А. О. Бударина, Г. А. Гущина, Е. А. Торпакова

Формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы

Введение. Актуальность исследования заключается в том, что историческое комментирование лингвистических явлений представляет собой важное средство решения задач подготовки учителей-словесников, поскольку оно позволяет объяснять современные языковые факты, понятия, закономерности при помощи установления их диахронических свойств.

Цель исследования – апробировать модель формирования компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы.

Материалы и методы. Исследование проводилось с января по декабрь 2020 года на базе Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта. Выборка составила 90 человек. Применены методы: сравнительно-исторического анализа памятников древнерусской письменности; экспертных оценок; методика определения формирования лингвистической компетентности студентов (Е.Н. Пискунова); математической статистики (критерий χ^2 -Пирсона).

Результаты исследования. В программу курсов «Старославянский язык» и «История русского литературного языка» было включено изучение и сравнительно-исторический анализ памятников древнерусской письменности. Результаты апробации модели показали статистически значимые изменения в экспериментальной группе по следующим критериям: информационно-когнитивному ($\chi^2 = 20,3$; $p < 0,01$), деятельностно-смысловому ($\chi^2 = 45$; $p < 0,01$), профессионально-коммуникативному ($\chi^2 = 8,5$; $p < 0,05$) и практико-ориентированному ($\chi^2 = 21,1$; $p < 0,01$).

Обсуждение и заключение. Сравнительный анализ результатов исследования показал, что обучение историческому синтаксису русского языка влияет на формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей-словесников и на уровень их подготовки. Разработанный методологический инструментарий обеспечивает анализ синтаксического поля предметных предложений старорусского языка и их историческое комментирование на основе субъекта диктума и субъекта модуса.

Ключевые слова: педагогическое образование, компетенция исторического комментирования, педагогические условия, модель формирования компетенции, студенты – будущие учителя русского языка и литературы, исторический синтаксис, синтаксическая конструкция

Ссылка для цитирования:

Бударина А. О., Гущина Г. А., Торпакова Е. А. Формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы // Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 160-174. doi: 10.32744/pse.2021.4.11

A. O. BUDARINA, G. A. GUSCHINA, E. A. TORPAKOVA

Formation of historical commenting competence in students – future teachers of the Russian language and literature

Introduction. The relevance of the research lies in the fact that historical commenting on linguistic phenomena is an important means of solving the problems of training language teachers, since it allows explaining modern linguistic facts, concepts, patterns by establishing their diachronic properties.

The purpose of the study is to test a model of the formation of historical commenting competence in students – future teachers of the Russian language and literature.

Materials and methods. The study was conducted from January to December 2020 at the Immanuel Kant Baltic Federal University. The sample included 90 people. Methods applied: comparative historical analysis of monuments of ancient Russian writing; expert assessments; methodology for determining the formation of linguistic competence of students (E.N. Piskunova); mathematical statistics (χ^2 -Pearson test).

Research results. The program of the courses "Old Church Slavonic" and "History of the Russian literary language" included the study and comparative historical analysis of the monuments of ancient Russian writing. The results of testing the model showed statistically significant changes in the experimental group according to the following criteria: information-cognitive ($\chi^2 = 20.3$; $p < 0.01$), activity-semantic ($\chi^2 = 45$; $p < 0.01$), professional-communicative ($\chi^2 = 8.5$; $p < 0.05$) and practice-oriented ($\chi^2 = 21.1$; $p < 0.01$).

Discussion and conclusion. A comparative analysis of the research results showed that teaching the historical syntax of the Russian language affects the formation of the competence of historical commenting in students – future language teachers and the level of their training. The developed methodological toolkit provides an analysis of the syntactic field of subject sentences of the Old Russian language and their historical commenting on the basis of the subject of the dictum and the subject of modus.

Keywords: pedagogical education, historical commenting competence, pedagogical conditions, the model of the formation of competence, students – future teachers of the Russian language and literature, historical syntax, syntactic construction

For Reference:

Budarina, A. O., Guschina, G. A., & Torpakova, E. A. (2021). Formation of historical commenting competence in students – future teachers of the Russian language and literature. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 52 (4), 160-174. doi: 10.32744/pse.2021.4.11

Введение

В настоящее время представляется актуальным вопрос о формировании культуры владения современным русским литературным языком у педагогов, готовности решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся, что напрямую связано с развитием профессиональной исторической памяти современного учителя-словесника. Особое значение проблеме изучения исторических закономерностей развития и формирования компетенций, связанных с усвоением родного языка, уделено в исследовании Boston Consulting Group «Россия 2025: от кадров – к талантам». Основные идеи о будущем высшего образования в многомерном и поликультурном обществе XXI века, с этой точки зрения, озвучены в докладе «Глобальное будущее образования» (Global Education Futures) на форуме Global Education Leaders' Partnership Summit в рамках международной конференции GELP «Образование для сложного мира: зачем, чему и как» [1-3].

Данные задачи сформулированы в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года» [4] и Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования педагогического направления и определяются формированием компетенций ОК-1 и ОК-2 [5; 6].

На наш взгляд, формирование данных компетенций при подготовке бакалавров филологического направления напрямую связано с методом исторического комментирования. Следовательно, при подготовке будущего учителя круг практических задач филологических дисциплин исторического цикла (Старославянский язык, История русского литературного языка и др.) заметно расширяется, значение приобретает установление и объяснение процессов современного русского языка, обусловленных историческими закономерностями, например, наличие «беглых» гласных (сон – сна, день – дня); вариативные падежные окончания (запах чая – чашка чаю), чередования гласных и согласных (блестеть – блистать, друг – дружить), наличие-отсутствие суффикса -лв прошедшем времени глагола (несла – нёс, пришла – пришёл) и др. В связи с этим подробного комментария требует, по нашему мнению, изучение некоторых вопросов исторического синтаксиса русского языка. С этой точки зрения при изучении типологии простого предложения в курсе «Историческая грамматика русского языка» наибольший интерес вызывают предметные предложения. Знание этих и подобных исторических закономерностей способствует формированию орфографической грамотности, что ведет к повышению качества образовательного процесса в целом [7, с. 178].

