе – это овладение им как средством общения. Принцип коммуникативной направленности материала для чтения, способствующий развитию *SS*, определяет содержательно-смысловую сторону текстов на иностранном языке: тематическую направленность и коммуникативные ситуации, потенциально возможные в разных сферах общения. Коммуникативно ориентированный текст обладает связностью, целостностью, непрерывностью, логической завершенностью; наличием прагматической установки [23, 97], то есть должен быть направлен на решение какой-либо речевой задачи, соотносящейся с личностью обучающегося. Данный принцип подразумевает выбор такого материала, который соответствует условиям естественного общения, нормам, правилам и этикету поведения в определенном обществе. При этом материал должен обеспечивать достижение целей обучения и учебные потребности студентов. Выбранные для развития *SS* коммуникативно направленные тексты должны содержать экспрессивную лексику, позволяющую в дальнейшем не только проводить обзор и описание каких-либо коммуникативных ситуаций, но и уметь интерпретировать полученную информацию, проводить сравнение, классификацию и систематизацию материала, давать ему оценку.

2. *Принцип информационной разноплановости текстового контента.* Основным требованием для любого журналиста является умение извлечь информацию. Для этого необходимо уметь устанавливать доверительные отношения с источниками информации и эффективно извлекать ключевые детали. Журналист должен уметь задавать правильные вопросы, чтобы получать необходимые сведения, раскрывать мелкие детали, должен предоставить респондентам возможность чувствовать себя комфортно. На занятиях по иностранному языку предлагаются тексты, направленные на развитие личностных качеств (самостоятельность, позитивизм, критическое мышление, гибкость), ведущих к саморазвитию, и межличностных

профессиональных способностей (коммуникабельность, навыки взаимодействия с собеседниками, нормы вежливого общения, умения брать интервью, вести конструктивный диалог, договариваться, быть готовым к компромиссу и т.д.). Согласно междисциплинарному характеру *SS*, тексты отбираются из источников разных областей знания (психолого-педагогических, социальных наук, медиаобразования, коммуникационных тренингов и т.п.), содержащих модели поведения успешных профессионалов – специалистов в сфере медиаобразования, содержащих интересные факты об умении общения, личностном росте и построения карьеры, тайм-менеджменте и т.п. Чтение и последующий анализ контента позволяет ввести студентов в тему *SS*, осознать роль «мягких» навыков в будущей профессиональной деятельности. Дальнейшее выполнение заданий на основе текстового контента позволяют обучающимся задуматься о своем профессиональном будущем, усилить мотивацию на овладение профессией, активизировать карьерные устремления и так далее.

3. Принцип прагматичной ценности иноязычного материала. Данный принцип определяет отбор таких текстов для чтения на иностранном языке, которые будут полезны для формирования умений реальной профессиональной коммуникации студентов – будущих журналистов. Хорошего журналиста характеризует универсальность. Он должен быть готов освещать любую тему в любой момент, быстро становиться «экспертом» по любой теме. К.С. Кричевская [27] выделяет следующие сферы общения: учебно-профессиональная; социально-культурная; бытовая и семейно-бытовая; торгово-коммерческая; спортивно-оздоровительная сфера общения, и, соответственно, виды прагматических материалов, используемых в учебном процессе на занятиях по иностранному языку. Тексты прагматического характера не только информируют студентов о каких-либо явлениях и ситуациях, но и регулируют их действия в общении с жителями других культур, в построении поведения при посещении этих стран. Чтение и последующая работа с текстами разных сфер общения позволяют научить управлять отношениями, отдавать отчет в сложившихся отношениях, развивать умение предвидеть и предотвратить назревающий межличностный конфликт, проявить контроль над собственными эмоциями и поведением.

4. Принцип проблемности текстового материала для чтения. Растущая конкуренция на рынке труда, рост профессиональной и социальной мобильности диктуют необходимость формирования ответственной личности, способной принимать и реализовывать конструктивные решения в различных проблемных ситуациях. Введение принципа проблемности позволяет реализовывать развивающее обучение, сочетающее усвоение обучающимися готовых научных знаний и самостоятельную поисковую деятельность. Применение проблемного обучения связано с теоретическим усвоением не просто знаний, а знаний в контексте будущей профессиональной деятельности, формированием

компетентного студента, готового решать профессиональные и социально значимые задачи. Постановка проблемы перед студентами (создание проблемной ситуации) на основе текстового контента приводит к тому, что обучающиеся стремятся к самостоятельному поиску разрешения проблемной ситуации. Анализируя и обобщая фактический материал, обучающиеся самостоятельно делают выводы. В ходе такой деятельности студенты повышают мотивацию к совершенствованию собственных мягких навыков, овладевают навыками эффективного мышления.

5. *Принцип профессиональной детерминированности текста.* Тексты о профессии, навыках и умениях, необходимых на рабочем месте, примеры из личного опыта профессионалов в сфере медиаобразования – все это составляет специфику иноязычных текстов для чтения будущих журналистов. В ходе работы с подобными текстами происходит пополнение и активизация словарного запаса студентов, развитие у них мотивации к освоению будущей профессии. Публицистические, газетные, медиатексты представляют собой важные элементы современной культуры, отражают динамику взаимоотношений языка и культуры, передают изменения в языковых нормах, социальных контекстах, культурных реалиях. Оценка событий текста реализуется в эксплицитных и имплицитных номинативных единицах. Данные тексты культурно маркированы, то есть соотносят читателя с определенным культурным феноменом мира, содержат большое количество собственных имен: топонимов, антропонимов, названий учреждений и организаций, а также обилие дат. На основе таких текстов возможно одновременное формирование не только SS, но и ряда других компетенций, в частности, профессиональной и социокультурной.

6. *Принцип эмотивной насыщенности текста.* Эмоциональный интеллект является одним из востребованных навыков, который находится в верхней части списка приоритетов на рынке труда. Работодателем ценится способность понимать и правильно реагировать на эмоции и потребности других людей. Кроме того, важным для эмоционального интеллекта является умение управлять своими собственными эмоциями. П.И. Образцов и О.Ю. Иванова подчеркивают значимость эмоциональной окрашенности текста для создания у обучающихся положительной мотивации к изучению иностранного языка [22, 277]. Наполненность текста стилистическими тропами и фигурами речи способствует созданию большей экспрессивности излагаемого материала и, соответственно, будет более эффективным с точки зрения коммуникативного воздействия на реципиента и установления с ним эмоционального контакта. Тексты с эмотивной лексикой, дескрипторами эмоций, а также имплицитно содержащие эмотивные смыслы, позволят организовать работу по развитию у обучающихся эмпатии (способности погружаться в эмоциональное состояние другого человека и адекватно реагировать на это состояние через социальное взаимодействие).

7. *Принцип учета интересов обучающихся.* Иноязычные тексты, отвечающие интересам первокурсников, внутренне принятые обучающимися, будут являться средством для реализации замысла по формированию мягких навыков в рамках курса иностранного языка. При этом мотивированность студента возрастает, так как его ожидает работа с заведомо занимательным текстом, подобранным согласно увлечениям и интересам. Тексты, отражающие интересы обучающихся, способствуют выработке терпеливого отношения к трудностям лексического и экстралингвистического порядка в понимании текста, готовности к их преодолению, мотивированности в самостоятельном извлечении знаний об изучаемом языке и культуре его носителей. Тексты, подобранные с учетом познавательных интересов обучающихся, ориентируют их не только на восприятие информации, но и на ее поиск и переработку.

Выводы. Актуализация роли *soft skills* в плане конкурентоспособности будущих профессионалов предполагает определение основных направлений их развития в учебном процессе образовательных организаций. Чтение является важнейшим компонентом процесса обучения иностранному языку в высшей школе, при этом текст выступает в качестве ценного дидактического ресурса. С целью развития *SS* у обучающихся на занятиях по иностранному языку следует правильно отбирать тексты для чтения. Отправной точкой для овладения и развития у будущих журналистов мягких навыков может стать реализация следующих принципов отбора текстов: коммуникативной направленности текстового материала, информационной разноплановости контента, прагматичной ценности, проблемности, профессиональной детерминированности, эмотивной насыщенности и учета интересов обучающихся. Однако это не является гарантией неизбежности результата. Необходимо не только правильно отобрать, но и методически грамотно технологически организовать процесс работы с текстовым материалом. Преподаватель иностранного языка должен и сам отлично ориентироваться в дискурсе, чтобы решить задачу развития *soft skills* у обучающихся.

1. *Ивонина, А.И.* Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль *soft skills* и *hard skills* в профессиональном и карьерном развитии сотрудников/ А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова, Ю.М. Давлетшина // Наукоеведение. – 2017. – Т. 9, № 1. – С. 1-18.

2. *Степанова, Л.Н.* *Soft skills* как предикторы жизненного самоосуществления студентов /Л.Н. Степанова, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 8. – С. 65–89.

3. *Степина, А.В.* Современные тенденции исследования социального интеллекта /А.В. Степина // Живая психология. – 2018. – № 5 (1). – С. 71–76. URL: <https://doi.org/10.18334/lp.5.1.39026> (дата обращения: 20.06.2021).

4. *Andrews, J.* Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study/ J. Andrews, H. Higson // Higher Education in Europe. – 2010. – № 33 (4) : Employability, Mobility and the Labour Market. – Pp. 411–422.
5. *Herzig, A.* Social intelligence / A. Herzig, E. Lorini, D. Pearce // AI & Society. – 2017. Available from: <https://doi.org/10.1007/s00146-017-0782-8> (date of access: 20.06.2021).
6. *Meyer, B.B.* Emotional intelligence: A theoretical overview and implications for research and professional practice in sport psychology / B.B. Meyer // Journal of Applied Sport Psychology. –2007. – Vol. 19. – Pp. -13.
7. *Mitchell, G.* Essential soft skills for success in the 21st century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators/ G.Mitchell // URL:http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell_Geana_57.pdf (дата обращения: 21.06.2021).
8. *Robles, M.M.* Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace / M. M. Robles // Business Communication Quarterly. – 2012. – № 75 (4). – Pp. 453–465.
9. *Волкова, М.Э.* Формирование soft-skills у студентов педагогических специальностей: теоретический анализ //Студенческая наука и XXI век. – 2017. – № 15. – С. 224-226.
10. *Патлина, А.С.* Сетевое взаимодействие вузов и школ как условие формирования soft skills студентов /А.С. Патлина, Е.Д. Попова // Педагогический имидж. – 2017. – № 2 (35). – С. 94–103.
11. *Осипова, С.И.* Формирование Soft skills в условиях социально общественных практик студентов при реализации образовательной программы в идеологии Международной инициативы CDIO/ С.И. Осипова, Н.В. Гафурова, Э.А. Рудницкий // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4(40).– С. 91-101.
12. *Яркова, Т.А.* Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т.А. Яркова, И.И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Том 2, № 4. – С. 222–234.
13. *Каталкина, Н.А.* Методика формирования soft skills на уроке иностранного языка в высшей школе / Н.А. Каталкина, Н.В. Богданова // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы: материалы Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы» (Санкт-Петербург, 18 – 19 февраля 2020г.) – Санкт-Петербург, 2020. – С. 185-191
14. *Коротких, Е.Г.* Принципы формирования «soft skills» при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей вузов / Е.Г. Коротких, Н.В. Носенко // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2019. – № 44. – С. 43-47.
15. *Локтаева, Н.Н.* Формирование «мягких навыков» у студентов вуза в процессе обучения иностранному языку/ Н.Н. Локтаева // Academia: педагогический журнал Подмосковья. – 2014. – № 2. – С. 24-26.
16. *Слезко, Ю.В.* Формирование «мягких» навыков в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов-международников // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов : Грамота, 2019. – Т. 12, Вып. 9. – С. 417-423.
17. *Цаликова, И.К.* Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) / И.К. Цаликова, С.В. Пахотина // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 8. – С. 187-207. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-7-187-207.

18. *Татаурщикова, Д.* Soft Skills. / Д. Татаурщикова. – URL: <https://4brain.ru/blog/soft-skills/>
19. *Шутилов, В.* Мини-книга. Навыковый коктейль. Soft-skills and Business Administration, 2015. – С.14-15.
20. *Гальперин, И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования /И.Р. Гальперин. – Москва: Наука, 2007. – 139 с.
21. *Гальскова, Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и Методика: учеб.пособие для студ. лингв. ун-ов и фак.ин.яз. высш. пед. учеб. заведений /Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - Москва: Академия, 2006. – 336 с.
22. *Образцов, П.И.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел : Изд-во Орловского гос. ун-та , 2005. – 114 с.
23. *Серова, Т.С.* Обучение гибкому иноязычному профессионально ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации: монография / Т.С. Серова. – Пермь : Изд-во Пермского гос. техн. ун-та, 2009. – 242 с.
24. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.05.2021).
25. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика”ФГОС по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика: приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня 2017 г. № 524. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71609010/> (дата обращения: 10.05.2021).
26. *Профессиональный стандарт* 11.003 «Корреспондент средств массовой информации», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 21 мая 2014 г.№ 339н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 5 июня 2014 г., регистрационный № 32589). URL: <http://base.garant.ru/70674144/> (дата обращения: 10.05.2021).
27. *Кричевская, К.С.* Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / К.С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 13-17.

References

1. *Ivonina A.I., Chulanova O.L., Davletshina Yu.M.* (2017) Sovremennye napravleniya teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniya: rol' soft skills i hard skills v professional'nom i kar'ernom razvitii sotrudnikov [Modern directions of theoretical and methodological developments in the field of management: the role of soft skills and hard skills in the professional and career development of employees. *Naukovedenie*. Vol. 9, No. 1:1-18.). (In Russ).
2. *Stepanova L.N., Zeer E.F.* (2019) Soft skills kak prediktory zhiznennogo samoosushchestvleniya studentov [Soft skills as predictors of students ' life self-realization]. *Education and Science*. Vol. 21, No. 8: 65-89. (In Russ).
3. *Stepina A.V.* (2018) Sovremennye tendencii issledovaniya social'nogo intellekta [Modern trends in the study of social Intellect]. *Living psychology*. № 5 (1): 71-76. Available from: <https://doi.org/10.18334/lp.5.1.39026> (accessed: 20.06.2021). (In Russ).
4. *Andrews J., Higson H.* (2010) Graduate employment, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study. *Higher Education in Europe*. № 33(4): Employability, Mobility and the Labour Market. Pp.411–422. Available from: <https://doi.org/10.1080/03797720802522627> (date of access: 20.06.2021). (In Eng).