Исходя из этого, мы определили цель исследования – разработка модели формирования компетенции исторического комментирования у будущих учителей русского языка и литературы на основе системно-деятельностного подхода и педагогических условий, обеспечивающих эффективность её реализации.

Материалы и методы исследования

Теоретическую основу исследования составили концепции и положения системно-деятельностного подхода (В.И. Байденко [8], Э.Ф. Зеер [9], И.А. Зимняя [10]), труды в области исторической лингвистики (К.В. Горшков, Г.А. Хабургаев [11], Ю.С. Степанов [12] и др.).

Методологической основой исследования послужил системно-деятельностный подход. Системно-деятельностный подход как методологический принцип формирования компетенции исторического комментирования позволил изучить ее не только как систему, но и особенности взаимодействия ее компонентов между собой. С другой стороны, при анализе компонентов процесса формирования компетенции исторического комментирования, они не рассматриваются обособленно друг от друга, а объединяются в систему, посредством дополнительных связей [13-16]. Составляющие этой системы отнесены к одному объекту и связаны между собой. В ходе исследования эмпирически проверяется каждый компонент компетенции исторического комментирования, а затем процедуры измерения применяются к системе в целом.

Следовательно, в процессе исследовательской деятельности студентов, историческое комментирование рассматривается и как процесс, и как функциональная структура, как морфология и материал для его анализа.

Основными методами исследования являются анализ научной литературы российских и зарубежных ученых по проблеме формирования компетенции исторического комментирования, метод педагогического моделирования, сравнительно-исторического анализа памятников древнерусской письменности.

Математические методы: метод математической статистики (критерий χ^2 -Пирсона).

Исследование влияния обучения историческому синтаксису русского языка на формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей-словесников было проведено в три этапа: констатирующего, формирующего и контрольного. Выборка составила 90 человек, где 45 студентов-выпускников контрольной группы и 45 – экспериментальной группы. База исследования: Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта».

Модель формирования компетенции исторического комментирования у бакалавров

В процессе исследования разработана и апробирована модель формирования компетенции исторического комментирования у бакалавров ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» (см. рис. 1).

Апробация модели позволила выявить педагогические условия реализации модели.

1. Проблемно-содержательные условия, включающие основную образовательную программу бакалавриата с ее дидактическим сопровождением, в том числе программы производственной педагогической и преддипломной практики, включающие проблемно-поисковые технологии ее реализации.

2. Системно-деятельностные условия, объединяющие систему видов профессиональной деятельности, к которым должны быть готовы выпускники программы бакалавриата: педагогическая, исследовательская, проектная, культурно-просветительская.

3. Технологические, позволяющие расширить знания студентов и преподавателей о новых образовательных технологиях и развивать способность применения их на практике для формирования компетенции исторического комментирования и культуры владения современным русским литературным языком.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК				
Цель: формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы				
Задачи: поэтапно сформировать когнитивный, деятельностный, творческий компонентов компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы				
Теоретические подходы: компетентностный, системно-деятельностный				
Принципы: субъектности формирования компетенции, проектирования, высокой мотивации освоения компетенции, амплификации развития личности студента				
ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ БЛОК				
Функции: гносеологическая, регулятивная, аксиологическая, коммуникативная, прогностическая, творческая				
Этапы	Компоненты	Курс «Синтаксис русского литературного		
Аналитический	Когнитивный. Умение анализировать возможности исторического комментирования в процессе обучения русскому языку	Изучение и анализ грамматических особенностей синтаксических конструкций, функционирующих в памятниках древнерусской письменности		
Проблемно-поисковый	Деятельностный. Умение применять историческое комментирование при объяснении орфографических ошибок обучающихся школ	Разрешение проблемных ситуаций, с применением исторического комментирования текстов, сопровождение историко-лингвистического комментирования		
Творческий	Творческий. Умение внедрять метод исторического комментирования в структуру урока и интерпретировать собственный научный текст в целях	Осуществление творческо-исследовательских проектов, имеющих направленность исторического комментирования памятников древнерусской письменности		
Методы: коммуникативный, проектный, метод проблемных ситуаций, сократический диалог				
Формы: аудиторная (практические занятия и семинары) и внеаудиторная работа (проведение самостоятельных исследований и представление их результатов на научно-практических конференциях)				
Средства: учебные пособия, видео- и аудиоматериалы, учебное оборудование (компьютеры, проектор), речевые средства				
КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК				
Критерии	Информационно-когнитивный	Деятельностно-смысловой	Профессионально-коммуникативный	Практико-ориентированный
Показатели	наличие структурированных знаний об особенностях системы русского языка в его фонетическом, лексическом и грамматическом аспектах и применении компетенции исторического комментирования	умения и навыки применения современных технологий в историческом комментировании лингвистических фактов, воспринимать, оценивать, интерпретировать языковые явления	способность и готовность получения знаний из различных источников; практического сравнительно-исторического анализа текстов разных периодов развития русского языка и их редактирования	готовность к системному и самостоятельному действию в организации и проведении образовательного процесса, с учетом полученных знаний, умений и личностной готовности к будущей профессиональной деятельности
РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК				
Результат: будущий учитель русского языка и литературы со сформированной компетенцией исторического комментирования, обладающий высоким уровнем подготовки, готовый к новым условиям обучения				

Рисунок 1 Модель формирования компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы

В этой связи, в программу курсов «Старославянский язык» и «История русского литературного языка» было включено изучение и сравнительно-исторический анализ памятников древнерусской письменности и на их основе анализ предметных предложений, сообщающих о действиях, состояниях, признаках предмета, не имеющих парадигмы по категории лица и представляющих собой безличные предложения, обладающие формой только третьего лица.