5. Herzig A., Lorini E., Pearce D. (2017) Social intelligence. *AI & Society*. Available from: <https://doi.org/10.1007/s00146-017-0782-8> (date of access: 20.06.2021). (In Eng).
6. Meyer B.B. (2007) Emotional intelligence: A theoretical overview and implications for research and professional practice in sport psychology. *Journal of Applied Sport Psychology*. Vol. 19: 1-13. (In Eng).
7. Mitchell G. (2007) Essential soft skills for success in the 21st century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators. URL: http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell_Geana_57.pdf (accessed: 21.06.2021). (In Eng).
8. Robles M.M. (2012) Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. № 75 (4): 453-465. (In Eng).
9. Volkova M.E. (2017) Formirovanie soft-skills u studentov pedagogicheskikh special'nostej: teoreticheskij analiz [Formation of soft-skills among students of pedagogical specialties: theoretical analysis]. *Student science and the XXI century*. No. 15: 224-226. (In Russ).
10. Patlina A.S.? Popova E.D. (2017) Setevoe vzaimodejstvie vuzov i shkol kak uslovie formirovaniya soft skills studentov [Network interaction of universities and schools as a condition for the formation of soft skills of students]. *Pedagogical image*. № 2 (35): 94-103. (In Russ).
11. Osipova S.I., Gafurova N.L., Rudnitsky E.A. (2019) Formirovanie Soft skills v usloviyah social'no obshchestvennyh praktik studentov pri realizacii obrazovatel'noj programmy v ideologii Mezhdunarodnoj iniciativy CDIO [Formation of Soft skills in the conditions of socio-social practices of students in the implementation of an educational program in the ideology of the International initiative CDIO]. *Prospects of science and education*. № 4(40): 91-101. (In Russ).
12. Yarkova T.A., Cherkasova I.I. (2016) Formirovanie gibkih navykov u studentov v usloviyah realizacii professional'nogo standarta pedagoga [Formation of flexible skills among students in the conditions of implementation of the professional standard of a teacher]. *Bulletin of the Tyumen State University. Humanitarian studies. Humanitates*. Vol. 2, No. 4: 222-234. (In Russ).
13. Katalina N.A., Bogdanova N.V. (2020) Metodika formirovaniya soft skills na uroke inostrannogo yazyka v vysshej shkole [Methodology of soft skills formation at a foreign language lesson in higher school]. In: *Professionally-oriented language teaching: reality and prospects: materials of the Annual All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation "Professionally oriented language teaching: reality and prospects"* (St. Petersburg, February 18-19, 2020). St. Petersburg. Pp. 185-191. (In Russ).
14. Korotkov E.G., Nosenko N.V. (2019) Principy formirovaniya «soft skills» pri obuchenii anglijskomu yazyku studentov neyazykovykh special'nostej vuzov [Principles of the formation of "soft skills" when teaching English to non-linguistic students specialties of universities]. *Foreign languages: linguistic and methodological aspects*. No. 44: 43-47. (In Russ).
15. Loktaeva N.N. (2014) Formirovanie «myagkih navykov» u studentov vuza v processe obucheniya inostrannomu yazyku [Formation of "soft skills" among university students in the process of teaching a foreign language. *Academia: pedagogical journal of the Moscow region*. No. 2: 24-26. (In Russ).
16. Slezko Yu.V. (2019) Formirovanie «myagkih» navykov v processe professional'no orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov-mezhdunarodnikov [Formation of "soft" skills in the process of professionally oriented teaching of a foreign language to international students]. *Philological sciences. Questions of theory and practice*. Tambov: Diploma. Volume 12, Issue 9: C. 417-423. (In Russ).

17. *Tsalikova I.K., Pakhotina S.V.* (2019) Nauchnye issledovaniya po voprosam formirovaniya soft skills (obzor dannyh v mezhdunarodnyh bazah Scopus, Web of Science) [Scientific research on the formation of soft skills (review of data in the international databases Scopus, Web of Science). *Education and Science*. Vol. 21, No. 8: 187-207. DOI : 10.17853/1994-5639-2019-7-187-207. (In Russ).
18. *Tataurshchikova D.* (2007) Soft Skills. [Soft Skills. Available from: <https://4brain.ru/blog/soft-skills/> (In Russ).
19. *Shipilov V.* (2015). Mini-kniga. Navykovyj koktej'. Soft-skills and Business Administration [Mini-book. Skill cocktail. Soft-skills and Business Administration]. P. 14-15. (In Russ).
20. *Galperin I.R.* (2007) Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic research]. – Moscow: Nauka. 139 p. (In Russ).
21. *Galskova N.D., Gez N.I.* (2006) Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i Metodika: ucheb.posobie dlya stud. lingv. unov i fak.in.yaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and Methodology: textbook.manual for students. lingv. un-ov and fac. in. yaz. vysh. ped. ucheb. institutions]. Moscow: Publishing center "Academy". 336 p. (In Russ).
22. *Obraztsov P.I., Ivanova O.Yu* (2005) Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku na neyazykovyh fakul'tetah vuzov [Professionally-oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of universities]. Orel : Publishing house of the Orel state university. 114 p. (In Russ).
23. *Serova T.S.* (2009) Obuchenie gibkomu inoyazychnomu professional'no orientirovannomu chteniyu v usloviyah delovoj mezhkul'turnoj kommunikacii: monografiya. [Teaching flexible foreign language professionally oriented reading in the conditions of business intercultural communication: a monograph]. Perm : Publishing house of the Perm State Technical University. 242 p.. (In Russ).
24. *Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»* [Federal Law" On Education in the Russian Federation" of 29.12.2012 No. 273-FZ]. Available from: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 10.05.2021) (In Russ).
25. *FGOS po napravleniyu podgotovki 42.03.02 ZHurnalistika* [FSES in the field of training 42.03.02 Journalism, approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 08.06.2017 No. 524]. Available from: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71609010/>. (accessed: 10.05.2021) (In Russ).
26. *Professional'nyj standart 11.003 «Korrespondent sredstv massovoj informacii»* [Professional standard 11.003 "Reporter media", approved by order of the Ministry of labor and social protection of the Russian Federation of may 21, 2014 No. 339н (registered by the Ministry of justice of the Russian Federation on 5 June 2014, registration No. 32589)]. Available from: <http://base.garant.ru/70674144> (accessed: 10.05.2021) (In Russ).
27. *Krichevskaya K.S.* (1996) Pragmaticheskie materialy, znakomyashchie uchenikov s kul'turoj i sredoj obitaniya zhitelej strany izuchaemogo yazyka [Pragmatic materials that introduce students to the culture and environment of the residents of the country of the studied language. *Foreign languages at school*. No. 1: 13-17. (In Russ).

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
The author has read and approved the final manuscript.*

УДК 378.147.88

Анна Владимировна Рубцова,
доктор педагогических наук, профессор,
директор Высшей школы лингводидактики и перевода,
Санкт-Петербургский
политехнический университет Петра Великого
E-mail: annarub2011@yandex.ru

Елена Николаевна Елистратова,
старший преподаватель кафедры
романо-германской филологии и перевода,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет
E-mail: e.elistratova@bk.ru

СОДЕРЖАНИЕ ПРОДУКТИВНОГО КОМПОНЕНТА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ГРАММАТИКО-ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения продуктивности обучения иноязычной грамматике студентов-лингвистов. Рассматриваются вопросы обновления концепции обучения академической грамматике и перехода на коммуникативно-ориентированную продуктивную образовательную основу, единицей обучения которой является дискурс, состоящий как из одного речевого акта, так и из нескольких. Авторами определяется необходимость интеграции грамматического и дискурсивного аспектов в контексте продуктивно-ориентированной образовательной парадигмы, обуславливающей комплексное совершенствование грамматико-дискурсивной компетенции студентов, актуализируя творческую составляющую образовательной деятельности, которая обеспечивает развитие способности изучающих иностранный язык самостоятельно проектировать собственное иноязычное образование.

Цель статьи – раскрыть содержание и обосновать использование продуктивного компонента обучения иностранному языку в контексте совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции. Определяется содержание грамматико-дискурсивной компетенции. Разработаны основные принципы реализации процесса совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции: общие лингводидактические и частные методические.

Авторами предложена технологическая модель управления совершенствованием грамматико-дискурсивной компетенции, в которой отражены элементы продуктивного компонента: иноязычная индивидуальная образовательная траектория, инвариантно-вариативные образовательные треки (репродуктивно-диагностирующий, поисково-аналитический, конструктивно-деятельностный), синхронно-асинхронное обучение с соответствующей типологией заданий. Реализация иноязычной индивидуальной образовательной траектории осуществляется в условиях выбора студентами учебных треков в соответствии с тремя основными уровнями совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции (воспроизводящим, функционально-адаптивным, продуктивным).

Практическая значимость предложенной технологической модели доказана значительным повышением уровня сформированности грамматико-дискурсивной компетенции в процессе обучения студентов на третьем и четвертом курсах

направления подготовки «Лингвистика». Подтверждено, что использование продуктивного компонента обучения иностранному языку является наиболее эффективным средством совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции студентов, а также в целом оптимизации иноязычного образования в высшей школе.

Ключевые слова: грамматико-дискурсивная компетенция, иностранный язык, технологическая модель, иноязычная индивидуальная образовательная траектория, матрица, синхронно-асинхронное обучение, трек

Для цитирования: Рубцова, А.В. Содержание продуктивного компонента обучения иностранному языку в контексте совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции / А.В. Рубцова, Е.Н. Елистратова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.159-171.

Anna V. Rubtsova,

Dr. Sci. (Pedagogy), Professor
Director, Higher School of Linguodidactics and Translation,
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
E-mail: annarub2011@yandex.ru

Elena N. Elistratova,

Senior Lecturer, Department of Romano-Germanic Philology
and Translation, Saint Petersburg State University of Economics
E-mail: e.elistratova@bk.ru

CONTENT OF THE PRODUCTIVE COMPONENT WITHIN FOREIGN LANGUAGE LEARNING DURING THE GRAMMAR- DISCOURSE COMPETENCE DEVELOPMENT

Abstract. The article is devoted to the problem of increasing the productivity of teaching foreign language grammar to linguist students. The article considers the issues of updating the concept of teaching academic grammar and the transition to a communicative-oriented productive educational basis, including speech acts as the units of discursive training. The authors determine the need to integrate grammatical and discursive aspects in the context of the productively oriented educational paradigm, which determines the comprehensive improvement of the grammatical and discursive competence of students, actualizing the creative component of educational activity, which ensures the development of the ability of foreign language learners to independently design their own foreign language education.

The purpose of the article is to reveal the content and justify the use of the productive component of teaching a foreign language in the context of improving grammatical and discursive competence. The content of grammatical and discursive competence is determined. The basic principles of the implementation of the process of improving grammatical and discursive competence are developed: general linguodidactic and particular methodological.

The authors propose a technological model for managing the improvement of grammatical and discursive competence, which reflects the elements of the productive component: foreign-language individual educational trajectory, invariant-variable educational tracks (reproductive-diagnostic, search-analytical, constructive-activity), synchronous-asynchronous learning with the appropriate typology of tasks. The implementation of foreign-language individual educational trajectory is carried out in the conditions of students' choice of educational tracks in accordance with the three main levels

of improvement of grammatical and discursive competence (reproducing, functional-adaptive, productive).

The practical significance of the proposed technological model is proved by a significant increase in the level of formation of grammatical and discursive competence in the process of teaching students in the third and fourth courses of the «Linguistics» training direction. It is confirmed that the use of the productive component of teaching a foreign language is the most effective means of improving the grammatical and discursive competence of students, as well as in general optimizing foreign language learning in higher education.

Keywords: grammar-discursive competence, foreign language, technological model, foreign language individual educational trajectory, matrix, synchronous-asynchronous learning, track

For citing: Rubtsova A.V., Elistratova E.N. (2021) Content of the productive component within foreign language learning during the grammar discursive competence development. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93):159-171. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-159-171

Введение. Иноязычное образование в высшей школе сегодня претерпевает серьезные изменения в связи с реформированием его методологических и технологических основ. Это связано в первую очередь с поиском инновационных подходов к обучению, обеспечивающих качественную иноязычную подготовку студентов, способствующую их дальнейшему профессиональному и личностному росту.

В этой связи проблема повышения продуктивности процесса совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» приобретает особую актуальность, так как совершенствование грамматико-дискурсивной компетенции обучающихся требует новаторских инновационных подходов, в полной мере обеспечивающих полноценную основу эффективного и качественного образования. Об этом свидетельствует и анализ научно-теоретических работ, посвященных подготовке студентов направления подготовки «Лингвистика» (Н.К. Абдыгазиева, А.М. Акопянц, Е.В. Королева, Г.А. Кручинина, Ж.К. Barge, M. Dannerer и др.) и совершенствованию их грамматико-дискурсивной компетенции (С.К. Гураль, Л.А. Митчелл, С.Ю. Стрелкова, S. Hamrin, L. Hoffmann, M. Legutke, S. Mumford и др.). На это также указывают нормативные документы (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, стратегия научно-технологического развития Российской Федерации, профессиональные стандарты и федеральный закон «Об образовании РФ» и др.).

Концепция продуктивного подхода в иноязычном образовании на сегодняшний день может служить основой совершенствования

грамматико-дискурсивной компетенции студентов, актуализируя творческую составляющую учебной деятельности, которая обуславливает развитие способности изучающих иностранный язык самостоятельно проектировать собственное иноязычное образование [1].

Цель статьи – определить содержание и обосновать использование продуктивного компонента обучения иностранному языку в контексте совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции.

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» от 12.08.2020 № 969 определяются основные положения процесса подготовки специалиста в данной области: у студентов-лингвистов должны быть сформированы определенные универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции [2]. Анализ данных компетенций показал, что современный федеральный государственный образовательный стандарт требует перехода обучения грамматике на другой уровень. На сегодняшний день становится очевидным, что обучение грамматике невозможно вне дискурсивного пространства, при этом должны учитываться все аспекты, касающиеся дискурса [3, 4]. Несомненно, в процессе обучения иноязычной грамматике неизбежно используются определенные грамматические структуры изучаемого языка. Однако «сведение» процесса обучения грамматике исключительно только к передаче знаний не обеспечивает качественную иноязычную коммуникативную подготовку студента, позволяющую ему реализовать реальное иноязычное общение в условиях устной или письменной иноязычной коммуникации.