Анализ синтаксического поля предметных предложений старорусского языка позволил говорить о том, что в предложениях с подлежащим-предметом могли выражаться следующие значения:

1) определенно-предметное значение, напр.: Место пренарочито и красно велими, и скотопажитно, и плечисто, и всяцами земными семяны родимо... (История о казанском царстве) – 'Место преподобно, очень красиво и для скота полезно, всякими земными семенами уродимо'; И Чюдовской архимарить рекъ: «Кабы и приятна ваша скверная молитва богу!» (Сочинение инок Авраамия) – 'Чудовской архимандрит сказал: кабы приятна ваша скверная молитва богу';

2) неопределенно-предметное значение, напр.: И абие буря велика воста и прогна мрак..., и ∅ бысть свѣтло (Сказания Авраамия Палицына) – 'Началась великая буря и прогнала мрак, и было светло '.

В старорусском языке подлежащее предметных предложений обозначало:

1) животное, напр.: И но и в собаке той лихой нѣт стоко, и въ змѣе той, ползющей гадинѣ, и рысь та лютая человеколюбнее ихъ, и аспид – от милостивѣе ихъ! (Челобитная Аввакума) – 'В той лихой собаке столько нет и в змее, ползающей гадине, а та лютая рысь человеколюбнее их, а аспид – милостивее их'; На тѣх же горахъ звери многие дикие: козы и олени, и зубры, и лоси, и кабаны, волки, бараны дикие – воочию нашу, и се гуляютъ! (Челобитная Аввакума) – 'В тех горах звери лютые: козы, олени, зубры, лоси, кабаны, волки, бараны дикие – гуляют';

2) конкретный предмет, напр.: ...также дѣлають и стекло ис сорочанской пшеницы гораздо свѣтло, толко скоро бѣется, не такъ, какъ наше (Из «Описаний Китая») – '...также делают очень светлое стекло из сорочинской пшеницы, только быстро бѣется оно не так, как наше';

3) абстрактное понятие, напр.: Бесѣда челоуѣка грешна, челоуѣка безобразна и безславна, челоуѣка не имуща видѣния, ни доброты, ниже подобия господия (Челобитная Аввакума) – 'Разговоры человеческие грешны...';

4) части человеческого тела, напр.: Не видишь, глаза у тебя худы! (Челобитная Аввакума) – 'Не видишь, глаза у тебя плохи'; И князь Петръ сталъ ей повѣдать, какъ ево обьяла сердечная любовь и тоска по кравелне Магиле и какъ неудобъ печально сердце ево по ней (Повесть о Петре Златых Ключей) – 'Князь Петр стал ей говорить, как его охватила сердечная любовь и тоска по королеве Магиле и как печально сердце его по ней'.

Отмечается большое количество предложений с подлежащим *сердце*, напр.: Честный и великий рыцарю, сердце мое жалостно, чтобы тобою наединѣ переговорить обо всякомъ нашемъ дѣлѣ (Повесть о Петре Златых ключей); Никогда не будетъ сердце наше утѣшно от печали, покамѣсь, подлинную вѣсть услышимъ о сыне своемъ: живъ ли или нѣтъ (Повесть о Петре Златых Ключей). Именно сердце наивным языковым сознанием мыслится как вместилище душ и часто выступает метонимической заменой всего человека.

Интересна модель типа И дива слышание достойно (Сказания Авраамия Палицына) – 'Услышанное дива достойно', подлежащее которого выражено девербативом

слышание. Замена подлежащего инфинитивом *слышати* создает синонимичное предложение: Слышати се диво; Слышати се дивно.

В конструкциях Да Шреметева устав добр – держите его, а Кирилов устав не добр – оставь его! (Повесть о Петре Златых Ключей) – 'Шереметьев устав хорош, держите его, а Кирилов устав не хорош, оставьте его!'; Повѣсти зѣло утѣшны и потребны, удивления и умеления радостна и сладостна преисполнены суть (Повесть о семи мудрецах) – 'Повести очень утешительны и полезны, переполнены дива и радостного и сладостного умиления' субъект модуса производит оценку предмета в соответствии со своими взглядами на мир и окружающее: *добр, не добр, утѣшны, потребны*.

Сообщая о предмете и его признаке, говорящий грамматически сопрягает компоненты, называющие предмет и признак. Например: ...стѣнь твердостію чюдима, столповъ высоту удивляема и мужей храбрыхъ множествомъ проставляема, но монастыря свята и пречюдна, его же яко начало свято и избранно, тако жителство преподобно и боголюбезно, тако конецъ богоугоденъ и предивенъ (Повесть о семи мудрецах) – 'Стены чудны твердостью, высота столбов удивляет..., но монастырь свят и пречуден, его начало свято и избранно, так его жизнь преподобна и боголюбезна, так и кончина богоугодна и предивна'.

Небольшая группа прилагательных имеет в современном русском языке только краткую форму (*рад, горазд* и др.), а довольно значительная группа слов, прежде всего названия информативных признаков, – только полную.

Семантические закономерности, определяющие соотношение полной и краткой форм, проявляются, прежде всего, в их смысловом расхождении и распределении по разным типам субъектов – носителей признаков: *Он был щедр/щедрый/щедрым* – с именем лица, но: *Прием был щедрый/щедрым, *щедр* – с девербативом; *Он жесток/жестокий* – с именем лица, но: *Ветер жестокий, *жесток* – с признаковым именем.

Сравним в старорусском языке: А ходят на гору день по одному человеку: дорога тесна, а двема пойти нелзѣ (Хождение Афанасия Никитина за три моря) – 'В день по одному человеку ходят в горы, дорога тесная, двум пройти нельзя'; ...немощно бѣ вмѣститися на том полѣ Куликовѣ: бѣ мѣсто то тѣсно между Доном и Мечею (Сказание о Мамаевом побоище) – '...нельзя вместиться на том поле Куликовом: то место тесно между Доном и Мечею'.

В сочетании разнотипных признаков внутреннего и внешнего мира проявляются, с одной стороны, важнейшие когнитивные закономерности – неразделимость материального бытия и сознания, неразделимость разных сторон человеческой личности; с другой – художественное мастерство соединения объективного и субъективного в психологически обогащенной ткани текста. (Хождение Афанасия Никитина за три моря) – 'Прославилось имя князей наших во всех странах, и было имя их грозно в сражениях, и были князья князьям, а воеводы воеводам, и был грозен их голос перед полками'; И бысть в шестую годину дни, начаша появливатися погани измалтянѣ в полѣ, бѣ бо полѣ чисто и велико зѣло (Повесть о разорении Рязани Батыем) – 'На шестой год стали появляться поганые измаилтяне в поле, ибо поле было чистое и очень великое'.

В предложениях локативной структуры В Ширязи, да въ Езди, да в Кашины *ѿ темно* (Хождение Афанасия Никитина за три моря) – 'В Ширязи, в Езди, в Кашине темно', ...на Московском государствѣ, дал бог, смирно и тихо (Челобитная Аввакума) – '...в Московском государстве, дал бог, смирно и тихо' имена в предложном падеже в Ширязи, въ Езди, в Кашины, на Московском государствѣ обозначают субъект состояния – среду – носитель состояния.

В неопределенно-предметных предложениях позицию подлежащего занимает нулевой знак, например: *А в Чеготани ∅ велми темно* (Хождение Афанасия Никитина за три моря) – 'А в Чеготани очень темно'; *Уже ∅ поздно стало*, а по вашей королевской милости напился пьян – 'Уже поздно, я по вашей королевской милости напился допьяна' (Повесть о взятии Царьграда).

В современном русском языке предикаты типа холодно, тепло могут сопрягаться не только с личным субъектом, но и локативным, напр.: *На улице холодно; В доме тепло*. Г.А. Золотова видит здесь локативное подлежащее, приводя в доказательство синонимичные конструкции: *На улицах пустынно — Улицы пустынны; В небе светло — Небо светлое*.

Носитель признака связан с идеей пространства проявления признака. В предложении локативной структуры И бысть чисто во всеи земли Егуптьсти, и хвалити и начаша (Челобитная Аввакума) – 'И было чисто во всей земле Египетской, и стали хвалить ее' компонент во всеи земли Егуптьсти обозначает место, которому приписывается состояние *бысть чисто*, и является носителем предикативного признака, сравним: *Вся земля Егуптьсти бысть чиста*. Примером предложения локативной структуры является конструкция типа И възвратишася с радостию великою и бысть веселие велико и радость въ градѣ во Пскове... (Сказание о Довмонте) – 'Возвратились с великой радостью и было великое веселье и радость в городе Пскове...', в котором локативный субъект – *въ градѣ во Пскове* (у жителей Пскова) и предикаты – существительные веселие, радость. В предложении *Бысть же тогда жалость, велика во граде Пскове мужем и женам и малым детям по благоверном князи Тимофеи* (Сказание о Довмонте) – 'Была тогда великая жалость в городе Пскове женам, мужьям и малым детям о благоверном князе Тимофеи' локативный компонент во граде Пскове обозначает место проявления признака. Формы дательного падежа *мужем, женам, малым детям* обозначают носителей состояния (*жалость*), поскольку состояние жалость присуще только лицу, но не месту.

Различение одушевленного лица, проявляющего свою волю, и неодушевленного, совершающего действие стихийно, судя по отражению этого явления в языке, было связано, в первую очередь, с подчеркиванием стихийных сил природы. Фактор стихийности производимых силами природы действий получил отражение в своеобразном синтаксическом построении, посредством которого эти силы становятся известными читателю как некая причина или средство действия. Напр.: *Была в ту ночь теплота велика и ∅ было очень тихо и появились заморозки на траве* (Повесть о Куликовской битве) – 'Было в ту ночь великое тепло, было очень тихо, и появились заморозки на траве'.

Синонимичными являются модели предложений *На дворѣ мразь — На дворѣ мърозно — На дворѣ мърозитъ* с компонентами, обозначающими среду (на дворѣ), и предикативный признак этой среды – ее состояние. Например: *И тма верху бездны, и духъ божий ношашеся верху воды — сирѣчь не видѣть ничево, дня не было, — темно* (Челобитная Аввакума) – 'Тьма над бездной, дух божий носился над водой, ничего нельзя увидеть, дня не было – темно'.

В «Хождении за три моря Афанасия Никитина» широко отмечается употребление предметных предложений локативной структуры, например: *А в Гурмызе есть солнце варно, человек сожжет; В Гундустани же силнаго вару н'ѣт. Силен вар в Гумызе да в Кятобагряни, А в Хоросанской землѣ варно, да не таково; А в Гиляи душно велми да парище лихо, да в Шамахѣ парь лих* (Сказания Авраамия Палицына) – 'В Гундустани

сильной жары нет. Сильный жар в Гурмызе и в Кытобагряни, а в Хоросанской земле жарко, но не так, а Гиляи очень душно и сильный пар, и в Шамахее сильный пар...'. В первой части предложения употребляется *варно* в функции определения, во второй и третьей частях существительное *вар* употреблено в предикативной функции, в четвертой части *варно* выступает в роли предиката модуса, что еще раз доказывает различную частеречную принадлежность слов категории состояния.