Проанализировав большое количество работ, посвященных проблеме формирования грамматической компетенции (К.И. Грибанова, О.М. Рябцева, Г.И. Шаранда, M.R. Fikron, R.A. Schulz и др.), понимаемой как способность личности определять адекватный выбор грамматических формул для выражения конкретных коммуникативных значений, формы слова, формулировать высказывания, то есть определенное речевое воплощение в виде звуков и письменных знаков, а также проблеме формирования дискурсивной компетенции (Н.А. Баранова, Н.П. Головина, О.И. Кучеренко, U. Quasthoff, H. G. Widdowson и др.), трактуемой как способность обучающегося понимать и самому создавать логичные и связанные речевые высказывания в устной или письменной форме, мы полагаем, что в современных реалиях невозможно развивать эти компетенции отдельно, и говорим о необходимости интеграции грамматической и дискурсивной компетенций и как следствие развитие грамматико-дискурсивной компетенции.

Анализ ряда научных работ Л.А. Митчелл [3], С.Ю. Стрелковой [4] и др. позволил нам определить грамматико-дискурсивную компетенцию как интегративную характеристику, способность личности самостоятельно осуществлять адекватный выбор соответствующих

грамматических конструкций в процессе иноязычного дискурса в условиях конкретной устной или письменной речевой ситуации, которая обеспечивает развитие грамматической интуиции, профессиональной адаптивности и коммуникативной продуктивности студента в процессе овладения иностранным языком как профессиональным инструментом и средством межкультурной коммуникации.

С целью совершенствования грамматики-дискурсивной компетенции используются различные подходы. В нашем исследовании ведущим подходом выступает продуктивный, который позволяет повышать эффективность образовательного процесса с точки зрения определения его продуктивности как методологической характеристики, обеспечивающей качество образовательных результатов в их приложении к реализации профессиональных стандартов и целей современного высшего образования (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика»). Продуктивность лингвистического образования обусловлена способностью обучающихся к саморазвитию и самооценке в процессе овладения иностранным языком (ИЯ) и готовностью эффективно использовать методико-технологические ресурсы для личностного самосовершенствования и профессионального роста (Н.И. Алмазова, Ю.В. Ерёмин, А.В. Рубцова, Е.А. Крылова). В связи с этим актуализируется разработка продуктивного подхода как одного из инновационных ресурсов в области теории и методики обучения иностранным языкам, которая связана с актуализацией самостоятельной творческой активности студентов, овладевающих иностранным языком как основным инструментом своей профессиональной деятельности, который требует совершенствования в течение всей жизни.

Методология исследования. Продуктивный подход как методология обучения иностранному языку является основой организации учебно-воспитательного процесса, «позволяющей осуществить переход на дискурсивную основу обучения грамматике иностранного языка, «выход» за пределы лингвистической проблематики и учет факторов широкого методического контекста» [5, 114].

Развитие продуктивного мышления направляет обучение иностранному языку на достижение творческих, индивидуально-направленных целей и создание новых способов изучения иностранного языка. Другими словами, в процессе продуктивной образовательной деятельности не только возникают новые личностные способы познания, но и происходит саморазвитие личности на основе передачи опыта и знаний. Продуктивная образовательная деятельность выполняется в условиях активизации творческой активности и учебной самостоятельности. Субъект этой деятельности направляется на создание личностного образовательного продукта, который определяет эффективность выполнения поставленных задач и реализацию целевых

установок. Главным ориентиром для продуктивной иноязычной образовательной среды выступает мотив созидания, который основан на потребности индивида в самореализации [6].

Процесс совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции на основе продуктивного подхода влечет за собой трансформацию методологии обучения ИЯ, преобразование которой происходит с учетом самостоятельности обучающихся и совершенствования умений адекватного выбора той или иной грамматической конструкции при различных вариантах коммуникативного взаимодействия в процессе развития творческой активности студентов.

На этой основе следует обратить внимание на необходимость закрепления грамматико-дискурсивной компетенции в качестве главного ориентира образовательной деятельности в языковом вузе. Мы выделяем ряд методических принципов, на основе которых происходит совершенствование грамматико-дискурсивной компетенции при условии применения продуктивного подхода в учебно-воспитательном процессе. К основным методическим принципам реализации процесса совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции мы относим: общие лингводидактические принципы и частные методические принципы, представленные в таблице 1.

Таблица 1.

Методические принципы реализации процесса совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции

Общие лингводидактические принципы	Частные методические принципы
<ul style="list-style-type: none"> • когнитивно-деятельностной основы обучения ИЯ; • индивидуализации и дифференциации обучения ИЯ; • вариативности обучения ИЯ; • оптимизации самостоятельной познавательной активности в процессе овладения ИЯ; • адаптации и компенсации образовательного процесса; • аутентичного коммуникативно-ориентированного образовательного контекста; • профессиональной направленности обучения ИЯ. 	<ul style="list-style-type: none"> • продуктивности; • поэтапности; • модульно-блочной организации обучения; • синхронно-асинхронного мониторинга; • интерактивно-функционального контекста обучения ИЯ; • межаспектной интеграции процесса совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции.

Материалы и методы исследования. В настоящее время научным сообществом продуктивный подход рассматривается как процесс, открытый современным научным тенденциям и саморазвивающийся на

основе продуктивно-ориентированной модели. Требования к реализации образовательного процесса в контексте продуктивно-деятельностной концепции определяют актуализацию профессионально-коммуникативной компоненты как ведущей детерминанты, изменяющей целевые установки, технологические ресурсы, средства обучения и воспитания личности. Отсюда проблема развития продуктивной образовательной деятельности в процессе овладения ИЯ приобретает особое значение, так как становится приоритетной целью, определяющей стратегию педагогического инновационного контекста и условия реализации современного развивающего образования.

При ориентации учебно-познавательной деятельности на реальный контекст, применение продуктивного подхода в процессе обучения иностранному языку придает ей творческий характер, способствует личной заинтересованности обучающихся, развитию их личностных качеств. Продуктивная иноязычная учебная деятельность основывается на получении социального опыта, творческой вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, что ведет к становлению личности. От овладения конкретными лингвокультурными знаниями и иноязычными речевыми умениями зависит формирование реального личностного образовательного продукта. Продуктивный подход позволяет выстраивать иноязычную индивидуальную образовательную траекторию, трактуемую как вид обучения, создаваемый обучающимся в сотрудничестве с преподавателем, учитывающий индивидуальные потребности и личностные характеристики обучающегося, что в свою очередь ведет к повышению эффективности обучения ИЯ [7, 192].

Стратегической целью обучения дискурсивной грамматике является совершенствование грамматико-дискурсивной компетенции на основе разработанной нами технологической модели управления совершенствованием грамматико-дискурсивной компетенции.

Разработанная модель и механизм ее реализации направлен на полноценную подготовку обучающегося к процессу совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции. В ходе апробации данной модели мы разработали технологическую матрицу реализации иноязычной индивидуальной образовательной траектории, позволяющей развивать и совершенствовать умения грамматико-дискурсивной компетенции, определяя поэтапный переход на более высокую ступень обучения (магистратура), тем самым повышая эффективность овладения ИЯ. Технологическая модель позволила определить основные элементы технологической матрицы (рис. 1)

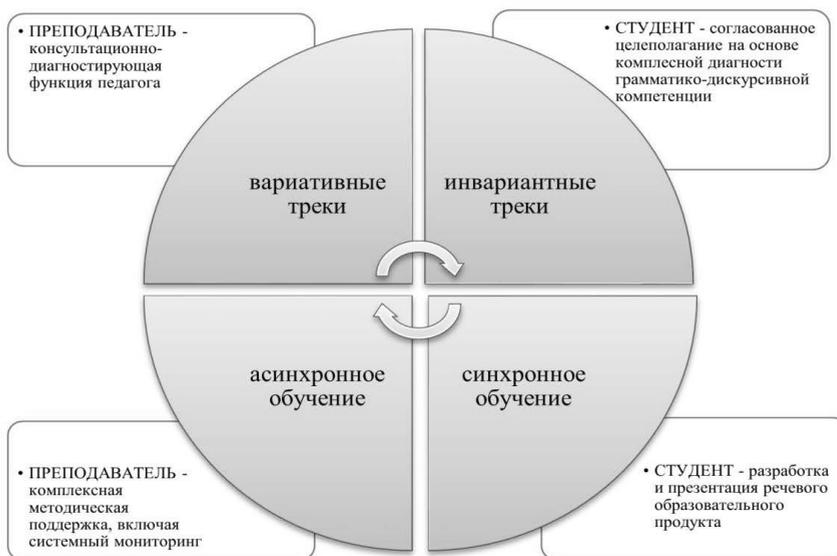


Рисунок 1. Технологическая матрица реализации иноязычной индивидуальной образовательной траектории как средство совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции

реализации иноязычной индивидуальной образовательной траектории как средства совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции: инвариантно-вариативные образовательные треки, синхронно-асинхронное обучение ИЯ.

Под инвариантно-вариативным образовательным треком мы понимаем индивидуальный путь обучения, содержащий задания, обязательные для выполнения всеми студентами и предполагающие свободный выбор, направленные на совершенствование грамматико-дискурсивной компетенции. Синхронно-асинхронное обучение трактуется нами как формат обучения в режиме реального времени и с задержкой во времени. В рамках разработанной нами технологической матрицы реализации иноязычной индивидуальной образовательной траектории на основе продуктивного подхода мы спроецировали основные компоненты алгоритма действий преподавателя и студента в процессе совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции.

Студентам были предложены для усвоения грамматические темы разговорного немецкого языка, которые были встроены в лексические блоки. Обучающиеся самостоятельно выбирали количество учебных заданий по предложенным грамматическим темам. Таким образом, выстраивалась иноязычная индивидуальная образовательная траектория каждого студента. Выполнение данных заданий реализовывалось в рамках синхронно-асинхронного обучения (рис. 2).



Рисунок 2. Проектирование иноязычной индивидуальной образовательной траектории

Таблица 2.

Типология инвариантно-вариативных учебных треков

Репродуктивно-диагностирующий трек А
<ol style="list-style-type: none"> Finden Sie 15 Fehler in der Anzeige / dem Gespräch und korrigieren Sie diese. Wählen Sie die richtige Bedeutung, A oder B. In jedem Paar, A und B wie unten genannt, sind ein oder beide Sätze korrekt. Kreuzen Sie die richtigen Sätze an und streichen Sie die falschen durch. Wählen Sie eine Erklärung aus der Box, wenn beide Sätze korrekt sind. Ordnen Sie jedem Satz eine Antwort zu.
Поисково-аналитический трек В
<ol style="list-style-type: none"> Schreiben Sie mithilfe der Informationen in der Box Titel für diese Arbeiten. Jeder Titel muss alle Informationen enthalten. Ergänzen Sie den zweiten Satz so, dass er eine ähnliche Bedeutung wie der erste hat, indem Sie die am besten geeignete Form verwenden. Führen Sie etwaige notwendige Änderungen durch, wie im Beispiel (angeführt). Lesen Sie den folgenden Artikel und ersetzen Sie die unterstrichenen Wörter durch ein geeignetes Pronomen. Ergänzen Sie die Frage und die kurzen Antworten im unten angeführten Gespräch. Schreiben Sie ein Wort oder eine Abkürzung in jede Lücke.
Конструктивно-деятельностный трек С
<ol style="list-style-type: none"> Schreiben Sie drei oder vier Absätze über eine bedeutende Erinnerung, die Sie haben. Erklären Sie deutlich, warum diese Erinnerung für Sie wichtig ist, und spekulieren Sie, warum Sie sich gut daran/an diese Situation erinnern. Verwenden Sie spezifische Details, um Ihre Ideen und Aussagen zu stützen. Fügen Sie geeignete Bindewörter in Ihren Aufsatz ein.

2. Formen Sie Teams. Jeder Student in jedem Team bereitet eine Aussage vor. Die Aussagen sollten das Gedächtnis/das Erinnerungsvermögen des anderen Teams testen und können entweder persönliches oder allgemeines Wissen beinhalten. Jede Aussage muss ein beliebiges Bindewort enthalten. Die Teams machen ihre Aussagen abwechselnd, während das andere Team zuhört und Notizen macht. Wenn alle Aussagen gemacht wurden, versuchen die Teams, die Aussagen des anderen Teams zu reproduzieren.

3. Schreiben Sie einen Absatz zu einem dieser Themen oder einem ähnlichen Thema, das Sie interessiert. Fügen Sie in Ihrem Absatz mindestens eine Überleitung, eine koordinierende Konjunktion und eine subordinierende Konjunktion hinzu. Setzen Sie in Ihrem Absatz keine Satzzeichen. Tauschen Sie Ihren Zettel mit einem Partner. Lesen Sie den Absatz des anderen und setzen Sie die Satzzeichen, wobei Sie besonders darauf achten, Fragmente zu vermeiden und Kommas und Strichpunkte korrekt zu setzen. Besprechen Sie Ihre Absätze (zusammen). Schreiben Sie dann Ihren Absatz neu und geben Sie ihn Ihrem Dozenten zur Korrektur.

4. Bilden Sie zwei große Gruppen, wobei jede Gruppe in einem Kreis sitzt. Jede Gruppe ernennt einen Teamkapitän. Der Kapitän schreibt einen Satz über eine allgemeine Tatsache auf und flüstert es einem anderen Studenten ins Ohr, der wiederum, das was gehört wurde, dem nächsten Studenten weiterflüstert. Der letzte Student, der den Satz hört, schreibt ihn an die Tafel. Der Kapitän sagt, ob der Satz richtig ist. Wenn dies nicht der Fall ist, sucht der Kapitän danach, wo sich die Aussage verändert hat. Machen Sie den Satz lang genug, um herausfordernd zu sein, aber kurz genug, um sich ihn leicht merken zu können.

Реализация иноязычной индивидуальной образовательной траектории осуществлялась в условиях выбора студентами учебных треков (репродуктивно-диагностирующего, поисково-аналитического, конструктивно-деятельностного) с целью совершенствования грамматики-дискурсивной компетенции в соответствии с ее тремя основными уровнями (воспроизводящим, функционально-адаптивным, продуктивным), что позволяло решать поставленные образовательные задачи.