Н.С. Трубецкой объясняет употребление этого слова в речи Афанасия переменной окружения, вызвавшей переворачивание наизнанку языковых выражений психического состояния. Ю.С. Степанов связывает развитие указанной типологии предложений в истории русского языка с исчезновением в славянских языках индоевропейского перфекта и его специфическим функциональным замещением в виде, прежде всего, категории состояния.

Каузатором может быть лицо, явление, событие, действие, качество. С семантико-синтаксической точки зрения предложение, тем или иным способом выражающее каузативные отношения, становится полисубъектным, полипредикативным. Например: Понуждает на всякое благочитие, а к царских надобно прохладно: пити, и ести, поиграти в дутки... (Челобитная Аввакума) – 'Вынуждает на всякое благочестие, а в царских покаях должно быть прохладно: чтобы есть, пить, играть в дудки'.

Обычно при анализе предложений типа А в кѣлии мнѣ душно стало (Житие Епифания Премудрого) – 'А в келье стало мне душно' компонент кѣлия (субъект диктума) характеризуется состоянием *душно* (предикат состояния). Однако состояние *душно* ей внутренне не присуще (ср.: *Кѣлии душно). На наш взгляд, в таких предложениях выражается не состояние окружающей среды, а вызванное этим признаком состояние (ощущение) говорящего. Описываемое состояние присуще модусному субъекту мнѣ, который оценивает данное состояние.

В предложении генитивной структуры И от того времени, господня моя, стало у мене быти в темнице нужно, и чадно, и пыльно, и горко от дыма... (Житие Епифания Премудрого) – 'И после того времени стало у меня в темнице нужно, жарко, пыльно, горько от дыма...' субъект модуса выражен в форме родительного падежа местоимения у мене. Форма родительного падежа субъекта, в отличие от формы дательного падежа, эксплицирует семантику посессивности: у мене в темнице – в моей темнице.

В конструкции И отворишася сѣнныя двери, а в кѣлейце моей стало свѣтло к полунощи (Житие Епифания Премудрого) – 'И отворились двери в сени, стало светло в полночь' в кѣлейце выступает как среда проявления признака, а источник состояния (стало светло) отступает на второй план. Стало свѣтло представляет собой предикат, субъект – мнѣ (моей).

Субъекты данных конструкций «были не только предметом грамматической апперцепции, но и глубокой религиозной веры» (Д.Н. Овсяннико-Куликовский). По мнению некоторых ученых, их внутренней формой являются конструкции с провиденциальным субъектом.

В предложениях со словесно выраженным и нулевым подлежащим сказуемое выражено именем прилагательным (в краткой форме среднего рода) и согласуется с местоимением, аналогично глаголам среднего рода. «Форма прилагательного – форма «никакого рода» – наиболее соответствует обобщенному, отвлеченному, неопределенному значению субъекта» [17, с. 22]. Одной из особенностей предложений древнерусского периода является обобщающий характер диктумного субъекта [18], что объясняется их употреблением в произведениях определенного жанра (проповедях,

молениях, поучениях) или в определенных ситуациях, связанных с ситуациями христианского назидания, наставления, обращения к Богу.

Подобные лингвистические факты исторического синтаксиса русского языка, извлеченные из памятников древнерусской и старорусской письменности, были включены в лекционные и практические занятия подготовки студентов – будущих учителей русского языка и литературы.

Результаты исследования

Для доказательства выдвинутой нами гипотезы об эффективности разработанной модели компетенции исторического комментирования у будущих учителей-словесников проанализированы результаты контрольной и экспериментальной групп. В экспериментальной группе была реализована модель формирования компетенции исторического комментирования бакалавров БФУ им. И. Канта в соответствии со следующими критериями и уровнями [19]:

Информационно-когнитивный критерий – наличие структурированных знаний об особенностях системы русского языка в его фонетическом, лексическом и грамматическом аспектах и применении компетенции исторического комментирования.

Деятельностно-смысловой критерий включает умения и навыки применения современных технологий в историческом комментировании лингвистических фактов, воспринимать, оценивать, интерпретировать языковые явления.

Профессионально-коммуникативный критерий – способность и готовность получения знаний из различных источников; практического сравнительно-исторического анализа текстов разных периодов развития русского языка и их редактирования.

Практико-ориентированный критерий – готовность к системному и самостоятельному действию в организации и проведении образовательного процесса, с учетом полученных знаний, умений и личностной готовности к будущей профессиональной деятельности.

На основании показателей данных критериев (см. рис.1) определены уровни сформированности компетенции исторического комментирования у бакалавров:

Повышенный уровень сформированности компетенции у студентов характеризуется осознанным пониманием важности исторического комментирования в профессиональной деятельности учителя-словесника, значительным объемом знаний в области исторической фонетики и грамматики русского языка; потребностью в постоянном повышении своего общеобразовательного и профессионального кругозора; навыками применения современных технологий исторического комментирования лингвистических фактов; свободным владением сравнительно-исторического метода; готовностью к системному и самостоятельному участию в образовательном процессе и личностной готовностью к будущей профессиональной деятельности.

Высокий уровень сформированности компетенции у студентов определяется тем, что будущий бакалавр-словесник способен применить метод исторического комментирования в профессиональной и самообразовательной деятельности в силу необходимости, у нет пробелов в знаниях об особенностях исторической грамматики русского языка. В силу необходимости будущий учитель-словесник способен к повышению общеобразовательного и профессионального кругозора.