Прохождение репродуктивно-диагностирующего трека связано с выполнением заданий на нахождение и исправление ошибок, с выбором одного или нескольких правильных ответов и на установление соответствий. Поисково-аналитический трек включает в себя задания на подстановку, на дополнение предложений подходящим по смыслу словом. Конструктивно-деятельностный трек содержит задания, в которых выражается отношение к факту, событию, их оценка, а также задания, подразумевающие передачу, пересказ услышанного или прочитанного. В соответствии с принципами синхронно-асинхронного обучения разрабатывалась типология инвариантно-вариативных треков, представленная в таблице 2. Выбираемые студентами учебные треки фиксировались преподавателем, задания выполнялись студентами в соответствии с разработанным планом обучения в формате иноязычной индивидуальной образовательной траектории.

Реализация продуктивно-технологической основы совершенствования грамматики-дискурсивной компетенции студентов бакалавриата третьего и четвертого курсов направления подготовки «Лингвистика» потребовала разработки специального обучающего курса

«Продуктивная дискурсивная грамматика», интегрированного в учебный процесс на гуманитарном факультете направления подготовки «Лингвистика» Санкт-Петербургского государственного экономического университета.

Выводы. В данной статье актуализируется проблема повышения продуктивности процесса совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика». Дано определение содержания грамматико-дискурсивной компетенции, изложены основные принципы реализации процесса совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции: общие лингводидактические и частные методические. Также описаны элементы продуктивного компонента разработанной технологической модели управления совершенствованием грамматико-дискурсивной компетенции: иноязычная индивидуальная образовательная траектория, инвариантно-вариативные образовательные треки (репродуктивно-диагностирующий, поисково-аналитический, конструктивно-деятельностный), синхронно-асинхронное обучение с соответствующей типологией заданий.

Исходя из вышесказанного, мы констатируем, что разработанная технологическая модель управления совершенствованием грамматико-дискурсивной компетенции повышает продуктивность обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Лингвистика», способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции, развитию иноязычной продуктивной образовательной деятельности студентов и качественному овладению студентами иностранным языком.

Практическая значимость предложенной технологической модели доказана значительным повышением уровня сформированности грамматико-дискурсивной компетенции в процессе обучения студентов на третьем и четвертом курсах направления подготовки «Лингвистика». Подтверждено, что использование продуктивного компонента обучения иностранному языку является наиболее эффективным средством совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции студентов, а также в целом обеспечивает оптимизацию иноязычного образования в высшей школе.

1. Рубцова, А.В. Продуктивная лингводидактическая технология совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции студентов бакалавриата направления подготовки «Лингвистика» / А.В. Рубцова, Е.Н. Елистратова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2018. – № 8 (август). – ART 2644. – URL : <http://1.emissia.peterhost.ru/offline/2018/2644.htm> (дата обращения: 24.06.2021). – Текст : электронный.

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02

Лингвистика: приказ Министерства науки и высшего образования (Минобрнауки России) от 12.08.2020, № 969. – URL : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008260024> (дата обращения: 25.06.2021). – Текст : электронный.

3. *Митчелл, Л.А.* Формирование грамматико-дискурсивных навыков у студентов неязыкового вуза на основе когнитивного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.А. Митчелл. – Тамбов, 2016. – 192 с. – Текст : непосредственный.

4. *Стрелкова, С.Ю.* Интегративное обучение иноязычной грамматике: от предложения к дискурсу / С.Ю. Стрелкова – Москва: ЛИБРОКОМ, 2011. – 183 с. – Текст : непосредственный.

5. *Стрелкова, С.Ю.* Дискурсивная основа в обучении грамматической стороне иноязычного общения / С. Ю. Стрелкова // Сибирский педагогический журнал. - 2008. – № 9. – С. 113-124. – Текст : непосредственный.

6. *Рубцова, А.В.* Методическая модель продуктивного иноязычного образования: реновация академических ресурсов / А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова, Ю.В. Еремин // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2018. – Т. 9, № 3. – С. 87-99. – Текст : непосредственный.

7. *Гураль, С.К.* Цели, задачи, принципы и содержание индивидуальных иноязычных образовательных траекторий с учетом латентных характеристик студентов / С.К. Гураль, Т.О. Краснопева, В.М. Смокотин, С.Н. Сорокумова // Язык и культура. – 2019. – № 47. – С. 179-196. – Текст : непосредственный.

References

1. *Rubtsova A.V. (2018)* Produktivnaya lingvodidakticheskaya tekhnologiya sovershenstvovaniya grammatiko-diskursivnoj kompetencii studentov bakalavriata napravleniya podgotovki «Lingvistika» [Productive linguodidactic technology for improving the grammatical and discourse competence of undergraduate students of the educational program "Linguistics"] / A.V. Rubtsova, E.N. Elistratova. *Letters to the Issue. Offline (The Emissia. Offline Letters):* electronic scientific journal. No. 8 (August). ART 2644. Available from: <http://1.emissia.peterhost.ru/offline/2018/2644.htm> (accessed: 24.06.2021). (In Russ.)

2. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 45.03.02 Lingvistika [On the approval of the federal state educational standard for higher education - bachelor's degree in the educational program 03.03.02 Linguistics]: order of the Ministry of Science and Higher Education (Ministry of Education and Science of Russia) dated 12.08.2020 No. 969. Available from: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008260024> (accessed: 25.06.2021). (In Russ.)

3. *Mitchell L.A. (2016)* Formirovanie grammatiko-diskursivnyh navykov u studentov neyazykovogo vuza na osnove kognitivnogo podhoda [Forming grammatical and discursive skills among students of a non-linguistic university based on a cognitive approach]: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: 13.00.02. Tambov. 192 p. (In Russ.)

4. *Strelkova S.Yu. (2011)* Integrativnoe obuchenie inoyazychnoj grammatike: Ot predlozheniya k diskursu [Integrative teaching of foreign language grammar: From sentence to discourse]. Moscow: Publishing House "LIBROKOM". 183 p. (In Russ.)

5. *Strelkova S.Yu. (2008)* Diskursivnaya osnova v obuchenii grammaticheskoy storone inoyazychnogo obshcheniya [Discursive basis in teaching the grammatical side of foreign language communication]. *Siberian pedagogical journal*. No. 9: 113-124. (In Russ.)

6. *Rubtsova A.V., Almazova N.I., Eremin Yu.V. (2018)* Metodicheskaya model' produktivnogo inoyazychnogo obrazovaniya: renovaciya akademicheskikh resursov

[Methodical model of productive foreign language education: renovation of academic resources]. *Scientific and technical statements of SPbSPU. Humanities and social sciences*. Vol. 9, No. 3: 87-99. (In Russ.)

7. Gural S.K., Krasnopeeva T.O. Smokotin V.M., Sorokoumova S.N.(2019) Celi, zadachi, principy i sodержanie individual'nyh inoyazychnyh obrazovatel'nyh traektorij s uchetom latentnyh harakteristik studentov [Goals, objectives, principles and content of individual foreign language educational trajectories taking into account the latent characteristics of students]. *Language and Culture*. No. 47: 179-196. (In Russ.)

*Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Contribution of the authors. The authors contributed equally to the article.
The authors have read and approved the final manuscript.*

УДК 378.14

Людмила Андреевна Шипилина,
доктор педагогических наук, профессор
кафедры профессиональной педагогики,
психологии и управления,
Омский государственный педагогический университет
E-mail: shipilina-l@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу проблемного поля реализации компетентностно-ориентированного образования в высшем образовании в контексте методологии. Цель статьи: обоснование природы существующих в практике российского компетентностно-ориентированного образования проблем разработанности компетентностного подхода.

Методология и основные методы исследования: системный подход; метод системного анализа; проблемный анализ практики реализации компетентностно-ориентированного образования по материалам публикаций методологического характера; сравнительный анализ материалов диссертаций по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования за 2010-2020 годы.

Результаты исследования: проведенный анализ позволил выявить и сформулировать актуальные проблемы компетентностно-ориентированного образования содержательно-дидактического и инструментально-дидактического характера, качества подготовки в соответствии с требованиями работодателей, оценивания компетенций. Сравнительный анализ педагогических исследований по проблематике компетентностно-ориентированного образования позволил объяснить наличие вышеуказанных проблем методологической недостаточностью компетентностного подхода.

Была изучена выборка 240 авторефератов диссертаций из 500 защищенных за период с 2010 по 2020 гг. (электронная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat -www.dissercat.com; научная библиотека «Наука/Педагогика» – <http://nauka-pedagogika.com/>), в темах и содержании которых заявлен компетентностный подход или термины «компетенция», «компетентность».

Сформулированы предложения:

1. Разработку компетентностного подхода осуществлять на неклассической основе.
2. Компетентностный подход, как методологическую основу ФГОС, применять для тех профессиональных сфер, которые связаны с выполнением алгоритмизированных технологий, где цель и результат подготовки можно сформулировать на диагностически измеряемой основе.
3. Совершенствовать методологическую составляющую в подготовке аспирантов и соискателей ученых степеней по педагогическим специальностям.
4. Совершенствовать механизмы взаимодействия с работодателями на этапах разработки и экспертизы образовательных программ вузов.

Ключевые слова: компетентностно-ориентированное образование, компетентностный подход, компетенция, компетентность, методология, качество высшего образования

Для цитирования: Шипилина, Л.А. Проблемы реализации компетентностно-ориентированного образования в методологическом контексте / Л.А. Шипилина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3 (93). – С.172-185.

Lyudmila A. Shipilina,

Dr. Sci. (Pedagogy),

Professor at the Department of

Professional Pedagogy, Psychology and Management

Omsk State Pedagogical University

E-mail: shipilina-l@yandex.ru

PROBLEMS OF REALIZATION OF COMPETENCE-ORIENTED EDUCATION IN METHODOLOGICAL CONTEXT

Abstract. The article is devoted to the analysis of problematic area of realization of competence-oriented education in higher education in methodological context. The aim of the article: justifying the nature of existing problems in the practice of Russian competence-oriented education through the state of development of competence-based approach.

Methodology and the main methods of research: system approach; method of system analysis; problem analysis of the practice of realization of competence-oriented education according to the materials of publications in methodological context; a comparative analysis of materials of dissertation research in the specialty 13.00.08 – theory and methods of professional education (2010-2020).

Results of research: the problem analysis enabled to reveal and formulate topical problems of competence-oriented education of content-didactic and instrumental-didactic character, the quality of preparation in accordance with employers' requirements, assessment of competences, development of funds of evaluation tools and control and measuring materials on an integrative basis. The comparative analysis of pedagogical research in the range of problems of competence-oriented education enabled to explain the existence of aforementioned problems through methodological insufficiency of competence-based approach.

The sample of 240 dissertation abstracts out of 500 over the period 2010-2020 was studied (the digital library of dissertations and dissertation abstracts [dissercat.com](http://www.dissercat.com); the scientific library “Science/Pedagogy” - <http://nauka-pedagogika.com/>), whose themes and contents contained competence-based approach and terms “competency”, “competence”.

The following suggestions are set:

1. to realize development of competence-based approach on a non-classical basis;
2. to apply competence-based approach as a methodological basis of FSES to those professional spheres, which are connected with the fulfillment of algorithmic technologies, where the aim and the result of preparation can be formulated on a diagnostically measurable basis;
3. to improve methodological component in preparation of postgraduates and candidates for degrees in pedagogic specialties.
4. to improve mechanisms of interaction with employers in the stages of development and expertise of university educational programmes.

Keywords: competence-oriented education, competence-based approach, competency, competence, methodology, quality of higher education.

For citing: Shipilina L.A. (2021) Problems of realization of competence-oriented education in methodological context. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 3(93): 172-185. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-172-185

Введение. Конец XX – начало XXI веков ознаменовалось привнесением в высшее образование России идеи компетентностно-ориентированного образования. Формирование компетенций – это направление, согласно которому современные мировые образовательные системы пытаются преодолеть разрыв между требованиями социального заказа и образовательными результатами. Ведущими предпосылками распространения данной идеи послужили переход мировой цивилизации к постиндустриальному обществу, необходимость принимать быстрые и эффективные решения, необходимость удовлетворения потребностей работодателей в компетентных специалистах.

Распространение идеи компетентностного образования повлекло за собой необходимость научного обоснования. Появился компетентностный подход, который провозглашен в стратегических документах РФ в области высшего образования значимым концептуальным основанием обновления содержания образования. Он нашел отражение в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС). Идея интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» составляет основу идеологии стандартов. По мнению О.А. Ульяниной, с 2010 г. идет отсчет четвертого этапа развития компетентностного подхода в области профессиональной подготовки специалистов, который автор характеризует сменой образовательной парадигмы [1].

На сегодняшний день компетентностно-ориентированное образование – это неоднозначная и противоречивая тема в научно-теоретическом плане, многообещающая и труднодостижимая в образовательной практике. В 2014 году В.С. Сенашенко писал: «...деструктивный характер трансформации дидактических основ отечественного высшего образования, содержание которой составляет "компетентностный подход", превзошел все мыслимые масштабы. Ведь уже совершенно очевидно, что обращение при разработке ФГОС ВПО к компетентностной модели как несущей конструкции образовательных программ отечественного высшего образования было ошибочным шагом на пути решения ключевых проблем высшей школы, и прежде всего – проблемы повышения качества высшего образования» [2, 35]. Опыт реализации компетентностно-ориентированного образования в других странах, в частности США и Великобритании, показывает неоднозначность восприятия данного новшества практиками и раскрывает методологические трудности его обоснования [3]. Анализ многочисленных публикаций свидетельствует о том, что большинство авторов, описывая достоинства компетентностного подхода, не раскрывают суть механизмов обеспечения

качества подготовки. Результаты подготовки выпускников по-прежнему не удовлетворяют запросы работодателей.

Цель данной работы: обоснование природы существующих в практике российского компетентностно-ориентированного образования проблем состоянием разработанности компетентностного подхода.

Методология исследования: системный подход, метод системного анализа. Эмпирический материал получен с использованием методов проблемного и сравнительного анализа публикаций и диссертационных исследований по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования, посвященных проблематике компетентностно-ориентированного образования.

Материалы исследования. В первом десятилетии XXI века появился ряд отечественных исследований по проблематике компетентностного подхода, в которых данный феномен исследуется на понятийном уровне и раскрываются возможные аспекты его реализации [4, 5 и др.]. Но организация компетентностно-ориентированного образования на практике опережает теоретическое осмысление проблемы в силу быстрой смены векторов развития высшего образования.

В 2009 году А.А.Вербицкий констатировал: «процесс внедрения компетентностного подхода в практику образования идет пока еще медленными темпами» [6, 116]. Среди многих причин, называвшихся авторами, в методологическом контексте выделим две: «сущность компетентностного подхода и пути его внедрения в привычную образовательную практику во многом еще неясны; переход к "компетентностному образованию" не опирается на какую-то признанную научным и педагогическим сообществом мощную теорию» [6, 116-117].