Базовый уровень сформированности компетенции характеризуется наличием у будущих бакалавров-словесников систематизированных знаний в области исторического комментирования. Они готовы к самостоятельному образованию и пополнению профессионального кругозора в области исторической грамматики русского языка.

Результаты апробации модели в контрольной и экспериментальной группах студентов показали, что анализ синтаксического поля предметных предложений старорусского языка влияет на формирование компетенции исторического комментирования (см. табл. 1).

Таблица 1

Уровни сформированности компетенции	Показатели											
	Базовый				Высокий				Высокий			
Критерии	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
информационно-когнитивный (К1)	32	88%	13	12%	13	12%	22	48%	0	0%	10	40%
деятельностно-смысловой (К2)	15	20%	0	0	30	80%	18	32%	0	0%	27	68%
профессионально-коммуникативный (К3)	26	64%	18	32 %	19	36%	20	68%	0	0%	7	0%
практико-ориентированный (К4)	24	56%	4	16%	9	36%	21	44%	12	8%	20	40%

Полученные данные экспериментальной работы обрабатывались методом математической статистики (критерий χ^2 -Пирсона).

Выдвигались две гипотезы: различия в уровне проявления критерия в контрольной и экспериментальной группах незначительны; различия в уровне проявления критерия в контрольной и экспериментальной группах значимы. Получены следующие результаты:

Критерий 1. Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 20.337. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.01$ составляет 9.21. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.01$. Уровень значимости $p<0,001$

Критерий 2. Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 45.000. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.01$ составляет 9.21. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.01$. Уровень значимости $p<0,001$

Критерий 3. Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 8.480. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.05$. Уровень значимости $p=0.015$

Критерий 4. Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 21.086. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.01$ составляет 9.21. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.01$. Уровень значимости $p<0,001$

Попадание в «зону значимости» указывает на устойчивую связь показателя уровня сформированности компетенции с уровнем проявления критерия в контрольной и экспериментальной группах. Уровень проявления информационно-когнитивного, деятельностно-смыслового, профессионально-коммуникативного и практико-ориентированного критериев в экспериментальной группе значительно выше, в среднем на 47%.

Обсуждение результатов

Мы согласны с основоположниками системного подхода Э.Г. Юдиным [20] и Г.П. Щедровицким [21], что данный подход исходит из того, что специфика сложного объекта не исчерпывается возможностями составляющих его элементов, а коренится в характере связей и отношений между определенными явлениями. С этой точки зрения представить нечто как простую систему значит описать её в четырех планах: один раз как процесс, второй раз как функциональную структуру, третий раз как организованность материала или морфологию и четвертый раз как просто материал. И эти четыре описания должны быть отнесены к одному объекту и ещё связаны между собой [1; 22]. В образовательной практике И. Андреев предлагает применять ряд подходов: системно-целевой; системно-структурный; системно-функциональный, системно-клас-терный, в зависимости от предмета систематизации [23, с.35; 24].

Мы же предложили системно-деятельностный подход, который позволяет изучить формирование компетенции исторического комментирования не только как систему, но и особенности взаимодействия ее компонентов между собой и рассматривать как деятельность.

В мировой педагогической практике историческое комментирование применяется достаточно редко и рассматривается с точки зрения метода усвоения знаний о системе языка и языковых уровнях, а также с целью формирования у обучающихся необходимых учебно-языковых и орфографических умений. Мы поддерживаем мнение М.Р. Львова и С.И. Львовой [25], М.М. Разумовской и А.В. Текучёва [26], согласно которому формирование компетенции исторического комментария у будущих учителей-словесников будет способствовать более осознанному толкованию фактов языка, описанию их лингвистической сущности на основе сравнительно-исторического метода.

Заключение

Формирование культуры владения современным русским литературным языком тесно связано с повышением качества педагогического образования будущих учителей русского языка и литературы. Необходимый уровень данной культуры может быть достигнут путем усвоения знаний по истории русского литературного языка, потому как современный учитель должен не только обладать умением анализировать процессы, происходящие в современном русском языке, но и устанавливать взаимосвязи между ними и историческими закономерностями, что особенно важно, поскольку данное умение отражается в речи педагога.

Следовательно, от знания истории языка и компетенции исторического комментирования напрямую зависит качество речи и уровень профессиональной грамотности учителя, что неизбежно скажется на уровне подготовки обучающегося школ.

Таким образом, разработанная нами модель формирования компетенции исторического комментирования позволяет:

1. Систематизировать знания студентов о специфике исторического комментирования как объекта изучения методики преподавания русского языка.
2. Сформировать профессиональные умения будущих учителей-словесников по использованию исторического комментирования на уроках русского языка.

3. Использовать данную компетенцию не только на занятиях по исторической грамматике, но и в процессе предметной лингвистической подготовки бакалавров, научной работы магистрантов и аспирантов.