С середины 20-х годов XXI века все чаще появляются публикации, где поднимаются проблемы высшего образования, которые авторы связывают с компетентностным подходом [2, 7, 8, 9 и др.]. В 2018 году Г.В. Морозова сделала вывод: модернизация образования при некоторых положительных результатах не привела к желаемым результатам, характеризуется доминированием критических оценок ее последствий; «...диспропорцией между образованием и рынком труда, несоответствием фактического и требуемого уровня образования» [10, 10].

В зарубежных исследованиях проблем реформирования образования также констатировалась проблема падения его качества [11; 12 и др.].

Обратимся к методологическим истокам проблем реализации компетентностно-ориентированного образования.

1. Проблема содержательно-дидактического характера.

Сегодня практически не представляется возможным разработать содержание основной образовательной программы только на основе ФГОС ВО. Откорректированные под соответствие профессиональным стандартам (действие многих уже отменено) компетенции ФГОС ВО

слабо коррелируют с содержательным наполнением программ. Попытка федеральных учебно-методических объединений по высшему образованию разработать примерные образовательные программы (2019) не увенчалась успехом.

Далеко не все вузы воспользовались правом включить в образовательную программу помимо обязательных и рекомендуемых самостоятельно определяемые профессиональные компетенции в соответствии запросами рынка труда. Во-первых, из-за вероятности возникновения проблем при аккредитации, во-вторых, из-за неготовности работодателей сформулировать свои требования в форме компетентности.

Указом Президента РФ от 9 сентября 2008 г. № 1332 [13] ограниченное количество вузов (по версии 2020 года их число возросло с двух до восемнадцати) получили право разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования. По замыслу, это системное решение должно было обеспечить реализацию принципа регионализации в условиях диверсификации профилей подготовки и повысить удовлетворенность работодателей качеством подготовки выпускников [14]. Проблемы в масштабах страны не разрешены и сегодня. На наш взгляд, их корни находятся в методологическом обосновании нововведений.

Научные дискуссии по поводу сути центральных понятий «компетенция/компетентность» до сих пор ведутся как в отечественной педагогике, так и зарубежными научными школами. Возникший в социальной психологии и менеджменте для качественного отбора персонала, компетентностный подход в дальнейшем получил развитие в профессиональном образовании. Компетенция рассматривалась как профессиональное качество, отражающее высокую эффективность работы.

В Европе получил широкую известность функциональный подход, согласно которому компетенция – это способность к выполнению трудовых функций в соответствии с профессиональным стандартом компетентности [15]. Авторы Европейской рамки квалификаций (European Qualifications Framework) определяют компетенцию как конкретное выражение компетентности [3].

В отечественной педагогике в начале XXI века, в отличие от чисто прагматического западного варианта, представлено большое количество диаметрально противоположных по своим позициям концепций [4, 5, 16, 17 и др.]. В настоящее время понятие «компетентность» большинством авторов понимается как способность применять компетенции на практике. Ее развитие – это приоритет самого человека, его мотивация к напряженной деятельности. Во ФГОС это нашло отражение в формулировках результатов образования в виде компетенций, структура которых представлена триадой «знать-уметь-владеть». Но проблемы остаются. Очень часто знания вообще противопоставляются

компетентности/компетенциям, что порождает вредоносный прагматизм. Как отмечает Е.К. Хеннер, «имеет место тенденция разрушения системности получаемых студентами научных знаний в области профессиональной подготовки, порождаемая, в том числе, необходимостью "привязывать" предметы профессиональной подготовки к заданным ПК» [9, 18]. Если компетенция лишена предметности, а именно это наблюдается в их формулировках, ее нельзя сформировать (развить).

2. Проблема результативности (качества) высшего образования.

Следуя западным образцам [3], для повышения качества образования предпринимаются попытки разработки многомерных моделей компетенций в соответствии с логикой функционального подхода. Но в силу методологической недостаточности основных категорий в теории компетентностного подхода и неоднозначности формулировок (предметность, полнота, глубина, операциональность и проч.) компетенций в нормативных документах, проблема качества остается неразрешимой.

Мы разделяем мнение авторов [2, 7, 9], утверждающих, что вузы при реализации компетентностно-ориентированных ФГОС пытаются реализовать несвойственную высшему образованию функцию: «обучить своих выпускников "жизни" в полном объеме и на все случаи» [2, 38]. Профессиональные компетенции как «способность» формируются не в учебно-профессиональной деятельности – ведущей для студента вуза, а в профессиональной. В профессионализации выпускника важно взаимодействие с работодателем. Если учесть, что стандарты меняются быстрее, чем студенты успевают закончить подготовку по ним, то проблема качества становится сверхактуальной.

3. Проблема инструментально-дидактического характера.

Интегративность природы компетенции диктует необходимость применения многомерного нелинейного подхода к организации образовательного процесса, дидактических многомерных инструментов и технологий. Модульная организация процесса обучения является наиболее оптимальной для данных целей. Нельзя отрицать стремление преподавателей организовать обучение на деятельностной и контекстной основах, важность организации самостоятельной работы. Но в учебных планах вузов под модулем чаще всего понимается учебная дисциплина; процесс подготовки специалиста продолжает оставаться линейным. Причина: отсутствие четких и прозрачных критериев продуктивности данных инструментов на методологическом уровне.

4. Проблема оценивания компетенций и разработки оценочных средств и контрольно-измерительных материалов.

Если компетенции (способности) – это самостоятельные категории, то и методы оценки таковых требуются адекватные, то есть интегративные. На практике при измерении уровня сформированности компетенций очень редко

применяются компетентностно-ориентированные задания ввиду сложностей, связанных с осознанием интегративности этих заданий и линейностью мышления преподавателей. Более того, в соответствии с требованиями проектов примерных образовательных программ, по которым большинство вузов работают де-факто, результаты обучения предполагается измерять по индикаторам «знать», «уметь» и «владеть». Поэтому контроль сформированности компетенций сводится к проверке знаний и умений. Но способность не сводится к ним. Особую сложность вызывает процесс оценивания профессиональных компетенций у студентов-гуманитариев; их будущая профессиональная деятельность слабо структурирована и не поддается алгоритмизации и измерениям, которые предлагаются в методических рекомендациях по разработке контрольно-оценочных средств и измерительных материалов.

Процедура оценивания чаще всего реализуется как балльно-рейтинговая система. В идеале – это высокоэффективный инструмент оценивания, но он срывает тогда, когда студенты осознают важность получения образования, ответственно и своевременно выполняют задания.

Неудачи образовательной реформы в России авторы видят «в непредсказуемости гибридных превращений сложных социальных систем как имманентной составляющей подобных преобразований» [18, 31], поскольку «участие в Болонском процессе свелось к созданию новой системы высшего образования гибридного типа на смешанной основе» [18, 29]. Компетентностный подход, как основа этой системы, сам является своего рода гибридом «знаниевого» и деятельностного подходов. Таким образом, можно констатировать: теоретическая концепция компетентностного подхода является уязвимой и во многом противоречивой с позиций объективной научности; технологический аспект вызывает больше вопросов, чем дает ответов.

Таблица 1.

Результаты анализа материалов диссертаций
(ед. в столбцах 1-5; кол-во дисс. в столбцах 6-12)

Год исследования	Докторские	кандидатские	Обобщение КП	Декларация КП	КП не заявлен, но получены результаты по КП	Проблематика						
						Компетенции/компетентность	Условия формирования/развития компетенций/компетентности	Содержание обучения	Технологии КП	Электронная инф-образов. среда	Контрольно-оценочные средства	Практико-ориентированность подготовки
2010	5	17	2	10	-	21	13	-	1	-	-	

2011	4	21	-	9	1	17	16	1	1	-	-	
2012	7	19	-	12	2	25	10	1	1	-	1	
2013	1	15	-	8	-	14	9	1	1	-	-	1
2014	2	18	1	1	1	20	12	1	1	-	2	1
2015	4	25	1	7	2	21	15	3	2	1	-	
2016	2	23	1	10	-	20	14	-	5	-	-	
2017	2	16	1	11	-	12	10	-	1	-	2	
2018	-	22	1	8	-	18	20	-	1	1	2	
2019	4	15	-	7	-	16	16	1	1	1	-	3
2020	1	18	1	1	-	18	18	-	1	5	-	
Всего	32	208	8	84	6	202	153	8	16	8	7	5
:												

Этим объясняется огромное количество диссертаций по проблемам реализации компетентностно-ориентированного образования. А.Ю. Белогуров охарактеризовал их так: «...в массе своей данные исследования не представляют попытки системного осмысления происходящих преобразований, возможных политических, социально-экономических, производственных рисков перехода отечественного образования на рельсы компетентностного подхода, а заостряют внимание на частных аспектах подготовки специалистов, доказывая локальным экспериментом эффективность реализации данного подхода.конкретных результатов от этих исследований крайне мало» [19].

Нами проведен сравнительный анализ выборки диссертаций по специальности 13.00.08 Теория и методика профессионального образования, выполненных в 2010-2020 гг. в количестве 240 из общего количества 500, и сделана попытка выявить тенденции возможного приращения новых научных знаний по компетентностному подходу и его реализации в высшем образовании (табл. 1).

Докторские диссертации составляют примерно 13 % от общего числа диссертаций в изучаемой выборке. Предполагалось, что именно на этом уровне будет обнаружено обогащение компетентностного подхода новыми научными знаниями. Автору удалось зафиксировать данное состояние на основе применения критерия теоретической значимости результатов в пяти диссертациях (Шемет О.В., 2010; Ильясова М.Д., 2010; Фомина С.Н., 2014; Галустян О.В., 2016; Львова А.С., 2020), а также в трех кандидатских диссертациях (Никулина Е.Г., 2015; Богинская О.С., 2017; Русскова О.Б., 2018).

В 35 % проанализированных диссертаций компетентностный подход заявлен на уровне декларации, но его идеи не используются. В процессе анализа выявлена следующая тенденция: в работах используются некие общие конструкты компетентностного подхода (определения понятий, их структура, классификации), изложенные в работах В.И. Байденко, И.А. Зимней, А.А. Хуторского и др., для обоснования введения какой-либо новой компетентности/компетенции.

В 202 диссертациях из 240 представлены результаты исследований частных аспектов, касающихся множества компетенций для подготовки специалистов в различных сферах. Факт введения в научный оборот компетентностей/компетенций типа коммуникативно-гендерной, геометрографической, корпоративного общения, регионально-ориентированной, гностической, инновационной, предметно-образовательной, фамилистической, здоровьесберегающей, предпринимательской и т.п. красноречиво свидетельствует об отсутствии системности и методологической простроенности этих конструктов. Примечательно, сравнительно редко встречаются исследования, в которых компетентностный подход заявлен как основополагающий. Чаще он используется авторами вкупе с другими и в большей степени на технологическом уровне методологии исследования. Темы таких диссертаций начинаются примерно так: «Формирование ...компетентности...», «Становление компетентности...», «Развитие компетенций...». В 64% анализируемых диссертаций предметом исследования являются различные условия (педагогические, психолого-педагогические, социально-педагогические, организационно-педагогические и т.п.) формирования/становления/развития компетентности/компетенции, что свидетельствует о прикладном характере исследований.

Актуальные проблемы компетентностно-ориентированного образования (проектирование содержания образования, образовательные технологии, оценка результатов, интеграция с работодателями, подготовка педагогических кадров для работы в логике компетентностно-ориентированного образования) на сегодняшний день остаются слабо исследованными и редко фигурируют в качестве проблемы и предмета исследования. Относительно редко исследуются особенности компетентностно-ориентированного образования на уровне магистратуры. В выборке из 240 диссертаций оказалось 5 таких исследований (Никулина Е.Г, 2015; Федотова А.Д, 2015; Чистова Я.С., 2016; Бурханова И.Ю., 2018; Львова А.С, 2020). Предметом немногих диссертаций является проектирование содержания подготовки и обучения на интегративно-модульной основе, как того требует интегративная природа компетенций (Шемет О.В., 2010; Попова Н.В., 2011; Сорокоумов С.П., 2012; Яфузова Р.А., 2013; Фомина С.Н., 2014; Кагакина Е.А., 2015; Ахмедьянова Г.Ф., 2015; Федотова А.Д, 2015).

В диссертациях, где исследуется эффективность образовательных технологий в процессе формирования/становления/развития компетентностей или компетенций, чаще всего в качестве эффективных технологий обосновываются и опытно-экспериментальным путем проверяются общеизвестные кейс-методы, технологии проблемного и интерактивного обучения. Крайне редко встречаются диссертации, в которых авторы реализуют технологию контекстного обучения. Несмотря на актуальность технологий проектного обучения в рамках требований ФГОС ВО, в

исследованиях последних десяти лет разработки, связанные с ними, встречаются значительно реже, чем представленные выше. Ориентированы они на подготовку специалистов определенных профилей средствами конкретных дисциплин (Коваленко Ю.А., 2013; Багатева А.О., 2017; Винник В.К., 2019, Катранжи О.Е., 2020). Научная новизна, связанная с проявлением или приращением каких-либо методологических оснований компетентностного подхода, в них явно не представлена. Примечательно, что проблема формирования/развития проектных умений является довольно часто предметом исследования, но, как показывает анализ исследовательских гипотез, решается данная проблема на основе многочисленных и разнообразных условий, а не средствами проектной технологии (Омарова М.О., 2018, Смагина Е.А., 2018).

В последние годы заметно актуализировались проблемы электронной информационно-образовательной среды и организации дистанционного обучения как средства реализации ФГОС в компетентностном формате. В докторских диссертациях Е.В. Лопановой (2015) и М.Е. Вайндорф-Сысоевой (2019) для решения этих проблем в числе прочих обозначен компетентностный подход, но его значимость в получении результатов исследований явно не представлена. В кандидатских диссертациях данная проблематика также нашла свое отражение в частных вопросах формирования/развития конкретных компетенций (Сэкулич Н.Б., 2018; Гамидов Л.Ш., 2018; Теркулова И.Н., 2019; Хитущенко В.В., 2020, Манафова М.В., 2020).

В выборке из 240 диссертаций нашлось 7, в которых не только обозначается, но предлагается решение проблем разработки контрольно-оценочных средств и технологий оценочной деятельности преподавателя на компетентностной основе (Сорокоумов С.П., 2012; Шутова Т.В., 2014; Киселева Н.Р., 2014; Богинская О.С., 2017; Белова С.Н., 2017; Русскова О.Б., 2018; Дегальцева В.Д., 2018).