4. Решить проблему подготовки бакалавров педагогического направления предметной области «Русский язык. Литература» с точки зрения включения в культурно-языковое поле русской и общечеловеческой культуры, воспитания ценностного отношения к русскому языку как носителю культуры, как государственному языку Российской Федерации, языку межнационального общения народов России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Fadel C., Bialik M., Trilling, B. Four – dimensional education: The competencies learners need to succeed. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1948.tb01783.x.
2. Prensky M. The World Needs a New Curriculum. The Global Future Education Foundation and Institute. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.1415.
3. Zheltukhina, M.R., Vikulova, L.G., Mikhaylova, S.V., Borbotko, L.A. & Masalimova, A.R. Communicative Theatre Space in the Linguistic and Pragmatic Paradigm // X Linguae Journal. Vol. 10, Issue 2. April 2017. Pp. 85-100.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации».
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015 г. № 1426 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата).
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 91 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)»
7. Штрекер Н.Ю. Актуальные аспекты формирования общекультурных компетенций бакалавров педагогического образования при изучении лингвистических дисциплин: сущность, структура, критерии сформированности // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. №28. С. 1129-1132.
8. Байденко В.И. Образовательный стандарт: теоретические и концептуальные основы: Опыт системного исследования: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 1999. 333 с.
9. Зеер Э.Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития. Екатеринбург: Издательство РГПУ, 2015. 193 с.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. URL: https://www.studmed.ru/view/zimnyaya-ia-klyuchevye-kompetentnosti-kak-rezultativno-celevaya-osnova-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii_75b32e46499.html (дата обращения: 14.02.2021).
11. Горшков К.В., Хабургаев Г.А. Историческая грамматика русского языка: учеб. пособие для ун-тов. М.: Высш. школа, 1981. 359 с.
12. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. М.: Наука, 1975. 313 с. URL: <https://superlinguist.ru/obshchee-izykoznanie-skachat-knigi-besplatno/stepanov-ju-s-metody-i-printcipy-sovremennoi-lingvistiki.html> (дата обращения: 25.04.2021).
13. Belous, E.N., & Erofeeva, M.A. Features of professional communicative competence of teachers in subject communication with students. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 40 (4), 126-140. DOI: 10.32744/pse.2019.4.11.
14. Ravhuhali, F., Mashau, T. S., Kutame, A. P., & Mutshaeni, H. N. (2015). Teachers' Professional Development Model for Effective Teaching and Learning in Schools: What Works Best for Teachers? *International Journal of Educational Sciences*, 11 (1), 57-68. DOI: 10.1080/09 751122.2015.11890375.
15. Dimitrova Z. Literacy of the student through the formation of media literacy in stage 1. 4. Grade. Педагогика. София: Национално издателство за образование и наука «Аз Буки». 2019. №4 (91).
16. Гурова В.Т. Развитие научно-исследовательских и творческих способностей в подготовке будущих педагогов // *Education and Self Development*. 2020. Volume 15. № 3. P. 120-129.
17. Глухих Н.В., Миронова А.А. Комментирование фактов истории русского языка в школьном обучении // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12.2. С. 206-214.
18. Торпакова Е.А., Королева Т.В. Предметные предложения со значением состояния в аспекте обучения студентов-филологов // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2016. Т. 2. №3. URL: <http://>

vestnik-nauki.ru/wp-content/uploads/2016/08/2016-N3-Torpakova1.pdf (дата обращения: 18.03.2021).

19. Авдони́на Н.С. Формирование профессиональной компетентности в системе либерального образования // Высшее образование в России. 2020. №7. С. 135-143.
20. Юдин В.В. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978. 391 с.
21. Щедровицкий Г.П. Знание и объект в содержательно-генетической логике и эпистемологии [Электронный ресурс] // Сетевой журнал «Кентавр». URL: <http://v2.circleplus.ru/archive/s1994/tezis/0/znanie/text> (дата обращения 02.03.2021)
22. Prensky, M. The World Needs a New Curriculum. The Global Future Education Foundation and Institute. DOI: 10.5093/jwop2019a14.
23. Андреев В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. Казань: Центр инновационных технологий, 2015. 288 с.
24. Zheltukhina, M.R., Vikulova, L.G., Mikhaylova, S.V., Borbotko, L.A. & Masalimova, A.R. Communicative Theatre Space in the Linguistic and Pragmatic Paradigm // *XLinguae Journal*. Vol. 10, Issue 2. April 2017. Pp. 85-100. DOI: 10.18355/XL.2017.10.04.06.
25. Бокатина Ю.И. Принцип историзма в контексте методики преподавания русского языка // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2008. №8 (15): в 2-х ч. Ч. II. С. 12-14.
26. Янченко В.Д. Научно-методическое наследие последней трети XX века и его потенциал в системе профессиональной подготовки учителей-словесников: дис... д-ра пед. наук: 13.0.01. Москва, 2011. 523 с.

REFERENCES

1. Fadel C., Bialik M., Trilling, B. Four - dimensional education: The competencies learners need to succeed. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1948.tb01783.x.
2. Prensky M. The World Needs a New Curriculum. The Global Future Education Foundation and Institute. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.1415.
3. Zheltukhina, M.R., Vikulova, L.G., Mikhaylova, S.V., Borbotko, L.A. & Masalimova, A.R. Communicative Theater Space in the Linguistic and Pragmatic Paradigm. *XLinguae*, 2017, vol. 10, issue 2, pp. 85-100.
4. Resolution of the Government of the Russian Federation of October 4, 2000 No. 751 "On the national doctrine of education in the Russian Federation."
5. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 4, 2015 No. 1426 "On the approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of preparation 44.03.01 Pedagogical education (bachelor's level)."
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 9, 2016 No. 91 "On the approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of preparation 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) (bachelor's level)"
7. Strecker N.Yu. Actual aspects of the formation of general cultural competences of bachelors of pedagogical education in the study of linguistic disciplines: essence, structure, criteria of formation. *Izvestiya of the Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinsky*, 2012, no. 28, pp. 1129-1132.
8. Baydenko V.I. Educational standard: theoretical and conceptual foundations: Experience of systems research: Diss. Dr. Ped. Sci., Moscow, 1999. 333 p.
9. Zeer E.F. Theoretical and applied foundations of the psychology of professional development. Yekaterinburg, RGPPU Publishing House, 2015.193 p.
10. Zimnyaya I.A. Key competencies as an effective-target basis of a competence-based approach in education. Moscow: Research Center for the Problems of the Quality of Training of Specialists, 2004. Available at: https://www.studmed.ru/view/zimnyaya-ia-klyuchevye-kompetentnosti-kak-rezultativno-celevaya-osnova-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii_75b32eda-v-obrazovanii_75b32e.html (accessed 14 February 2021).
11. Gorshkov K.V., Khaburgaev G.A. Historical grammar of the Russian language: textbook. manual for high fur boots. Moscow, High School Publ., 1981. 359 p.
12. Stepanov Yu.S. Methods and principles of modern linguistics. Moscow, Nauka Publ., 1975. 313 p. Available at: <https://superlinguist.ru/obshchee-izykoznanie-skachat-knigi-besplatno/stepanov-iu-s-metody-i-printcipy-sovremennoi-lingvistiki.html> (accessed 25 April 2021).
13. Belous E.N., Erofeeva M.A. Features of professional communicative competence of teachers in subject communication with students. *Perspektivy nauki i obrazovania - Perspectives of Science and Education*, 2019, vol. 40, no. 4, pp. 126-140. DOI: 10.32744/pse.2019.4.11.
14. Ravhuhali F., Mashau T. S., Kutame A. P., Mutshaeni H. N. Teachers' Professional Development Model for Effective Teaching and Learning in Schools: What Works Best for Teachers? *International Journal of Educational Sciences*, 2015, vol. 11, no. 1, pp. 57-68. DOI: 10.1080/09 751122.2015.11890375.
15. Dimitrova Z. Literacy of the student through the formation of media literacy in stage 1. 4. Grade. Pedagogy. Sofia: National Publishing House for Education and Science "Az Buki". 2019, no. 4 (91).