Проблематика организации практико-ориентированной подготовки пока не является актуальной для вузовского образования, но интерес к ней в последние годы повышается. Так, из 5 диссертаций, которые по своему содержанию отражают попытки разрешения данной проблемы во взаимосвязи с работодателями, 3 диссертации выполнены в 2019 году (Михайлов А.А., Григорьева Н.В., Ворожецова В.В.)

Выводы. Анализ исследовательских материалов по внедрению и реализации компетентностно-ориентированного образования за 2010-2020 годы позволяет сделать вывод: существующие проблемы во многом определяются методологической недостаточностью компетентностного подхода.

В 2005 году А.Г. Бермус охарактеризовал компетентностный подход так: «современный коррелят множества более традиционных подходов, ... не образует собственную концепцию и логику» [20]. В 2021 году можно констатировать следующее: за прошедшие 15 лет кардинальных

методологических сдвигов в развитии компетентностного подхода не произошло. С одной стороны, наблюдается достаточно робкая тенденция научного обоснования практически реализуемых реформ в образовании, с другой – «идея упростилась до нескольких догм, следование которым и стало приниматься за компетентностную парадигму» [8, 12].

Предложения. Не ставя задачу исчерпывающего анализа поднимаемых в статье проблем и вариантов их решений, позволим себе сформулировать несколько предложений по дальнейшей реализации компетентностно-ориентированного образования:

1. Болонские соглашения, участником которых является РФ, трактуют понятия «компетенция» и «компетентность» как некий неклассический феномен общественной образовательной практики, отражающий баланс интересов общества, образовательных институтов, работодателей и потребителей услуг. Поэтому нет необходимости жестко объективировать данные понятия с позиций классической науки, ставить овладение ими в качестве образовательных целей и результатов.

2. Компетентностный подход, как методологию ФГОС, целесообразно применять для профессиональных сфер, связанных с выполнением алгоритмизированных технологий, где цель и результат подготовки можно сформулировать на диагностически измеряемой основе. При разработке и актуализации ФГОС ВО для гуманитарных профессиональных сфер эффективнее обратиться к истокам компетентностного подхода, а именно: личностно-деятельностному подходу, концепциям развивающего и личностно-ориентированного образования.

3. Для обеспечения требований работодателей к качеству подготовки выпускников необходимо актуализировать принцип регионализации при проектировании основных образовательных программ. Совершенствовать механизмы взаимодействия с работодателями на этапах разработки и экспертизы образовательных программ вузов.

4. В подготовке аспирантов и соискателей ученых степеней совершенствовать методологическую составляющую, которая, наряду с методологической культурой и научной принципиальностью, может стать действенным инструментом исследования действительно актуальных в научном и практическом планах проблем профессионального образования.

1. Ульянина, О.А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования / О.А.Ульянина // Психолого-педагогические исследования. – 2018. – Том 10, № 2. – С. 135–147. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35132572> (дата обращения 08.07.2021).

2. Сенашенко, В.С. Компетентностный подход в высшем образовании: миф или реальность? / В.С. Сенашенко, Т.Б. Медникова // Высшее образование в России. – 2014. – № 5. – С. 34–46. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=21518999> (дата обращения 01.07.2021).

3. *Божко, Е.М.* Компетентностный подход в России и за рубежом: исторические и теоретические аспекты / Е.М. Божко, А.О. Ильнер // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т.7, № 1. – URL : <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf> (дата обращения: 09.07.2021).
4. *Байденко, В.* Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda/viewer> (дата обращения 30.06. 2021).
5. *Тряпицына, А.П.* Компетентностный подход в педагогическом образовании / А.П. Тряпицына, Н.Ф. Родионова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2004. – № 1(6). – С. 45-49. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21520701> (дата обращения 30.06.2021).
6. *Вербицкий, А.А.* Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: монография / А.А. Вербицкий, О.Б. Ларионова. – Москва: Логос, 2009. – 336 с.
7. *Роботова, А.С.* Неоднозначные процессы в педагогике высшего образования / А.С. Роботова // Высшее образование в России. – 2014. – № 3. – С. 47–54. – URL : <http://www.vovr.ru/upload/Robotova%203-2014.pdf> (дата обращения 29.06.2021).
8. *Усольцев, А.П.* Инфляция компетентностного подхода в отечественной педагогической науке и практике / А.П. Усольцев // Образование и наука. – 2017. – Том 19, № 1. – С. 9–23. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=28879561> (дата обращения 04.07.2021).
9. *Хеннер, Е.К.* Профессиональные знания и профессиональные компетенции в высшем образовании / Е.К. Хеннер // Образование и наука. – 2018. – Том 20, № 2. – С. 9-31. URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=32561580> (дата обращения 04.07.2021).
10. *Морозова, Г.В.* Современная парадигма образовательной политики России: оценки преобразований / Г.В. Морозова // Вестник Поволжского института управления. – 2018. – № 3. – С. 4–11. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-paradigma-obrazovatelnoy-politiki-rossii-otsenki-preobrazovaniy> (дата обращения 05.07.2021).
11. *Humes, L.R.* The Future of Competency-based Learning IMS Global Consortium // Series on Learning Impact, 2013. – 4 p.
12. *Soares, L.A.* «Disruptive» Look at Competency-Based Education // How the Innovative Use of Technology Will Transform the College Experience. – 2012. – 12 p.
13. Об утверждении перечня федеральных государственных образовательных организаций высшего образования, которые вправе разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования (с изменениями и дополнениями): указ Президента РФ от 9 сентября 2008 г. N 1332. URL: <https://base.garant.ru/193831/> (дата обращения 08.07.2021).
14. *Матушкин, Н.Н.* Практика разработки и применения самостоятельно устанавливаемых образовательных стандартов и программ высшего образования / Н.Н. Матушкин, В.И. Фреман, А.А. Южаков, А.Н. Данилов, Е.Л. Кон, Н.В. Лобов // Высшее образование в России. – 2014. – № 6. – С. 5–13. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21670183> (дата обращения 08.07.2021).
15. *Winterton, J., Delamare Le Deist F., Stringfellow, E.* Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype. – Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006. – 131 p. (Cedefor Reference series; 64).
16. *Зеер, Э.Ф.* Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3 (33). – С. 27-35.
17. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. –

41 с. – URL : <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf> (дата обращения 03.07.2021).

18. *Сенашенко, В.С.* Образовательные гибриды в высшем образовании России / В.С.Сенашенко, А.А.Макарова // Высшее образование в России. – 2018. - №8-9. – С. 24–42. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-gibridy-v-vysshem-obrazovanii-rossii> (дата обращения 08.07.2021).

19. Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе. URL: <https://sevcbs.ru/main/wp-content/uploads/2015/12/313.pdf> (дата обращения 29.06.2021).

20. *Бермус, А.Г.* Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А.Г. Бермус // Эйдос: Интернет-журнал. – 2005. – 10 сентября. – URL : <https://smekni.com/a/207204/problemu-i-perspektivy-realizatsii-kompetentnostnogo-podkhoda-v-obrazovanii/> (дата обращения 08.07.2021).

References

1. *Ulyanina O.A. (2018)* Kompetentnostnyj podhod v nauchnoj paradigme russijskogo obrazovaniya [Competence-based approach in the scientific paradigm of Russian education]. *Psychological-educational studies*. Vol. 10, № 2: 135–147. Available from: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35132572> (accessed 08.07.2021). (In Russ.)

2. *Senashenko V.S., Mednikova T.B., Senashenko V.S. (2014)* Kompetentnostnyj podhod v vysshem obrazovanii: mif ili real'nost'? [Competency-based approach in higher education: a myth or reality?]. *Higher education in Russia*. № 5: 34–46. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21518999> (accessed 01.07.2021). (In Russ.)

3. *Bozhko E.M., Ilner A.O. (2019)* Kompetentnostnyj podhod v Rossii i za rubezhom: istoricheskie i teoreticheskie aspekty [Competence-based approach in Russia and abroad: historical and theoretical aspects]. *The world of science. Pedagogy and psychology*. Vol. 7, № 1. Available from: <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf>. (accessed 08.07.2021). (In Russ.)

4. *Baidenko V. (2004)* Kompetencii v professional'nom obrazovanii (k osvoeniyu kompetentnostnogo podhoda) [Competences in professional education (about mastering competence-based approach)]. *Higher education in Russia*. № 11: 3–13. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda/viewer-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda/viewer> (accessed 30.06.2021). (In Russ.)

5. *Tryapitsyna A.P., Rodionova N.F. (2004)* Kompetentnostnyj podhod v pedagogicheskom obrazovanii [Competence-based approach in pedagogical education]. *The Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University*. – №1(6): 45–49. Available from: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21520701> (accessed 30.06.2021). (In Russ.)

6. *Verbitsky, A.A., Larionova O.V. (2009)* Lichnostnyj i kompetentnostnyj podhody v obrazovanii: problemy integracii: monografiya [Personal and competence-based approaches in education: problems of integration: monograph]. Moscow: Logos. 336 p. (In Russ.)

7. *Robotova A.S. (2014)* Neodnoznachnye processy v pedagogike vysshego obrazovaniya [Ambiguous processes in higher education pedagogy]. *Higher education in Russia*. № 3: 47–54. Available from: <http://www.vovr.ru/upload/Robotova%203-2014.pdf> (accessed 29.06.2021). (In Russ.)

8. *Usoltsev A.P. (2017)* Infljaciya kompetentnostnogo podhoda v otechestvennoj pedagogicheskoj nauke i praktike [Inflation of competence-based approach in the Russian pedagogical science and practical teaching]. *Education and science*. Vol. 19, № 1: 9–23. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28879561> (accessed 04.07.2021). (In Russ.)

9. *Henner E.K. (2018)* Professional'nye znaniya i professional'nye kompetencii v vysshem obrazovanii [Professional knowledge and professional competencies in higher

education. *Education and science*. Vol. 20, № 2: 9–31. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32561580> (accessed 04.07.2021). (In Russ.)

10. *Morozova G.V. (2018) Sovremennaya paradigma obrazovatel'noj politiki Rossii: ochenki preobrazovaniy [Modern paradigm of the Russian educational policy: evaluation of the reforms]. The Bulletin of the Volga Region Institute of Administration. № 3: 4–11. Available from: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-paradigma-obrazovatel'noy-politiki-rossii-otsenki-preobrazovaniy" (accessed 05.07.2021). (In Russ.)*

11. *Humes L.R. (2013) The Future of Competency-based Learning IMS Global Consortium. Series on Learning Impact. 4 p. (In Eng.)*

12. *Soares L. (2012) A «Disruptive» Look at Competency-Based Education. In: How the Innovative Use of Technology Will Transform the College Experience. 12 p. (In Eng.)*

13. *Ob utverzhdenii perechnya federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya, kotorye vprave razrabatyvat' i utverzhdad' samostoyatel'no obrazovatel'nye standarty po vsem urovnjam vysshego obrazovaniya" (with changes and additions) [On the approval of the list of federal state educational organizations of higher education, which have the right to develop and confirm independently educational standards in all levels of higher education] (with changes and additions): the Decree of the President of the Russian Federation of September 9, 2008 № 1332. Available from: https://base.garant.ru/193831/ (accessed 08.07.2021). (In Russ.)*

14. *Matushkin N.N., Freiman V.I., Yuzhakov A.A., Danilov A.N., Kon E.L., Lobov N.V. (2014) Praktika razrabotki i primeneniya samostoyatel'no ustanavlivaemyh obrazovatel'nyh standartov i programm vysshego obrazovaniya [Practice of independently established standards for higher education and programs development and application]. Higher education in Russia. № 6: 5–13. Available from: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21670183 (accessed 08.07.2021). (In Russ.)*

15. *Winterton J., Delamare Le Deist F., Stringfellow E. (2006) Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. 131 p. (Cedefor Reference series; 64). (In Eng.)*

16. *Zeer E.F. (2005) Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniyu [Competence-based approach to education]. Education and science. № 3 (33): 27-35 (In Russ.)*

17. *Zimnyaya I.A. (2004) Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Author's version. [Key competences as an effective-targeted basis of the competence-based approach in education]. Moscow: Research centre of problems concerning the quality of specialists' preparation. 41 p. Available from: http://fgosvo.ru/uploadfiles/np0/20120325214132.pdf (accessed 03.07.2021). (In Russ.)*

18. *Senashenko V.S., Makarova A.A. (2018) Obrazovatel'nye gibridy v vysshem obrazovanii Rossii [Educational hybrids in Russian higher education]. Higher education in Russia. № 8-9: 24-42. Available from: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'nye-gibridy-v-vysshem-obrazovanii-rossii (accessed 08.07.2021). (In Russ.)*

19. *Realization of competence-based approach in educational process. Available from: https://sevcsb.ru/main/wp-content/uploads/2015/12/313.pdf (accessed 29.06.2021). (In Russ.)*

20. *Bermus A.G. (2005) Problemy i perspektivy realizacii kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Problems and perspectives of realization of competence-based approach in education]. Eidos: Internet-journal. 10 september. Available from: https://smekni.com/a/207204/problemy-i-perspektivy-realizatsii-kompetentnostnogo-podkhoda-v-obrazovanii/ (accessed 08.07.2021). (In Russ.)*

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ

Наталья Алексеевна Симбирцева,

доктор культурологии, доцент,

Уральский государственный педагогический университет

E-mail: Simbirtseva.nat@yandex.ru

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ: РЕЦЕНЗИЯ НА КНИГУ

**А.Г. КАЗАНЦЕВА, И.Я. МУРЗИНОЙ «КАДЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ»**

Для цитирования: Симбирцева, Н.А. Региональный опыт в контексте отечественной истории / Н.А. Симбирцева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.186-190. – Рец. на кн.: *Казанцев, А.Г.* Кадетское образование: региональный опыт и перспективы / А.Г. Казанцев, И.Я. Мурзина. – Екатеринбург: Институт образовательных стратегий, 2020. – 240 с.: ил., табл.; 25 лет кадетскому образованию в Свердловской области / сост. и ред. В.А. Кутырева, А.Г. Казанцева, И.Я. Мурзина. – Екатеринбург: Институт образовательных стратегий, 2020. – 224 с.: ил., табл.

For citing: Simbirtseva N.A. (2021). Regional experience in the context of national history. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*. №3(93): 186-190. - Review of the book: *Kazantsev A.G., Murzina I.Ya. (2020) Cadet education: regional experience and prospects. Yekaterinburg: Institute of Educational Strategies. 240 p.: ill., table. ; 25 years of cadet education in the Sverdlovsk region / comp. and ed. by V.A. Kutyrev, A.G. Kazantsev, I.Ya. Murzin. Yekaterinburg: Institute of Educational Strategies, 2020. 224 p.: ill., table.*

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-186-190

О патриотизме говорят и пишут сегодня много и многие. Сохранять память об исторических событиях, их героях и участниках, передавать «истории связующую нить» от поколения к поколению актуально и значимо в условиях социальных трансформаций, поскольку это формирует здоровое отношение к прошлому, является одним из факторов формирования национальной и гражданской идентичности. Патриотизм как чувство любви к своей родине и отношение к ней сложно измерить. Оно проявляется в делах и действиях. Иногда появляются изысканные тексты, в которых прочитывается бережное и уважительное отношение к историческому опыту региона как пространству близкому, понятному и наполненному смыслом для каждого его жителя, но не всегда осознающееся им как соотношение «общего и особенного» в контексте большой страны. Стремление преодолеть локальное не значит отказаться от любви к нему: через знакомство с тем, что тебя окружает, через погружение в историю произошедших событий познается опыт, проживая который, становишься его частью.

В конце прошлого года мне посчастливилось держать одну такую книгу, в названии которой нет слова «патриотизм», но она об этом – истинном и нужном, что воспитывает душу, формирует гражданскую позицию и учит оставаться человеком в любых ситуациях и во все времена. Даже на фоне технологических возможностей о нем не принято говорить помпезными словами, а сама суть патриотизма испокон веков и по сей день

проявляется в поступках, в отношении к отчужденности и Отчужденности. Отрадно, что авторы (А.Г. Казанцев и И.Я. Мурзина) подготовили книгу к 25-летию кадетского образования в Свердловской области, акцентируя внимание читателя на региональном опыте и перспективах развития. Вернее, это даже две взаимодополняющие книги. Одна об опыте и перспективах – «Кадетское образование: региональный опыт и перспективы»¹. Другая – «25 лет кадетскому образованию в Свердловской области»², иллюстрирующая становление и развитие кадетского образования Свердловской области, в твердом переплете, большого формата, где листать глянцевые страницы – истинное удовольствие, рассматривая фотографии и цветные иллюстрации! А за красивыми картинками – текст профессионалов и педагогов-практиков, неравнодушных и заинтересованных в том, чтобы именно такой опыт транслировался в педагогическом сообществе и находил поддержку у коллег.

И все-таки о первой – «Кадетское образование: региональный опыт и перспективы». Осмысление частного и выявление его особенностей возможно только на фоне широкого контекста – эта мысль авторов лейтмотивом проходит через все содержание книги и является одной из ключевых задач кадетского образования, которую решают педагоги различных регионов страны, воспитывая «молодых людей в патриотическом духе» [с. 8]. Региональный опыт кадетского образования предстает в качестве репрезентанта историко-культурного опыта нашей страны и «базируется на таких принципах, как опора на исторические традиции – воспитание на идеалах чести, долга, благородства, товарищества; воспитание уважения и взаимовыручки; привитие чувства ответственности за свои поступки, ответственности за товарищей; готовности подчиняться законам и требованиям в сочетании развитым чувством собственного достоинства; самоорганизации и дисциплинированности» [с. 35]. Эти принципы соотносимы не только с особенностями системы кадетского воспитания. Это принципы воспитания, великолепно описанные Ю.М. Лотманом в книге «Беседы о русской культуре». Идеал, к которому стремятся педагоги в современных социокультурных условиях, где ребенок растет, раскрывается и делает первые шаги по направлению к профессиональному становлению – это идеал гуманизма и гуманности, актуальный сам по себе вне времени и пространства. В этом, согласно логике авторов, и состоит преимущество образовательных организаций, находящихся в структуре Министерства просвещения, в том числе и кадетских школ-интернатов, классов и клубов.

Собственно, поэтому А.Г. Казанцев и И.Я. Мурзина подробно останавливаются на описании педагогических условий и возможностей кадетского образования, в структуре которого реализация просветительского компонента происходит органично и гармонично: освоение социальных норм и образцов поведения, характерных для военнослужащих, становится частью личностного опыта. Безусловно, дети начала XXI века видятся другими по

¹ Казанцев А.Г., Мурзина И.Я. Кадетское образование: региональный опыт и перспективы. – Екатеринбург: Институт образовательных стратегий, 2020. – 240 с. : ил., табл.

² 25 лет кадетскому образованию в Свердловской области / сост. и ред. В.А. Кутырева, А.Г. Казанцева, И.Я. Мурзина. – Екатеринбург : Институт образовательных стратегий, 2020. – 224 с. : ил., табл.

отношению к векам минувшим, но традиционные ценности по-прежнему значимы для настоящих поколений.

Авторы отмечают актуальные проблемы нормативно-правового обеспечения кадетского образования в Российской Федерации, комментируя статьи законов и проект Концепции кадетского образования в РФ. И это делает исследование ценным не только потому, что в нем представлены сущностные черты патриотического воспитания на примере кадетского образования, а еще и потому, что авторы описывают данный феномен в контексте культурной политики страны и образования в целом.

Описывая модели кадетского образования, авторы констатируют проблемы, сказавшиеся на создании кадетских учебных заведений:

- «отсутствие единой государственной политики;
- региональная и ведомственная разобщенность создаваемых кадетских учебных заведений;
- недостаточное законодательное и нормативное правовое обеспечение деятельности» [с. 53].

В свете преодоления этих проблем опыт кадетского образования Свердловской области занимает особое место. Задачи, поставленные органами власти и педагогами, были направлены на системное решение, что подтверждается содержанием проекта «Концепции развития кадетского образования в Свердловской области» (2011) и обозначенными принципами: принцип партнерства, принцип целостности, принцип развития [с. 65].

В качестве перспективного направления авторы обозначили включение кадетского казачьего компонента в деятельность образовательных организаций. И эта «включенность» происходила в разных уголках нашей страны, включая и Свердловскую область. И далее авторы описывают опыт реализации воспитательной программы Первого Уральского кадетского корпуса [с. 70-71], приводят цикл годичных мероприятий военно-патриотической, интеллектуальной и эстетической направленности.

Выявлению гендерных особенностей в воспитании и образовании авторы уделяют особое внимание, поскольку в кадетских образовательных организациях этот вопрос сущностно значим и связан с давно сложившейся традицией [с. 75-78]. Но в условиях современности в общеобразовательных учреждениях при обучении мальчиков и девочек не всегда уделяется должное внимание этому аспекту. Авторы и здесь – через частное высвечивают общее, а от него – снова возвращают читателя к частным и частым вопросам современного образования, воспитания и освоения социокультурной реальности подрастающим поколением.

Опираясь на общепринятые положения о содержании образования, А.Г. Казанцев и И.Я. Мурзина представляют систематизированный богатый опыт кадетского образования в Уральском регионе, органично объединяющий социализирующие практики: социализацию как таковую, профессиональное самоопределение и становление, гражданскую социализацию, художественно-эстетическую составляющую, – как в учебной, так и внеучебной деятельности.

Это становится достижимым благодаря взаимодействию субъектов образовательных учреждений и институций гражданского общества при учете интересов каждой стороны. Такой тип социального партнерства описан авторами в данной книге относительно кадетского образования и охарактеризован как продуктивный и значимый. Отметим, что за скромностью авторов, которую они обозначили при формулировке ключевой задачи [с. 80] кроется гораздо более значительный результат – это универсальные «ключи», которыми может пользоваться система образования и воспитания вообще и в принципе!

Вынося в заголовок «Подготовка педагогов к работе в кадетских школах и корпусах: проблемы и решения», авторы, конечно, заостряют внимание читателя на специфике кадетского образования, но не уводят от реалий, где в разных плоскостях и разных сегментах системы главными являются дети. Помню слова И.Я. Мурзиной, которые были приведены в одной из передач на «Областном телевидении» в 2017 году: «Школу, кружки, секции, разные уроки посещает один и тот же ребенок!». Понятно, что педагог должен придерживаться стратегии образовательного учреждения/организации, но он еще является и проводником для обучающегося в мир ценностей и смыслов, не ограниченных стенами заведения.

Последняя глава – яркий аккорд в описании значимости патриотического воспитания: «Воспитание личности» [с. 184] – личности жителя региона, личности кадета, личности обучающегося. Это воспитание личности как таковой ради сохранения гуманности и гуманизма. Но на страницах данной книги – воспитание через обращение к ценностям и традициям кадетского образования.

Каждая глава книги подкреплена приложениями и материалами, свидетельствующими о неслучайности описания регионального опыта, о плодотворной и системной работе в выбранном направлении коллег-единомышленников.

Модель кадетского образования на региональном уровне, которую представили авторы, является не только рабочей и действующей. Принципы ее организации и функционирования можно и нужно экстраполировать на практики образования в целом.

При всем уважении к авторам относительно проделанной работы, позволим себе выразить некоторое недоумение, связанное именно со «скромностью» попытки представить региональный опыт на фоне исторического контекста отечественной культуры. С чем соотносим данный опыт? Имеется ли подобный опыт реализации модели кадетского образования в других регионах Российской Федерации? В чем особенность представленного и его непохожесть на опыт других субъектов РФ? Да, на страницах книги «25 лет кадетскому образованию в Свердловской области» этот опыт представлен и обобщен в главах «Кадетство в России: история и современность», «Модели кадетского образования», «Ритуалы и символы кадет», – а также сопровождается великолепным иллюстративным и визуальным рядом, выходящим за пределы регионального опыта. Именно это

постеснялись сделать авторы – заявить об уникальности своего труда и развернуть повествование о кадетском образовании в более широком контексте Российской истории. А ведь по прочтении обеих книг понимаешь, что такой опыт обобщен, теоретически обоснован, методически подкреплён и представлен впервые...

В БАШГОСПЕДУНИВЕРСИТЕТЕ ПОЯВИТСЯ ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Для цитирования: Столярова, О.В. В Башгоспедуниверситете появится технопарк универсальных педагогических компетенций / О.В. Столярова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - №3(93). – С.190-192.

For citing: Stolyarova O.V.(2021). A technopark of universal pedagogical competencies will appear at the Bashkir state pedagogical university. *Pedagogical Journal of Bashkortostan.* №3(93):190-192.

DOI: 10.21510/1817-3292-2021-93-3-190-192

В июле текущего года Министерство просвещения России распределило средства на модернизацию педагогических вузов страны. Дополнительное финансирование в размере 10 млрд рублей за два года поручил выделить Президент страны Владимир Путин, выступая перед Федеральным собранием в апреле 2021 г.

Распределению дополнительного финансирования на укрепление материально-технической базы педагогических университетов предшествовал анализ интегральных показателей развития вузов. Башгоспедуниверситет им. М. Акмуллы показал высокий результат, наряду с четырьмя ведущими педвузами страны вошел в первую категорию и получил 185 млн рублей на развитие инфраструктуры в 2021 году.

Эти средства будут направлены на модернизацию и развитие материально-технической базы университета. При этом реализация проекта подразумевает не только проведение ремонтов в учебных корпусах и общежитиях, но и приобретение новейшего высокотехнологичного оборудования для создания межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций.

Педагогический технопарк займет целый корпус университета и будет включать несколько площадок. Сюда войдет просветительская площадка, основным ядром которой станет лекторий Российского общества «Знание», соглашение о сотрудничестве с которым было подписано в вузе в июне этого года. Площадка будет оборудована технологичной конференц-связью, что позволит читать лекции и офлайн, и онлайн – на любую аудиторию. Также в технопарке расположится место для проектной работы студентов – коворкинг-зона и рабочие места для индивидуальной работы. В зоне IT

студенты смогут заниматься робототехникой и *VR/AR*-технологиями. Отдельный этаж будет отведен под экспериментальную зону, где будет собрано оборудование для экспериментов по физике, химии, рентгенографии, изучения строения организма человека. Здесь студенты и школьники смогут проводить собственные исследования и эксперименты в сфере биотехнологий, новых материалов.

Аналогичные федеральные площадки будут созданы во всех педагогических вузах России. Площадку Башгоспедуниверситета отличает не только значительное финансирование, но и масштаб. БГПУ – один из немногих вузов, который выделяет под этот проект отдельный корпус.



Занятия в Педагогическом технопарке будут посещать студенты всех факультетов и институтов вуза, ведь получаемые здесь навыки и компетенции являются универсальными для всех направлений. Также он нацелен на повышение квалификации действующих учителей и на профориентационную работу со школьниками.

Вторым направлением работы по проекту является развитие инфраструктуры по внедрению современных образовательных технологий в институтах и на факультетах университета в виде кластеров по различным направлениям: арт-кластер, исследовательский кластер по

альгологии и нанотехнологиям, физико-астрономический, гуманитарный, бережливый, психологический, спортивный, экологический и др. В рамках этих кластеров будут созданы новые и модернизированы существующие лаборатории и центры, кабинеты и выставочные площадки.

«Главная задача этого масштабного проекта – повышение качества педагогического образования в Башкортостане в целом. В конечном итоге на базе педагогического вуза будет сформирована федеральная площадка для популяризации педагогической профессии и привлечения в нее талантливой молодежи», – отметил ректор БГПУ им. Акмуллы Салават Сагитов.

В конце августа проект Технопарка был представлен министру просвещения РФ Сергею Кравцову и главе Башкортостана Радю Хабирову, посетившим вуз. Гости поддержали планы развития университета, отметив высокий уровень и значимость реализуемых вузом проектов.