16. Gyurova V.T. Development of research and creative abilities in the training of future teachers. *Education and Self Development*, 2020, vol. 15, no. 3, pp. 120-129.
17. Glukhikh N.V., Mironova A.A. Commenting on the facts of the history of the Russian language in school education. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2013, no. 12, pp. 206-214.
18. Torpakova E.A., Koroleva T.V. Subject sentences with the meaning of state in the aspect of teaching philology students. *Bulletin of Science and Education of the North-West of Russia*, 2016, vol. 2, no. 3. Available at: <http://vestnik-nauki.ru/wp-content/uploads/2016/08/2016-N3-Torpakova1.pdf> (accessed 18 March 2021).
19. Avdonina N.S. Formation of professional competence in the system of liberal education. *Higher education in Russia*, 2020, no. 7, pp. 135-143.
20. Yudin V.V., Yudin E.G. Systematic approach and principle of activity: Methodological problems of modern science. Moscow, Nauka Publ., 1978. 391 p.
21. Shchedrovitsky G.P. Knowledge and the object in content-genetic logic and epistemology. Network journal "Centaur". Available at: <http://v2.circleplus.ru/archive/s1994/tezis/0/znanie/text> (accessed 03 February 2021)
22. Prensky M. The World Needs a New Curriculum. The Global Future Education Foundation and Institute. DOI: 10.5093/jwop2019a14.
23. Andreev V.I. Pedagogical heuristics for creative self-development of multidimensional thinking and wisdom: monograph. Kazan, Center for Innovative Technologies, 2015. 288 p.
24. Zheltukhina M.R., Vikulova L.G., Mikhaylova S.V., Borbotko L.A., Masalimova A.R. Communicative Theater Space in the Linguistic and Pragmatic Paradigm. *XLinguae*, 2017, vol. 10, issue 2, April, pp. 85-100. DOI: 10.18355/XL.2017.10.04.06.
25. Bokatina Yu.I. The principle of historicism in the context of the methodology of teaching the Russian language. *Almanac of modern science and education*. Tambov, Diploma Publ., 2008, no. 8 (15), pp. 12-14.
26. Yanchenko V.D. Scientific and methodological heritage of the last third of the XX century and its potential in the system of professional training of language teachers: Diss. Dr. Ped. Sci., Moscow, 2011. 523 p.

Информация об авторах

Бударина Анна Олеговна
(Россия, г. Калининград)

Доктор педагогических наук, профессор, директор
Института образования
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет
имени Иммануила Канта»
E-mail: ABUDARINA@kantiana.ru
ORCID ID: 0000-0001-8878-7183
Researcher ID: B-1242-2018

Гущина Галина Анатольевна
(Россия, г. Калининград)

Доктор педагогических наук, доцент,
Директор Ресурсного центра «Педагогическое
образование» Института образования
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет
имени Иммануила Канта»
E-mail: GAGushchina@kantiana.ru
ORCID ID: 0000-0001-6264-9241

Торпакова Елена Александровна
(Россия, г. Калининград)

Кандидат филологических наук,
доцент Ресурсного центра «Педагогическое
образование» Института образования
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет
имени Иммануила Канта»
E-mail: ETorpakova@kantiana.ru
ORCID ID: 0000-0003-4215-6364

Information about the authors

Anna O. Budarina
(Russia, Kaliningrad)

Doctor of Pedagogy,
Professor,
Director of the Institute of Education
Immanuel Kant Baltic Federal University
E-mail: ABUDARINA@kantiana.ru
ORCID ID: 0000-0001-8878-7183
Researcher ID: B-1242-2018

Galina A. Gushchina
(Russia, Kaliningrad)

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Director of the Resource Center "Pedagogical Education"
of the Institute of Education
Immanuel Kant Baltic Federal University
E-mail: GAGushchina@kantiana.ru
ORCID ID: 0000-0001-6264-9241

Elena A. Torpakova
(Russia, Kaliningrad)

PhD In Philology,
Associate Professor of the Resource Center "Pedagogical
Education" of the Institute of Education
E-mail: ETorpakova@kantiana.ru
ORCID ID: 0000-0003-4215-6364