О.В. Столярова,
начальник Управления информационной политики
БГПУ им. М. Акмуллы

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Амбарова Полина Анатольевна, доктор **социологических** наук, профессор, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). – E-mail: borges75@mail.ru

Банникова Любовь Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры французского языка и лингводидактики, Московский городской педагогический университет (г. Москва). – E-mail: bannikovaLV@mgpu.ru

Бенин Владислав Львович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: benin@lenta.ru

Бижкенова Айгуль Ермековна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранной филологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Нур-Султан, Казахстан). – E-mail: abizhkenova@inbox.ru

Буркова Татьяна Александровна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой романо-германского языкознания и зарубежной литературы, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: burkova_tatjana@mail.ru

Гареева Раушания Рауфовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры татарского языка и литературы, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: ru_gareeva@mail.ru

Давлеткулова Гульфия Шафкатовна, старший преподаватель кафедры башкирского языка и литературы, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: gdavletkulova@mail.ru

Елистратова Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры романо-германской филологии и перевода, Санкт-Петербургский государственный экономический университет (г. Санкт-Петербург). – E-mail: e.elistratova@bk.ru

Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). – E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

Карташова Валентина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (г. Елец). – E-mail: cartashova.vale@yandex.ru

Киреева Зарима Ренатовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: metodika-fr@yandex.ru

Косых Елена Семеновна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры теории и истории государства и права, Стерлитамакский филиал, Башкирский государственный университет (г. Стерлитамак). – E-mail: e.s.kosykh@strbsu.ru

Мукимова Насима Анваровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры татарской и чувашской филологии, Стерлитамакский филиал, Башкирский государственный университет (г. Стерлитамак). – E-mail: n.a.mukimova@strbsu.ru

Мурзина Ирина Яковлевна, доктор культурологии, профессор, директор Института образовательных стратегий (г. Екатеринбург). – E-mail: Instos-ekb@yandex.ru

Насипов Илшат Сахиятулович, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой татарского языка и литературы, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмиллы (г. Уфа). – E-mail: nasipov2021@yandex.ru

Петишева Виктория Анатольевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры филологии, Бирский филиал, Башкирский государственный университет (г. Бирск). – E-mail: kira-02@mail.ru

Рубцова Анна Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, директор Высшей школы лингводидактики и перевода, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (г. Санкт-Петербург). – E-mail: annarub2011@yandex.ru

Селитрина Тамара Львовна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры романо-германского языкознания и зарубежной литературы, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмиллы (г. Уфа). – E-mail: selitrina@yandex.ru

Скударёва Галина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики, Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево). – E-mail: skudarevagalina@yandex.ru

Тагирова Салима Айбулатовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой башкирского языка и литературы, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмиллы (г. Уфа). – E-mail: sali-t@mail.ru

Чигрина Алла Ивановна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры Всеобщей истории и культурного наследия, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмиллы (г. Уфа). – E-mail: doc77@mail.ru

Шаброва Нина Васильевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). – E-mail: urfu-stu@mail.ru

Шипилина Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и управления, Омский государственный педагогический университет (г. Омск). – E-mail: shipilina-l@yandex.ru

Редакционная политика «Педагогического журнала Башкортостана»

Редакционная политика журнала направлена на описание, обсуждение и распространение результатов актуальных научных исследований, разносторонне изучающих современное образование. Особое внимание уделяется изучению проблем из области общего и профессионального образования, а также различным аспектам безопасности образовательного процесса.

Цель журнала: способствовать развитию научных исследований и передовых практических разработок в области социально-гуманитарного знания – педагогики, психологии, истории, философии и социологии образования, культурологии.

Задачи журнала:

- публикация и популяризация научно-исследовательских работ и методических материалов в сфере педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- привлечение внимания российских и зарубежных коллег к актуальным проблемам педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- создание условий для установления и расширения научных контактов в профессиональном научном сообществе;
- предоставление полнотекстового доступа к научным статьям журнала;
- расширение круга авторов.

Журнал уделяет пристальное внимание соблюдению принципов издательской этики:

- редколлегия не принимает рукописи, присланные более чем в один печатный или электронный журнал;
- поступающие в журнал рукописи в обязательном порядке подлежат проверке на предмет наличия некорректных заимствований, фальсификаций и неверных данных;
- в случае возникновения конфликта интересов, рецензенты и авторы должны информировать о нем редакционную коллегию;
- выявленные случаи неэтичного поведения рассматриваются редколлекцией с приглашением заинтересованных сторон;
- при необходимости редакция публикует исправления, пояснения, опровержения и извинения;
- все права на опубликованную статью принадлежат автору.

Редакция проверяет рукописи на предмет содержания в них информации:

- о некоммерческой организации, включенной в реестр некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного

агента;

- об общественном объединении, включенном в реестр незарегистрированных общественных объединений, выполняющих функции иностранного агента;

- о физическом лице, включенном в список физических лиц, выполняющих функции иностранного агента (за исключением информации, размещаемой в единых государственных реестрах и государственных информационных системах, предусмотренных законодательством Российской Федерации);

- а также материалов, созданных такими некоммерческой организацией, общественным объединением, физическим лицом, без указания на то, что некоммерческая организация, незарегистрированное общественное объединение или физическое лицо выполняет функции иностранного агента.

**Требования к материалам,
представляемым для публикации в научном издании
«Педагогический журнал Башкортостана»**

1. Условия опубликования статьи:

1.1. Научное рецензируемое издание «Педагогический журнал Башкортостана» (далее – Журнал) гарантирует широкое распространение результатов научных поисковых, в т.ч. диссертационных, исследований путем размещения статей в свободном доступе на своем сайте и на сайте Российской электронной библиотеки (<https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=27999>) одновременно с публикацией печатного варианта Журнала.

1.2. Редакция принимает только оригинальные, не публиковавшиеся ранее научные статьи и иные материалы научного характера в соответствии с тематикой основных разделов Журнала на русском и английском (для иностранных авторов) языках. Статья, представляемая для публикации, должна быть актуальной, не содержать сведения экстремистского, клеветнического и подстрекательного характера, обладать научной новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных методов и результатов исследования, полученных автором, выводы.

В случае обнаружения некорректного заимствования текста и/или факта опубликования рукописи в других источниках, статья снимается с публикации на любой стадии подготовки.

1.3. Оригинальность текста должна составлять не менее 75 % от объема статьи (для проверки используется сервис www.antiplagiat.ru). Допустимым считается 25 % заимствований, включая авторские. Самоцитирование автора не должно превышать 20% от общего числа цитируемых источников.

1.4. Статья должна быть написана языком, понятным не только узким специалистам данной области, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы публикации. Для использования специализированных научных терминов требуется предоставление дополнительного обоснования. Аббревиатуры и сокращения в названии статьи, ключевых словах и аннотации недопустимы. Текст должен быть лаконичен и четок, свободен от второстепенной информации, отличаться убедительностью формулировок.

1.5. Поступившие в редакцию статьи в обязательном порядке проходят двойное слепое рецензирование. Рецензии отклоненных работ высылаются авторам. В них содержится аргументированный отказ от публикации по причине несоответствия статьи тематике Журнала, либо требованиям Журнала к оформлению статей, либо если результаты статьи не имеют научной или практической ценности и не обладают

элементами научной новизны. В рецензиях работ, отправленных на доработку, указываются замечания к статье.

1.6. Редакция сохраняет конфиденциальность личных данных рецензентов. Рецензии направляются автору без указания личных данных рецензента.

1.7. Окончательное решение о публикации статьи принимается редакцией Журнала с учетом мнений рецензентов. Публикация статьи, принятой к печати, осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

1.8. Материалы для публикации в Журнале в обязательном порядке должны быть направлены по электронной почте pjb.bspu@mail.ru в формате Microsoft Word. Вместе с рукописью статьи авторы предоставляют в редакцию Заявление о намерении опубликовать статью (в свободной форме) и авторскую справку. Аспиранты дополнительно предоставляют заключение научного руководителя о качестве статьи с рекомендацией ее к опубликованию.

1.9. Наименование файлов статьи и сопроводительных документов включает фамилию автора и тип материала (пример: Иванов статья; Иванов Заявление; Иванов Заключение; Иванов авторская справка и т. п.)

1.10. В авторской справке указываются фамилия, имя, отчество авторов, ученая степень и звание, наименование места работы и занимаемая должность, почтовый домашний адрес, телефон, адрес электронной почты.

1.11. Неопубликованные рукописи не возвращаются и не передаются третьей стороне (ни полностью, ни частично).

1.12. Рукописи с числом соавторов более трех человек не приветствуются.

2. Требования к содержанию статьи и ее оформлению:

2.1. Общий объем статьи (включая заголовок, аннотацию, ключевые слова, текст, литературу) должен быть не менее 20 000 и не более 40 000 знаков с пробелами.

2.2. Весь текст набирается шрифтом Times New Roman, кеглем 14 pt, с одинарным междустрочным интервалом, выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1,25 см, поля 2 см со всех сторон. Между словами ставится не более одного пробела при включенной опции «непечатаемые знаки».

2.3. Текст должен иметь следующую структуру:

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), подразделение, должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, почтовый адрес организации – размещаются перед названием статьи в указанной выше последовательности.

Индексы УДК, раскрывающие тематическое содержание статьи.

Название статьи на русском языке (должно точно и однозначно характеризовать содержание статьи).

Реферат на русском языке – краткое изложение статьи по следующей структуре: предмет, тема, цель исследования; метод или методология проведения исследования; результаты исследования; область применения результатов; выводы. Объем реферата – 200–250 слов. Размещается после названия статьи.

Ключевые слова на русском языке (8-10 слов или словосочетаний) – текстовые метки, представляющие содержание статьи, по которым можно найти статью при поиске и определить предметную область текста. Размещаются после реферата.

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), подразделение, должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты **на английском языке**.

Реферат на английском языке.

Ключевые слова на английском языке.

Основной текст рекомендуется разбить на подглавы или придерживаться данной логической структуры при написании:

- введение (не менее чем с 3 ссылками на литературу);
- методология исследования;
- материалы и методы исследования (основная часть);
- выводы;

- благодарности (при необходимо указать, что статья подготовлена в рамках гранта, поблагодарить коллег, которые не являются авторами статьи, но при содействии которых проводилось исследование и т.п.).

Список литературы.

2.4. Рисунки должны выполняться в редакторе Corel Draw или в формате JPG/JPEG; рисунки, выполненные в других редакторах, не принимаются.

2.5. Фотографии должны иметь белый фон, быть контрастными и четкими, при разрешении не менее 400 dpi в формате JPG (бытовые снимки не принимаются).

2.6. Таблицы должны иметь тематические заголовки, иллюстрации и рисунки должны сопровождаться подрисуночными подписями.

2.7. Все составляющие формул должны быть оформлены в макросе «Microsoft equation» (программа Word).

2.8 Размерность всех величин, принятых в статье, должна соответствовать Международной системе единиц измерений (СИ).

2.9. Сокращения слов, имен, названий, как правило, не допускаются. Разрешаются лишь общепринятые сокращения названий мер, физических, химических и математических величин и терминов и т. д.

2.10. Список литературы должен содержать все источники, прямо цитируемые или косвенно упоминаемые в тексте работы.

Библиографический список оформляется в соответствии со стандартом ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления», разработанным на основе международных стандартных правил библиографического описания ISBD (International Standard Bibliographic Description). Список литературы должен содержать порядка 15-20 названий отечественных и иностранных источников, приведенных в порядке цитирования в тексте. Рекомендуются, чтобы порядка 50% источников, включенных в список, были работы, опубликованные на иностранных языках. Отсылки к списку в основном тексте даются в квадратных скобках [номер источника в списке, страница]. На все источники из списка литературы должны быть ссылки в тексте.

2.11. Примечания нумеруются арабскими цифрами, оформляются как автоматические сноски в конце страницы. Если работа выполнена в рамках гранта РГНФ или другой организации, эта информация приводится в виде первого примечания к названию статьи.

2.12. Статьи, оформленные без учета вышеизложенных требований, к публикации не принимаются.

2.13. Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

2.14. По требованию автора/авторов, ему/им предоставляется один авторский экземпляр с опубликованной статьей (независимо от числа соавторов). Дополнительные экземпляры (в любом количестве) подлежат оплате по себестоимости номера.

2.15. Авторы несут всю полноту ответственности за содержание статей и сам факт их публикации, а также за недостоверность публикуемых данных. Редакция журнала не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

2.16. Редакция имеет право взимать с авторов оплату за публикации. При этом оплата производится на договорной основе и только после решения редакции о приеме статьи к публикации. Требования к содержанию платной статьи и ее оформлению общие. Публикация оплаченной статьи осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

2.17. В случае ретрагирования статьи, плата за ее публикацию не возвращается.

**Образец оформления статьи, представляемой
в «Педагогический журнал Башкортостана»**

Индекс УДК (слева)

Имя Отчество Фамилия
место работы (в именительном падеже)
подразделение,
должность, ученая степень, ученое звание,
адрес электронной почты
(справа)

Название статьи (на русском языке):

по центру, без отступа, прописными **полужирными** буквами
Реферат на русском языке (по ширине).
Ключевые слова на русском языке (по ширине).

Имя Отчество Фамилия
место работы (в именительном падеже)
подразделение,
должность, ученая степень, ученое звание,
адрес электронной почты
на английском языке (справа)

Название статьи (на английском языке):

по центру, без отступа, прописными **полужирными** буквами
Реферат на английском языке (по ширине).
Ключевые слова на английском языке (по ширине).

Текст статьи: выравнивание по ширине.

Список литературы

(примеры)

1. *Брёккерс, М.* «Мы хорошие»: точка зрения человека, понимающего Путина, или Как средства массовой информации манипулируют нами / М. Брёккерс, П. Шрайер. – Москва: РОССПЭН, 2017. – 134, [1] с. : ил.
2. *Распределенные интеллектуальные информационные системы и среды: монография / А.Н. Швецов, А.А. Суконщиков, Д.В. Кочкин [и др.].* – Курск: Университетская книга, 2017. – 196 с. : ил.
3. *Правительство Российской Федерации: официальный сайт.* – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <http://government.ru> (дата обращения: 03.05.2020).
4. *Калинина, Г.П.* Развитие научно-методической работы в Книжной палате / Г. П. Калинина, В. П. Смирнова // Российская книжная палата: славное прошлое и надежное будущее: материалы научно-методической конференции к 100-летию РКП / Информационное телеграфное агентство России (ИТАР-ТАСС), филиал «Российская книжная палата». – Москва: РКП, 2017. – С. 61–78.

5. Скрипник, К.Д. Лингвистический поворот и философия языка Дж. Локка: интерпретации, комментарии, теоретические источники / К. Д. Скрипник // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 27, вып. 2. – С. 139–146.

6. Московская, А.А. Между социальным и экономическим благом: конфликт проектов легитимации социального предпринимательства в России / А. А. Московская, А.А. Берендяев, А.Ю. Москвина. – DOI 10.14515/monitoring.2017.6.02 // Мониторинг общественного мнения : экономические и социальные перемены. – 2017. – № 6. – С. 31–35. – URL: https://wciom.ru/fileadmin/file/monitoring/2017/142/2017_142_02_Moskovskaya.pdf (дата обращения: 03.05.2020).

7. План мероприятий по повышению эффективности госпрограммы «Доступная среда» // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации : официальный сайт. – 2017. – URL: <https://rosmintrud.ru/docs/1281> (дата обращения: 03.05.2020).